

Hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia opettajan organisoimasta ryhmäohjauksesta ohjatussa harjoittelussa

SANNA RONKAINEN

TtM, hoitotyön lehtori
Oulun ammattikorkeakoulu, Hoitoalat

KRISTINA MIKKONEN

TtT, yliopistotutkija
Oulun yliopisto
Hoitotieteen ja terveyshallintotieteen
tutkimusyksikkö

HEIDI RUOTSALAINEN

TtT, yliopettaja
Oulun ammattikorkeakoulu,
Sosiaali- ja kuntoutus

MARIA KÄÄRIÄINEN

TtT, professori, asiantuntija
Oulun yliopisto
Hoitotieteen ja terveyshallintotieteen
tutkimusyksikkö
Oulun yliopistollinen sairaala
Medical Research Center Oulu

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvailla hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia ryhmäohjauksesta ohjatun harjoittelun aikana. Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastatteluilla keväällä 2015 yhden ammattikorkeakoulun hoitotyön opiskelijoilta (n=10), joilla oli kokemusta opettajan organisoimasta ryhmäohjauksesta ohjatussa harjoittelussa. Aineisto analysoitiin induktiivisella sisällönanalyyysillä.

Opiskelijoiden kokemukset ryhmäohjauksesta liittyivät ohjausosaamiseen- ja käytäntöihin, ryhmäytymiseen, oppimiskokemusten reflektointiin sekä opiskelijan osaamisen tunnistamiseen. Ohjausosaaminen ja -käytännöt koettiin opettajan osallisuutena, ohjausresursseina ja ohjaustoiminnan kehittämisenä. Ryhmäytyminen sisälsi ryhmän muodostumisen ja toiminnan. Oppimiskokemusten reflektointi ilmeni tavoitteelliseen oppimiseen ohjauksena, merkityksellisten asioiden pohtimisena ja haasteellisten tilanteiden käsittelemisenä. Opiskelijan osaamisen tunnistamisessa oli tärkeää arvioinnin monitahoisuus ja toteuttaminen sekä opiskelijan ammatillinen osaaminen. Tuloksia voidaan hyödyntää ryhmäohjauksen ja opiskelijan oppimispro-

ABSTRACT

Nursing students' experiences of group mentoring organized by nurse teacher during clinical practice

Sanna Ronkainen, MHS, nursing care lecturer, Oulu University of Applied Sciences, Health Care and Nursing

Kristina Mikkonen, PhD, senior research fellow, University of Oulu, Research Unit of Nursing Science and Health Management
Heidi Ruotsalainen, PhD, principal lecturer, Oulu University of Applied Sciences, social and rehabilitation

Maria Kääriäinen, PhD, professor, University of Oulu, Research Unit of Nursing Science and Health Management, Oulu University Hospital, Medical Research Center Oulu

The purpose of this study was to describe nursing students' experiences of group mentoring during clinical practice. The data was collected at a university of applied science by semi-structured interviews in spring 2015. The participants (n=10) were nursing students with experiences of group mentoring, which was organized by a nurse teacher. The data was analyzed using content analysis.

The students' experiences regarding group mentoring involved mentoring competence and practices, forming a group, reflecting on learning experiences and the identification of

sessin kehittämisessä.

Avainsanat: hoitotyön opiskelijat, ohjattu harjoittelu, ryhmäohjaus, hoitotyön opettaja

the student's competence. Mentoring competence and practices were experienced in the form of nurse teachers' participation, resource control and developing of mentoring activities. Forming a group includes group formation and activities. Reflection of learning experiences revealed goal-directed learning mentoring, considering of relevant issues and dealing with the challenging situations. It was important in recognizing the identification of the student's competence that the assessment was multilateral and that it involved the implementation of the students' professional competence. The results can be utilized in the development of group mentoring and students' learning process.

Keywords: nursing students, clinical practice, group mentoring, nurse teacher

Mitä tutkimusaiheesta jo tiedetään?

- Opettajan ohjauksen tavoitteena on tukea opiskelijaa oppimisprosessissa, ammatti-identiteetin kehittämisessä sekä osaamisen ja kehittämistarpeiden tunnistamisessa harjoittelun aikana.
- Ryhmäohjaus tarjoaa opiskelijoille mahdollisuuden pohtia käytännön hoitotyötäohjaus ryhmässä.
- Ryhmäohjaus tukee hoitotyön opiskelijoiden yksilöllistä ja ammatillista kehittymistä.

Mitä uutta tietoa artikkeli tuo?

- Ryhmäohjauksen onnistuminen edellyttää avointa, luottamuksellista ja erilaiset näkökulmat huomioivaa lähestymistapaa sekä riittävien ohjausresurssien tarjoamista.
- Ryhmäohjaus tarjoaa opiskelijalle mahdollisuuden toimia asiantuntijana oppimistaan ja osaamistaan hyödyntäen opettajan toimiessa ohjaustilanteen ohjaajana.

Mikä merkitys tutkimuksella on hoitotyölle, hoitotyön koulutukselle ja johtamiselle?

- Tuotetun tiedon avulla voidaan tukea opiskelijaa oppimisprosessissa ja kehittää ryhmäohjausta opiskelijoiden tarpeita vastaaviksi.
- Tutkimus antaa tietoa ryhmäohjauksen tarjoamista mahdollisuuksista opiskelijan ammatillisen osaamisen kehittämiseksi.

Tutkimuksen lähtökohdat

Hoitotyön opiskelijoiden määrän lisääntyminen ja opettajien ohjausresurssien vähentyminen ovat muuttaneet opettajan roolia harjoittelussa. Ohjattua harjoittelua hoitotyön eri toimintaympäristöissä on yli kolmannes hoitotyön koulutuksesta (Directive 2013/55/EU). Ohjatut harjoittelut ovat opiskelijoille merkityksellisiä (Kristoffer-

zon ym. 2013), sillä ne mahdollistavat oppimisen todellisissa hoitotyön tilanteissa ja teoretiedon soveltamisen käytäntöön (Severinsson ym. 2014). Opettajan ohjauksen tavoitteena on tukea opiskelijaa oppimisprosessissa (Mettäinen & Vähämaa 2013), ammatti-identiteetin kehittämisessä sekä osaamisen ja kehittämistarpeiden tunnistamisessa harjoittelun aikana (Severinsson ym. 2014). Opiskelijat kokevat opettajan ohja-

uksen tärkeäksi (Price ym. 2011, Löfmark ym. 2012). Opettaja toimii ohjaus-, arviointi- ja oppimisprosessin asiantuntijana (Price ym. 2011, Kristofferzon ym. 2013) sekä ongelmatilanteiden ratkaisijana (Kristofferzon ym. 2013). Lisäksi opettaja tukee käytännön hoitotyössä ohjauksesta vastaavaa opiskelijaohjaajaa (Price ym. 2011, Löfmark ym. 2012).

Muutokset opettajan roolissa ovat suunnanneet kehittämään uusia menetelmiä opiskelijoiden ohjaukseen (Mettiäinen & Vähämaa 2013, Pitkänen ym. 2018). Yksilöohjauksen tilalle on kehitetty ryhmäohjausta (Ashmore ym. 2012, Carver ym. 2014) ja teknologiatuettua ohjausta (Strandell-Laine ym. 2015, 2018). Ryhmäohjauksen avulla opettajan ohjausresursseja on kohdennettu tehokkaammin, sillä ohjaukseen osallistuu kerralla 5–12 opiskelijaa ja se kestää yleensä 60–90 minuuttia (Carver ym. 2014). Ryhmäohjauksessa voidaan hyödyntää sekä opettajan että harjoittelupaikan edustajien asiantuntijuutta, koska ryhmäohjauksiin voi opettajan ja opiskelijoiden lisäksi osallistua myös opiskelijaohjaajia, opetuskoordinaattori ja opiskelijavastaava. Suomessa opettaja tapaa harjoittelussa opiskelija yleensä yhden kerran harjoittelujakson aikana tai ei ollenkaan (Pitkänen ym. 2018). Sen sijaan kansainvälisesti sama ryhmä tapaa opettajan lähes kymmenen kertaa eri ohjattujen harjoittelujen ajan (Blomberg & Bisholt 2016) tai useasti vuodessa koko opiskelun ajan (Carver ym. 2014), jolloin jokaisessa ohjaustapaamisessa paneudutaan syvällisemmin yhden opiskelijan asioihin (Blomberg & Bisholt 2016).

Ryhmäohjauksen tarkoituksena on tarjota opiskelijalle emotionaalista tukea ja lisätä heidän ymmärrystään hoitotyöstä sekä tukea heidän yksilöllistä ja ammatillista kehitystä (Ashmore ym. 2012, Severinsson ym. 2014). Ryhmäohjaus edellyttää ryhmäläisten sitoutumista yhteisiin sääntöihin (Carver ym. 2014). Ohjaustapaamisessa opiskelijat voivat keskustella toisten opiskelijoiden kans-

sa harjoittelun tuottamista ajatuksista, omasta toiminnastaan, tunteistaan sekä kokemuksistaan (Blomberg & Bisholt 2016) ja näin oivaltaa parhaan tavan toimia hoitotyössä (Blomberg & Bisholt 2016). Ryhmän jäsenet voivat esittää myös toisilleen kysymyksiä syventääkseen ja laajentaakseen oppimistaan (Holmlund ym. 2010). Ryhmäohjaukseen liittyy myös haasteita, koska osa opiskelijoista voi kokea ryhmäohjauksen ahdistavaksi (Carver ym. 2014).

Tässä tutkimuksessa ryhmäohjauksella tarkoitetaan ohjaustilannetta, jonka organisoii opettaja ja johon osallistuu useita samaa ohjattua harjoittelua suorittavaa opiskelijaa. Ohjaustilanteeseen voi osallistua myös opiskelijaohjaaja, opetuskoordinaattori tai yksikön opiskelijavastaava. Tässä tutkimuksessa ryhmäohjaukseen osallistuneista käytetään käsitettä ohjausryhmä. Opiskelijoista muodostuu vertaisryhmä toisilleen. Ryhmäohjausta käytetään paljon hoitotyön koulutuksessa etenkin ohjattujen harjoittelujen ohjausmenetelmänä, mutta sitä on tutkittu vielä vähän. Ryhmäohjauksen kehittäminen on tärkeää, koska se tarjoaa opiskelijoille vertaistukea ja opettajalle mahdollisuuden tehdä yhteistyötä opiskelijaohjaajan kanssa.

Tutkimuksen tarkoitus, tavoite ja tutkimustehtävä

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvailla hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia ryhmäohjauksesta ohjatun harjoittelun aikana. Tavoitteena oli saada tietoa opiskelijan näkökulmasta opettajan organisoiman ryhmäohjauksen kehittämiseen.

Tutkimustehtävänä oli: millaisia kokemuksia hoitotyön opiskelijoilla on opettajan organisoimasta ryhmäohjauksesta ohjatun harjoittelun aikana?

Tutkimuksen toteuttaminen

Kohderyhmä ja aineistonkeruu

Tutkimukseen osallistujat valittiin harkinnanvaraisella otannalla (Polit & Beck 2013) yhden ammattikorkeakoulun hoitotyön opiskelijoista (n=10). Valintakriteereinä olivat: toisen- tai kolmannen lukuvuoden sairaanhoitaja-, kättilö- tai terveydenhoitajaopiskelija ja kokemus vähintään kahdesta ryhmäohjaustapaamisesta ohjatussa harjoittelussa. Aineistonkeruu toteutettiin keväällä 2015. Opiskelijat rekrytoitiin tutkimukseen kahdessa harjoitteluinfoissa ja sähköpostitse tutkijan tai ohjaavan opettajan toimesta.

Kaikki haastateltavat olivat naisia. Koulutustaustaltaan he olivat ylioppilaita tai ammattillisen koulutuksen suorittaneita. Haastattelu toteutettiin yksilohaastatteluna, jossa käytettiin apuna teemahaastattelurunkoa. Haastatteluteemoja olivat: 1) ennakkokäsitykset ryhmäohjauksesta, 2) ryhmäohjauksen toteuttaminen, 3) ryhmäohjauksen merkitys opiskelijalle, ja 4) ryhmäohjauksen kehittämishaasteet. Haastattelurunko todettiin toimivaksi ja tarkoituksenmukaiseksi kahdessa esihaastattelussa. Haastattelut toteutettiin kasvotusten (n=9) ja puhelimitse (n=1) haastateltavalle mieleisessä paikassa. Haastattelut nauhoitettiin osallistuvien suostumuksella ja niiden kestot vaihtelivat 20–45 minuuttia.

Aineiston analyysi

Nauhoitetut haastattelut litteroitiin sana sanalta tekstiksi, jota kertyi 54 sivua fontilla 12. Tämän jälkeen aineisto luettiin useampaan kertaan läpi kokonaiskuvan hahmottamiseksi. Aineisto analysoitiin induktiivisella sisällönanalyysillä (Elo & Kyngäs 2008). Aineistosta poimittiin tutkimustehtävään vastaavat alkuperäisilmaukset (n=772), jotka pelkistettiin. Seuraavaksi samasisältöiset pelkistykset yhdistettiin niitä kuvaaviksi alaluokiksi (n=35). Alaluokat yhdistettiin yläluokiksi (n=12), jotka nimettiin niiden sisällönmukaisesti. Lopuksi yläluokat yhdis-

tettiin neljäksi yhdistäväksi luokaksi, jotka kuvasivat opiskelijoiden kokemuksia opettajan organisoimasta ryhmäohjauksesta.

Tulokset

Hoitotyön opiskelijoiden kokemuksista muodostui neljä yhdistävää luokkaa, joita ovat ohjausosaaminen ja -käytännöt, ryhmäytyminen, oppimiskokemusten reflektointi sekä opiskelijan osaamisen tunnistaminen (Taulukko 1).

Ohjausosaaminen ja -käytännöt

Ohjausosaaminen ja -käytännöt jakautuivat opettajan osallisuuteen, ohjausresursseihin, ohjaustoiminnan kehittämiseen ja ohjausympäristöön. *Opettajan osallisuus* ilmeni opettajan ohjausvalmiuksina, ohjaustoiminnan organisointina sekä oppimisen ohjaajana. Opettajan ohjausvalmiuksina pidettiin opettajan erilaisia tapoja toteuttaa ryhmäohjausta, ajankäytön hallintaa, motivoivaa asennetta ja tilannetajua erikokoisia ryhmiä ohjatessa. Haasteena koettiin opettajan kiire ja keskittymisen herpautuminen useamman opiskelijan ryhmässä. Hyvän opettajan ohjaamana ryhmäohjaus koettiin erittäin opettavaiseksi. Ohjaustoiminnan organisointi koettiin ohjausajan ilmoittamisena ja sen sopimisena harjoittelupaikan kanssa, ohjaustilan järjestämisenä, apuna paperitöiden hoitamisessa ja ohjausongelmiin puuttumisena. Opettaja kontrolloi ohjaustilannetta huolehtimalla sen etenemisestä, jakamalla puheenvuoroja, tuomalla esiin kaikille yhteisiä asioita ja auttamalla tilanteiden purkamisessa. Oppimisen ohjaajana opettaja antoi konkreettisia vinkkejä hoitotyöhön, ohjasi tiedonhakuun, käsitteli käytännön tilanteita tutkimustiedon kautta ja auttoi opiskelijoita oppimisen analysoimisessa nostamalla keskusteluista esiin kaikille tärkeitä asioita. Opettajan ohjaus käytännön hoitotyöhön koettiin vähäisemmäksi, mutta opettajalta haluttiin

Taulukko 1. Hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia ryhmäohjauksesta

YHDISTÄVÄ LUOKKA	YLÄLUOKKA	ALALUOKKA
OHJAUSOSAAMINEN JA -KÄYTÄNNÖT	<i>Opettajan osallisuus</i>	Opettajan ohjausvalmiudet
		Ohjaustoiminnan organisointi
	<i>Ohjausresurssit</i>	Oppimisen ohjaaja
		Riittävä ohjausaika
RYHMÄYTYMINEN	<i>Ohjaustoiminnan kehittäminen</i>	Ohjaustapaamisten järjestäminen
		Erilaisten ohjauskeinojen hyödyntäminen
	<i>Ohjausympäristö</i>	Yhteisten toteuttamisohjeiden luominen
		Ohjauspalautteen antaminen
OPPIMISKOKEMUSTEN REFLEKTOINTI	<i>Ryhmän muodostuminen</i>	Fyysinen ohjaustila
		Ohjausilmapiiri
	<i>Ryhmän toiminta</i>	Tutustuminen
		Ohjausryhmän muodostuminen
OPISKELIJAN OSAAMISEN TUNNISTAMINEN	<i>Tavoitteelliseen oppimiseen ohjaus</i>	Vertaisryhmän muodostuminen
		Erilaiset näkökulmat
	<i>Merkitseväisten oppimiskokemusten pohdittaminen</i>	Vuorovaikutus
		Yhdessä oppiminen
OPISKELIJAN OSAAMISEN TUNNISTAMINEN	<i>Haasteellisten tilanteiden käsitteleminen</i>	Tavoitteiden tarkentaminen
		Yksilöllisten oppimistarpeiden huomioiminen
	<i>Arvioinnin monitaboisuus</i>	Kokemusten jakaminen
		Emotionaalinen tuki
OPISKELIJAN OSAAMISEN TUNNISTAMINEN	<i>Arvioinnin toteuttaminen</i>	Yksilöllisen etenemisen hahmottaminen
		Ongelmatilanteiden käsitteleminen
	<i>Opiskelijan ammatillinen osaaminen</i>	Ikävien oppimiskokemusten jakaminen
		Käytännön ja teorian ristiriitojen pohtiminen
OPISKELIJAN OSAAMISEN TUNNISTAMINEN	<i>Opiskelijan itsearviointi</i>	Opiskelijan itsearviointi
		Opettajan arviointi
	<i>Opiskelijajohtajan arviointi</i>	Opiskelijaohjaajan arviointi
		Arvioinnin avoimuus
OPISKELIJAN OSAAMISEN TUNNISTAMINEN	<i>Yhteisten sääntöjen sopiminen</i>	Yhteisten sääntöjen sopiminen
		Ohjausryhmän antama palaute
	<i>Ammatilliseen kehittymiseen liittyvät keskustelut</i>	Ammatilliseen kehittymiseen liittyvät keskustelut
		Potilasesimerkkien käsitteleminen
OPISKELIJAN OSAAMISEN TUNNISTAMINEN	<i>Opiskelijan asiantuntijuus</i>	Opiskelijan asiantuntijuus

saada vastauksia vaikeisiin kysymyksiin ja uusin tieto käytännön tilanteisiin.

Ohjausresurssit ilmenivät riittävänä ohjausaikana, ohjaustapaamisten järjestämisenä ja erilaisten ohjauskeinojen hyödyntämisinä. Opiskelijat kokivat riittävän ajan olevan edellytys syvälliselle pohdinnalle, tunnelman rentoutumiselle ja ohjatun harjoittelun monipuoliselle käsittelemiselle. Ryhmäohjaus koettiin koulun säästötoimenpiteenä, koska ryhmälle varattiin saman verran aikaa kuin yksilöohjaukselle. Opiskelijat pitivät oppimisprosessin kannalta tärkeänä järjestää väli- ja loppuohjaustapaamiset. Ryhmillä saattoi olla erikseen ohjaustapaaminen potilastapausten käsittelyyn. Iltapäivä koettiin harjoittelupaikan kannalta parhaimmaksi ohjausajankohdaksi. Erilaisten ohjauskeinojen hyödyntäminen koettiin merkitykselliseksi etenkin ongelmien ilmetessä ja henkilökohtaisten asioiden järjestämiseksi. Opiskelijat ottivat opettajaan yhteyttä puhelimitse, sähköpostitse tai jäivät keskustelemaan ohjaustapaamisen jälkeen.

”tämmöisiä asioita, mitä kaikki tietää, että on turba käydä läpi niitä siinä kaikkien kuullen, koska se on turbaa. Turbaa niitä muita istuttaa siellä” (H.4)

Ohjaustoiminnan kehittämisen sisälsi yhteisten toteuttamishojien luomisen ja ohjauspalautteen antamisen. Yhteisten toteuttamishojien koettaisiin edistävän tavoitteellista oppimista, ryhmäohjaustapaamisten monipuolista hyödyntämistä oppimistilanteina sekä kriittisen ja pohdiskelevan keskustelun syntymistä. Vertaisohjausta kokemattomampien opiskelijoiden ohjaamisessa voisi hyödyntää. Ohjauspalautetta annettiin opiskelijakoordinaattorille ja – vastaavalle, jotka lukivat vihkopalautteita ja kuuntelivat keskusteluita antaakseen palautetta ohjauksesta ja arvioinnin kirjoittamisesta opiskelijaohjaajille. Negatiivinen palaute annettiin mielellään sähköisen palauttejärjestelmän kautta.

Ohjausympäristö koettiin fyysisenä ohjaustilana ja ohjausilmapiirinä. Fyysisen ohjaustilan toivottiin olevan rauhallinen, häiriötön ja suljettu tila, jonka järjestäminen avoimen keskustelun mahdollistamiseksi koettiin tärkeäksi. Ohjaus oli hyvä toteuttaa harjoittelupaikassa, jotta opiskelijaohjaajilla oli mahdollisuus osallistua ohjauksiin, eikä opiskelijoilla kulunut aikaa ohjauspaikkaan siirtymiseen. Oppilaitoksella tapahtuvien ohjausten koettiin olevan opiskelijoille rennompia. Ohjaustapaamisen ilmapiirin kuvattiin olevan oppimista tukeva, rento, kannustava, tasavertainen ja luottamuksellinen, mutta myös jännittänyt. Tieto siitä, että jollakin opiskelijalla oli ollut ongelmia harjoittelussa, mutta niitä ei tuotu esiin ryhmäohjauksessa, sai aikaan varautuneisuutta. Ryhmäohjaus koettiin positiivisena ja riittävänä harjoittelun sujuessa hyvin ja opintojen ollessa loppuvaiheessa. Opiskelijat olisivat kaivanneet yksilöllisempää ohjausta erityisesti, mikäli harjoittelussa ilmeni ongelmia, halusi jutella kahden kesken opettajan kanssa tai halusi syvällisemmin pohtia omaa harjoitteluaan.

Ryhmäytyminen

Ryhmäytymiseen sisältyivät ryhmän muodostuminen ja toiminta. *Ryhmän muodostuminen* käsitti tutustumisen, ohjausryhmän ja vertaisryhmän muodostumisen. Tutustumisessa opiskelijat kokivat alkutapaamisen ja jokaisen ryhmäläisen esittäytymisen tärkeäksi. Ryhmäohjaus mahdollisti tutustumisen toisiin opiskelijoihin, koska he eivät välttämättä tunteneet toisiaan, vaikka olivat samoissa harjoittelupaikoissa. Ohjausryhmä muodostui opettajan ja opiskelijoiden lisäksi opiskelijaohjaajista, opiskelijavastaavasta ja opetuskoordinaattorista. Ryhmäkoko vaihteli kolmesta yli 20:een opiskelijaan. Ohjausryhmä saattoi vaihtua kesken ohjaustapaamisen, eivätkä opiskelijat välttämättä tienneet osallistujien rooleja tai tehtäviä. Ryhmäkoon koettiin olevan riippuvainen ohjaustilanteen tarkoituksesta. Vertaisryhmän muo-

dostumisessa oli tärkeää yhteenkuuluvuuden ja tasavertaisuuden tunne, yhdessä ohjauksiin meneminen sekä samassa vaiheessa ja oppimisympäristöissä harjoittelevat opiskelijat. Vertaisryhmästä muodostui iso tuki harjoitteluun, vaikka tuki saattoi jäädä vähäiseksi ohjaustapaamisessa.

Ryhmän toiminta ilmeni erilaisina näkökulmina, vuorovaikutuksena ja yhdessä oppimisena. Erilaisten näkökulmien esiintulo koettiin tärkeäksi, koska opettajan kanssa yksilöohjauksessa molemmilla saattaisi olla samanlaiset mielipiteet, jolloin vastakkainasettelua ei syntyisi. Opiskelijan oma näkökulma saattoi muuttua keskusteluiden pohjalta. Hiljaisemmat ja hitaasti avautuvat opiskelijat jäivät kuitenkin helposti sivustaseuraajan rooliin. Vuorovaikutuksessa opettajalla oli keskeinen rooli keskustelun luojana. Opettajan toivottiin aktivoivan kaikkia osallistumaan keskusteluun. Toisaalta jokaisen opiskelijan kanssa asioiden läpikäyminen vuorotellen esti syvällisemmän keskustelun syntyvän. Avointa ja rentoa vuorovaikutusta edisti tutut opiskelijat, mutta se saattoi estää keskittymisen olennaisiin asioihin. Ohjaustapaamisessa saatettiin jättää kertomatta asioita ison ryhmän tai jännittämisen vuoksi. Tuntemattomien tai harjoittelupaikan edustajien kuullen ei kritisoitu asioita. Opiskelija saattoi myös kokea tulleen tentatuksi ryhmän edessä. Yhdessä oppiminen koettiin vastuun etsimisenä ryhmässä epäselviin asioihin, toisten antamana tukena vaikeisiin kysymyksiin, eettisten asioiden helpompana käsittelynä ja uuden oppimisena. Ryhmäohjauksessa oppi uutta etenkin omien harjoittelukokemusten jäädessä kapea-alaisiksi. Toiset saattoivat myös kysyä jotakin, mitä itse ei muistanut tai uskaltanut kysyä.

”sais jotenkin sitä keskustelua eettisistä asioista ja ongelmakohdista, niin ei tarttis aina vaan niin, että yks ihminen on äänessä, että ei oikein uskallakaan kertoa, vaan että kaikki kertois niistä omista asioistaan” (H.1)

Oppimiskokemusten reflektointi

Oppimiskokemusten reflektointi muodostui tavoitteelliseen oppimiseen ohjauksesta, merkityksellisten oppimiskokemusten pohjimuksesta ja haasteellisten tilanteiden käsitte-lystä. *Tavoitteelliseen oppimiseen ohjaus* sisälsi tavoitteiden tarkentamisen, yksilöllisten oppimistarpeiden huomioimisen ja ohjausryhmän tuen. Tavoitteiden tarkentaminen ilmeni paneutumisenä yksittäisiin oppimistavoitteisiin, opettajan konkretisoidessa tavoitteita opiskelijoiden oppimisvaiheisiin sopiviksi ja ohjatessa heitä keskittymään tärkeisiin asioihin. Yksilöllisten oppimistarpeiden huomioiminen oli tärkeää, mikäli harjoittelun ohjaus koettiin puutteelliseksi sekä opiskelijat tarvitsivat opettajalta apua oppimistavoitteiden laatimiseen ja harjoittelupaikan oppimismahdollisuuksien hahmottamiseen. Ohjausryhmän tukena koettiin toisten opiskelijoiden antamat ja heidän puheista poimitut vinkit oppimissuoritteisiin pääsemiseksi. Toisten opiskelijoiden oppimiskokemukset motivoivat myös toisia oppimaan. Opetuskoordinaattori motivoi sekä antoi vinkkejä ja vastasi harjoitteluun liittyviin kysymyksiin. Harjoittelupaikan edustajien läsnäolo ei aina tuonut lisäarvoa ohjaukselle.

Merkityksellisten oppimiskokemusten pohjittaminen ilmeni kokemusten jakamisena, emotionaalisenä tukena ja yksilöllisen etenemisen hahmottamisena. Kokemuksia jaettiin harjoittelussa ilmenneistä asioista, hoitotyön periaatteista, uusista ja epäselvistä asioista sekä hoitotyössä käyttäytymisestä. Kokemusten jakaminen saatettiin kokea ryhmäohjauksen ainoaksi eduksi. Emotionaalinen tuki koettiin toisten opiskelijoiden tukena kokemusten jakamisessa sekä opettajan ja toisten opiskelijoiden kannustuksena. Väsymystuntemusten jakaminen ja vertaistuen saaminen koettiin ryhmäohjauksen eduksi. Opiskelijoiden yksilöllinen eteneminen hahmottui ryhmäohjauksissa, kun opiskelijat saivat realistisen kuvan toistensa oppimisen etenemisestä. He saivat myös tukea ohjausryhmältä, mikäli eivät olleet päässeet oppimistavoitteisiin-

sa. Myös opiskelijoiden omien oppimistarpeiden suhde opintojen vaiheeseen selkeytyi. Toisten eteneminen aiheutti myös kateutta, mutta opiskelijoista oli myös lohdullista kuulla, että he etenevät eri tahtiin.

Haasteellisten tilanteiden käsittelemisen sisälsi ongelmatilanteiden käsittelemisen, ikävien oppimiskokemusten jakamisen sekä teorian ja käytännön ristiriitojen pohtimisen. Ongelmatilanteiden käsittelyssä opiskelijat saivat vertaistukea ryhmänjäseniltä ja vinkkejä opettajalta ongelmatilanteisiin. Opiskelijat eivät aina halunneet tuoda ongelmiaan esiin ryhmäohjauksissa. Opettajalta olisi toivottu ohjausta siihen, miten ongelmiin voisi tulevaisuudessa reagoida ja miten niitä voisi käsitellä. Ikävien oppimiskokemusten käsittely ilmeni ikävien ohjauskokemusten jakamisena ja ohjatussa harjoittelussa tapahtuneiden virheiden käsittelemistä. Opiskelijat eivät välttämättä kuitenkaan halunneet kertoa ryhmässä sattuneista virheistä, saadusta huonosta palautteesta tai epäasiallisesta kohtelusta. Teorian ja käytännön ristiriitojen pohtiminen koettiin antoisaksi, koska ohjaustapaamisissa sai ohjausta käytännön tilanteiden kohtaamiseen, keskusteltiin hoitotyön kehittämistarpeista ja toisten opiskelijoiden käsityksistä.

”me mietittiin siinä ybessä semmoisia, että vaikka koulussa on opetettu jotakin erillä tavalla ja sitten se on käytännössä eri homma” (H.2)

Opiskelijan osaamisen tunnistaminen

Opiskelijan osaamisen tunnistaminen ilmeni arvioinnin monitahoisuutena ja toteuttamisena sekä opiskelijan ammatillisena osaamisena. *Arvioinnin monitahoisuus* sisälsi opiskelijan itsearvioinnin, opettajan ja opiskelijaohjaajan arvioinnit. Itsearvioinnissa opiskelijat toivat esiin yksittäisten tavoitteiden saavuttamista, peilasivat oppimistaan toisten oppimiseen ja kertoivat harjoittelun sujumisesta kirjoitta-

maansa itsearviointiin pohjautuen. Opettajan arviointi koettiin vähäiseksi. Tutut opettajat pystyivät parhaiten arvioimaan opiskelijan kehitystä. Mikäli opettajan arviointi pohjautui käytännön hoitotyöstä saatuun palautteeseen, ei se ollut totuudenmukaista. Toisaalta opettaja oli tärkeässä roolissa havahduttamassa opiskelijoita heidän osaamisensa tasosta. Opettajalta toivottiin enemmän ohjausta kehittämistarpeista ja kannanottoa vihkopalautteisiin. Opiskelijaohjaajan arviointi koettiin tärkeäksi, mutta sen koettiin perustuvan opiskelijan omaan aktiivisuuteen kerätä palautetta. Opiskelijaohjaajien koettiin konkretisoivan käytännön hoitotyön asettamia vaatimuksia, mutta heidän erilaiset tavat tehdä arviointia koettiin haasteelliseksi.

Arvioinnin toteuttaminen sisälsi arvioinnin avoimuuden, yhteisten sääntöjen sopimisen ja ohjausryhmän antaman palautteen. Arvioinnin avoimuus ryhmäohjauksessa oli opiskelijasta riippuvaista, sillä toiset lukivat ääneen kirjalliset arvioinnit ja toiset antoivat arviointinsa vain opettajalle, eikä opettaja välttämättä kommentoinut arviointia. Yhteisten sääntöjen sopiminen olisi opiskelijoiden mielestä tärkeää, jolloin opiskelijoita arvioitaisiin samalla tavalla ryhmäohjauksessa. Erilaiset arvioinnin toteuttamistavat koettiin epäreiluksi. Loppuarvioinnissa toisten läsnäolosta ei koettu enää olevan hyötyä. Ohjausryhmän antaman palautteen osalta opiskelijat kokivat toisten opiskelijoiden palautteen kuulemisen lisäävän yhteenkuuluvuutta. Palautteista pystyi ottamaan oppia omaan opiskeluun. Opiskelijavastaavat antoivat palautetta poissaolevien opiskelijaohjaajien puolesta. Opiskelijavastaavien palautteista nousi herkemmin esille kehittämiskohteita, joka koettiin epäreiluksi.

”Opettaja piti salassa. Sanoi että ok ja anto vihon takas” (H.3)

Opiskelijan ammatillinen osaaminen -ilmeni ammatilliseen kehittymiseen liittyvissä keskusteluissa, potilasesimerkkien käsittelemisessä ja opiskelijan asiantuntijuudessa. Ammatilliseen kehittymiseen liittyvät keskustelut sisälsivät pohdintaa hoitajien työskentelystä, käytännön tilanteiden peilaamista teorian tietoon ja kokonaisuuksien hahmottamista suhteessa omiin tietoihin ja taitoihin. Myös opiskelijoiden toimimista pian itse opiskelijaohjaajina käsiteltiin. Potilasesimerkkien käsitteleminen syvensi opiskelijoiden oppimista, koska niistä saatiin tukea ohjatussa harjoittelussa syntyneisiin tuntemuksiin, tietoa erikoisista ja harvinaisista hoitotyön tapauksista sekä vinkkejä käytännön hoitotyöhön. Opiskelijan asiantuntijuus tuli esille oman potilastapausten esittelynä, josta ohjausryhmä esitti kysymyksiä. Asiantuntijana toimiminen edellytti syvällistä perehtymistä aiheeseen ja niiden esitleminen opetti rentoutumista ja vastuunottoa. Opiskelijat toivat esille, että asiantuntijana toimimisen voisi tuoda osaksi arviointia.

Pohdinta

Tulosten tarkastelua

Ryhmäohjauksessa keskeistä on ohjausosaaminen ja -käytännöt, ryhmäytyminen, oppimiskokemusten reflektointi opiskelijan sekä osaamisen tunnistaminen. Ohjausosaamisen ja -käytäntöjen osalta nousi keskeiseksi opiskelijoiden motivoinnin tarpeellisuus ja riittävän ohjausajan järjestäminen. Resurssien tehokkaampi kohdentaminen kuitenkin ei aina turvaa laadukkaampaa ohjausta (Pitkänen ym. 2018). Toisinaan opiskelijat saattavat kokea ryhmäohjauksen vain säästötoimenpiteenä, vaikka sen hyötyjä kuvattiin sekä tässä tutkimuksessa että aiemmissa tutkimuksissa (Mikkonen ym. 2016, Severinsson ym. 2014, Tuomikoski ym. 2018). Ryhmäohjaus edellyttää riittävä ohjausaikaa (Carver ym. 2014). Ryhmä-

ohjaukseen varattiin tässä tutkimuksessa aikaa keskimäärin 90 minuuttia. Aikaisemmissa tutkimuksissa käytettiin sama aika yhden opiskelijan asioihin syventymiseen (Holmlund ym. 2010), mikä kuvaa hyvin ohjauksessa tapahtunutta muutosta.

Opiskelijoiden mielestä ryhmäytyminen oli tärkeää ja se vaikutti koko ryhmäohjauksen onnistumiseen. Aiemmissä tutkimuksissa on todettu tärkeäksi jokaisen ohjausryhmäläisen sitoutuminen ryhmän yhteisiin sääntöihin ja toimintaan, jotta jokainen uskaltaa sanoa mielipiteensä (Carver ym. 2014). Useamman ryhmäläisen läsnäolo mahdollisti mielenkiintoisten ja syvällisten keskustelujen syntymisen. Parhaimmillaan ryhmäohjauksessa hyödynnettiin koko ohjausryhmän osaamista. Tämän tutkimuksen tulokset tukivat aiempia kansainvälisiä tutkimustuloksia, joiden mukaan opiskelijoiden käsitykset saattavat muuttua ryhmäohjauksessa erilaisten näkökulmien esiin tullessa (Carver ym. 2014). Sopivan ryhmäkoon määrittäminen on kuitenkin ongelmallista, koska opiskelijoiden yksilölliset tarpeet vaihtelevat opintojen eri vaiheissa. Keskeistä onkin huomioida jokaisen ryhmän yhteisölliset tarpeet sekä määritellä yhteiset säännöt ja tavoitteet ryhmän toiminnalle.

Oppimiskokemusten reflektointi ryhmässä koettiin hyödylliseksi. Opiskelijoille oli tärkeää pystyä jakamaan kokemustaan ryhmässä ymmärtääkseen erilaisia ja yllättäviä hoitotyön tilanteita. Ohjausongelmien ja ohjatussa harjoittelussa tapahtuneiden virheiden käsitteleminen koettiin toisaalta vaikeaksi, koska epäonnistumiskokemusten jakaminen koettiin hyvin henkilökohtaiseksi asiaksi. Ikävien kokemusten jakaminen ryhmässä on todettu kuitenkin olevan opiskelijalle vapauttavaa (Blomberg & Bisholt 2016). Ohjausongelmista keskusteltaessa opettaja pystyisi paremmin hyödyntämään pedagogista osaamistaan tukemalla opiskelijaa oppimisprosessissa ja opiskelijaohjaajaa ohjausprosessissa (Price

ym. 2011, Kristofferzon ym. 2013). Ohjattu harjoittelun tapahtumat voivat olla opiskelijalle traumaattisia, jolloin ryhmäohjaustapaamiset voivat tarjota opiskelijalle mahdollisuuden käsitellä tunteita ja helpottaa asian käsittelyä.

Ryhmäohjauksessa arvioinnin koettiin usein olevan epätasa-arvoista, koska joiden opiskelijoiden opiskelijaohjaajat osallistuivat ohjaukseen, mutta toisten ei. Ryhmäohjauksessa arviointi riippui myös sen antajan tavasta antaa palautetta. Holmlundin ym. (2010) mukaan kehittämistarpeiden esittäminen ryhmän kuullen voi olla opiskelijalle ahdistavaa. Yhteisillä säännöillä voitaisiin kuitenkin turvata jokaisen opiskelijan tasapuolinen ja monitahoinen arviointi, koska Lindgrenin & Athlinin (2010) mukaan osaamisen pohtiminen ryhmässä lisää opiskelijan tietoisuutta omista vahvuuksista ja heikkouksista. Ryhmäohjauksena toteutetussa arvioinnissa pitäisi hyödyntää ohjausryhmän ohjausosaamista, jolloin opiskelijan oppimisprosessi tehtäisiin näkyväksi ja arviointi tukisi opiskelijan ammatillista kehittymistä.

Ryhmäohjauksen kehittäminen vaatii sekä teknologian (Strandell-Laine ym. 2015, 2018) että vertaisohjauksen hyödyntämistä. Siinä tulee huomioida opiskelijoiden tarpeet, mutta myös opiskelijaohjaajien tuen tarve. Vaikka opettajaa ei enää fyysisesti nähdä harjoittelupaikoissa, on opettaja keskeisessä roolissa opiskelijan oppimisprosessin ja opiskelijaohjaajien ohjausprosessin tukemisessa (Mikkonen ym. 2018). Ryhmäohjauksen kehittämisen kannalta olisi keskeistä tutkia, miten ryhmäohjausta tulisi toteuttaa suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ja hoitotyössä. Tämän pohjalta yleisten ryhmäohjausta koskevien toteuttamisohjeiden laatiminen olisi tärkeää, jotta ryhmäohjauksessa osattaisiin monipuolisesti hyödyntää sen tarjoamia etuja. Tässä kehitystyössä tulisi huomioida opiskelijoiden kokemukset, opiskelijaohjaajien ohjausosaaminen ja käytännön hoitotyön

asiantuntijuus sekä opettajan pedagoginen osaaminen.

Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen jokainen vaihe toteutettiin hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti (TENK 2012). Tutkimukselle saatiin tutkimusluvut tutkimuksen kohteena olevan ammattikorkeakoulun yksikön johtajalta. Ennen osallistumistaan tutkittavat saivat suullisesti tietoa tutkimuksesta harjoittelua ohjaavalta opettajalta. Lisäksi tutkija antoi osallistujille tietoa tutkimuksesta suullisesti ja kirjallisesti. Tutkimukseen osallistuminen oli täysin vapaaehtoista (Polit & Beck 2013). Tutkimuksesta oli mahdollista jäädä pois ilman erillistä syytä, mutta kaikki ilmoittautuneet osallistuivat tutkimukseen. Ennen haastatteluja tutkittavilta pyydettiin kirjallisesti tietoinen suostumus osallistumisesta. Haastattelut toteutettiin tutkittaville sopivassa paikassa heille sopivana ajankohtana. Tutkimusaineisto on säilytetty asiallisesti ja sitä on käsitelty luottamuksellisesti. Tutkija työskenteli huolellisesti ja osallistujia kunnioittavasti, eikä hän tuntenut osallistujia ennalta.

Tutkimuksen luotettavuus huomioitiin tutkimuksen valmistelu-, organisointi- ja raportointivaiheissa (Elo ym. 2014). Valmisteluvaiheessa aineiston keruumenetelmät suunniteltiin huolella huomioiden aineiston laatu, haastattelumenetelmä, näytteen valinta, aineiston saturaatio ja analyysi. Organisoitinvaihe toteutettiin luomalla aineistosta kategoriat ja varmistamalla analyysin tulokset neljän tutkijan konsensusena. Viimeinen vaihe toteutettiin raportoiden analyysi systemaattisesti ja loogisesti, esittäen osallistujien näkemykset oikein ja painottaen pohdinnassa keskeisiä tuloksia (Elo ym. 2014). Laadullisen tutkimuksen raportoinnissa käytettiin SRQR (The Standards for Reporting Qualitative Research) -tarkistuslistaa parantamaan tutkimuksen luotettavuutta (O'Brien ym. 2014).

Johtopäätökset

Onnistunut ryhmäohjauskokemus edellyttää luottamuksellista ohjausilmapiiriä, turvallista ohjausympäristöä ja ryhmäläisten keskinäistä sitoutumista. Opettajat tarvitsevat hyvää ohjausosaamista ja yhteistyötaitoja harjoittelussa. Syvälinen ja monipuolinen asioiden pohtiminen on opiskelijoille antoisaa ja opettavaista. Ryhmäohjaus vaatii opettajalta ohjausmenetelmän monipuolista soveltamista ja kykyä ohjata erilaisia ryhmiä. Tähän kuuluu myös opiskelijoiden välinen kanssakäyminen ja yhteistyö. Ryhmäohja-

uksessa tulisi hyödyntää opiskelijoiden osaamista sekä erilaisia ohjausmenetelmiä, kuten etä- tai vertaisohjausta. Opiskelijoita tulee ohjata rakentavasti itse- ja vertaisarviointiin heidän jatkuvan ammatillisen kehittymisensä mahdollistamiseksi.

VASTUUALUEET

Tutkimuksen suunnittelu: SR, MK, aineistonkeruu: SR, aineiston analysointi: SR, KM, MK, käsikirjoituksen kirjoittaminen: SR, KM, MK, käsikirjoituksen kommentointi: SR, KM, HR, MK

LÄHTEET

- Ashmore R., Carver N., Clibbens N. & Sheldon J. (2012) Lecturers' accounts of facilitating clinical supervision groups within a pre-registration mental health nursing curriculum. *Nurse Education Today* **32**(3), 224–228.
- Blomberg K. & Bisholt B. (2016) Clinical group supervision for integrating ethical reasoning. *Nursing Ethics* **23**(7), 761–769.
- Carver N., Clibbens N., Ashmore R. & Sheldon J. (2014) Mental health pre-registration nursing students' experiences of group clinical supervision: a UK longitudinal qualitative study. *Nurse Education in Practice* **14**(2), 123–129.
- Directive 2013/55/EU of the European Parliament and of the Council. Official Journal of the European Union no L 354/132. <http://data.europa.eu/eli/dir/2013/55/oj>
- Elo S. & Kyngäs H. (2008) The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* **62**(1), 107–115.
- Elo S., Kääriäinen M., Kanste O., Pölkki T., Utriainen K. & Kyngäs H. (2014) Qualitative content analysis: a focus on trustworthiness. SAGE Open **4**.
- Holmlund K., Lindgren B. & Athlin E. (2010) Group supervision for nursing student during their clinical placements: its content and meaning. *Journal of Nursing Management* **18**(6), 678–688.
- Kristofferzon M.L., Mårtensson G., Mamhidir AG. & Löfmark A. (2013) Nursing students' perceptions of clinical supervision: the contributions of preceptors, head preceptors and clinical lecturers. *Nurse Education Today* **33**(10), 1252–1257.
- Lindgren B. & Athlin E. (2010) Nurse lecturers' perceptions of what baccalaureate nursing students could gain from clinical group supervision. *Nurse Education Today* **30**(4), 360–364.
- Löfmark A., Thorkildsen K., Råholm MB. & Natvig G. (2012) Nursing students' satisfaction with supervision from preceptors and teachers during clinical practice. *Nurse Education in Practice* **12**(3), 164–169.
- Mettiäinen S. & Vähämäa K. (2013) Does reflective web-based discussion strengthen nursing students' learning experiences during clinical training? *Nurse Education in Practice* **13**(5), 344–349.
- Mikkonen K., Elo S., Kuivila H.M., Tuomikoski A.M. & Kääriäinen M. (2016). Culturally and linguistically diverse healthcare students' experiences of learning in a clinical environment: A systematic review of qualitative studies. *International Journal of Nursing Studies* **54**, 173–187.
- Mikkonen K., Koskinen M., Koskinen C., Koivula M., Koskimäki M., Lähteenmäki M.L., Mäki-Hakola H., Wallin O., Salminen L., Sormunen M., Saaranen T., Kuivila H.M. & Kääriäinen M. (2019) Qualitative study of social and health care educators' perceptions of competence in education. *Health and Social Care in the Community* **27**(6), 1555–1563.
- O'Brien B.C., Harris I.B., Beckman T.J., Reed D.A. & Cook D.A. (2014). Standards for reporting qualitative research: a synthesis of recommendations. *Academic Medicine* **89**(9), 1245–1251.
- Pitkänen S., Kääriäinen M., Oikarainen A., Tuomikoski A-M., Elo S., Ruotsalainen H., Saarikoski M., Kärsämänoja T., Mikkonen K. (2018) Healthcare students' evaluation of the clinical learning environment and supervision – a cross-sectional study. *Nurse Education Today* **62**, 143–149.
- Polit D.F. & Beck C.T. (2013) *Essentials of nursing research: appraising evidence for nursing practice*. Philadelphia. Wolters Kluwer Health/Lippincott Williams & Wilkins.
- Price L., Hastie L., Duffy K., Ness V. & McCallum J. (2011) Supporting students in clinical practice: pre-registration nursing students' views on the role of the lecturer. *Nurse Education Today* **31**(8), 780–784.
- Severinsson E., Johansson I. & Lindquist I. (2014) Effects of process-oriented group supervision – a comparison of three groups of student nurses. *Journal of Nursing Management* **22**(4), 443–451.

- Strandell-Laine C., Stolt M., Leino-Kilpi H. & Saarikoski M. (2015) Use of mobile devices in nursing student – nurse teacher cooperation during the clinical practicum: an integrative review. *Nurse Education Today* **35**(3), 493–499.
- Strandell-Laine C., Saarikoski M., Löyttyniemi E., Meretoja R., Salminen L. & Leino-Kilpi H. (2018) Effectiveness of mobile cooperation intervention on students' clinical learning outcomes: a randomized controlled trial. *Journal of Advanced Nursing* **74**, 1319–1331.
- TENK (2012) *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf (31.10.2017)
- Tuomikoski A.M., Ruotsalainen H., Mikkonen K., Miettinen J. & Kääriäinen M. (2018) The competence of nurse mentors in mentoring students in clinical practice – a cross-sectional study. *Nurse Education Today* **71**, 78–83.

Sanna Ronkainen, TtM, hoitotyön lehtori, Kiviharjuntie 4, 90220 Oulu, sanna.ronkainen@oamk.fi

Kristina Mikkonen, TtT, yliopistotutkija, PL 5000, 90014 Oulun yliopisto, kristina.mikkonen@oulu.fi

Heidi Ruotsalainen, TtT, yliopettaja, Kiviharjuntie 4, 90220 Oulu, heidi.ruotsalainen@oamk.fi

Maria Kääriäinen, TtT, professori, asiantuntija, PL 5000, 90014 Oulun yliopisto, maria.kaariainen@oulu.fi