

Opinnäytetyö YAMK

Sairaanhoitaja YAMK

2025

Jenna Kilpinen

Ohjaajien kokemuksia
sairaanhoitajaopiskelijatiimien
ohjaamistilanteista Campuskoti
Merihelmessä

Opinnäytetyö YAMK | Tiivistelmä

Turun ammattikorkeakoulu

Sairaanhoitaja YAMK

2025 | 51 sivua

Jenna Kilpinen

Ohjaajien kokemuksia sairaanhoitajaopiskelijatiimien ohjaamistilanteista Campuskoti Merihelmessä

Tämän ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyön tarkoitus oli saada tietoa Campuskoti Merihelmen ohjatun harjoittelun ohjaajilta (n=7) siitä, että mikä koetaan vahvuutena sairaanhoitajaopiskelija tiimien opiskelijaohjaamistilanteissa ja mikä aiheuttaa epävarmuutta tai haastetta tiimin ohjauksessa. Tavoitteena oli kehittää sairaanhoitajaopiskelijaohjausta Campuskoti Merihelmessä, sekä vahvistaa ja tukea opiskelijaohjaajien ohjausosaamista tulevaisuudessa.

Opinnäytetyössä aineistoa kerättiin Campuskoti Merihelmessä puolistrukturoidulla haastattelulla. Haastattelut toteutettiin kahtena erillisenä ryhmähaastatteluna. Haastattelun aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Saatujen tuloksien perusteella voidaan päätellä, että sairaanhoitajaopiskelijatiimien ohjaaminen on jo nyt Campuskoti Merihelmessä erittäin laadukasta, mutta kolme kehittämiskohdetta nousi esille saatujen tulosten kautta: 1. Ohjaamiskäytäntöjen kehittäminen 2. Oppimisen tukeminen ja 3. Tiedonkulun ja koulutuksen kehitys. Näiden kehittäminen tekee harjoitteluympäristöstä vielä laadukkaamman ja ohjaustyöstä sujuvampaa.

Asiasanat: Ohjaaja, opiskelijaohjaus, tiimiopetus, transformatiivinen oppiminen

Master's Thesis | Abstract

Turku University of Applied Sciences

Master Degree programme in nursing

2025 | 51 pages

Jenna Kilpinen

Preceptor's experiences of supervising nursing student teams at Campuskoti Merihelmi

The purpose of this Master's thesis was to gather data from the nurse preceptors (n=7) involved in guided clinical practice at Campuskoti Merihelmi, focusing on what they perceive as strengths in guiding nursing student teams and what causes uncertainty or challenges in team supervision. The objective is to develop clinical preceptor activities at Campuskoti Merihelmi and to strengthen and support the professional competence of the preceptors.

The data for this thesis was collected at Campuskoti Merihelmi using a semi-structured interview method, conducted through two group interviews. The interview material was processed using inductive content analysis (data-driven content analysis).

Based on the results obtained, it can be concluded that the supervision of nursing student teams at Campuskoti Merihelmi is already of high quality. However, three main areas for development emerged from the findings: the Development of Precepting Practices, Support for Learning, and the Development of Information Flow and Training. Developing these areas will further improve the quality of the practice environment and make the preceptor's work smoother and more effective.

Keywords: Preceptors, student guidance, team learning, transformative learning

Sisältö

1 Johdanto	7
2 Teoreettinen viitekehys	9
2.1 Tiedonhaku	9
2.2 Tranformatiivinen oppiminen	9
2.3 Kriittinen reflektio	11
2.4 Tiimioppiminen	12
2.5 Ohjaaminen	13
2.6 Terveysalan ohjatut harjoittelut	15
3 Tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset	17
4 Opinnäytetyön toimintaympäristö	18
5 Toteutus	19
5.1 Tutkimusmenetelmä	19
5.2 Aineiston keruumenetelmä	19
5.3 Ryhmähaastattelut	20
5.4 Haastatteluiden toteutus	20
5.5 Aineiston käsittely ja analysointi	21
5.6 Opinnäytetyön eteneminen	22
6 Tulokset	24
6.1 Ohjaajien kokemuksia opiskelijaohjaamisesta	24
Ohjaajien vahvuudet ohjaustyössä	24
Ohjaajien haasteet ohjaustyössä	24
Teoriatiedon käyttö ohjaustyössä	26
Ohjaamisosaamisen kehittäminen	26
6.2 Ohjaajien näkemyksiä opiskelijatiimeistä	26
Ryhmän osallistuminen oppimiseen	27
6.3 Ohjaajien näkemyksiä tiimiohjaamisesta	28
Palautteen antaminen opiskelijoille	30

6.4 Ohjaajien kokemuksia yhteistyöstä sekä ajatuksia ohjaamistyön tulevaisuudesta	31
Ohjaajien yhteistyö eri tahojen välillä	31
6.5 Ohjaajien ajatuksia tiimiohjaamisen tulevaisuudesta	31
7 Johtopäätökset	33
7.1 Kehityskokonaisuudet	33
7.2 Ohjaamiskäytäntöjen kehittäminen	33
Ryhmäkoon ja dynamiikan haasteet	33
Palautteen antamisen haasteet	34
Yleinen aloitusinfo/Kick-off	34
7.3 Oppimisen tukeminen	34
Puutteet työelämätaidoissa	35
Opiskelijoiden passiivisuus	35
7.4 Tiedonkulun ja koulutuksen kehitys	35
Haasteet reflektiokeskusteluissa	36
Tiedonjako vuorojen välillä	36
Ohjausmateriaalin päivitys ja lisäkoulutus	36
8 Eettisyys ja luotettavuus	38
8.1 Tutkimuksen eettiset periaatteet	38
8.2 Laadullisen tutkimuksen luotettavuus	38
8.3 Eettisyyden ja luotettavuuden toteutuminen	39
8.4 Ehdotuksia tulevaisuuteen	40
Lähteet	42

Liitteet

Haastattelukysymykset

Tiedote tutkimuksesta

Kuvat

Kuva 1. Opinnäytetyön eteneminen	23
Kuva 2. Kehityskohteiden yhteenveto	37

1 Johdanto

Tämän ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyön aiheena on sairaanhoitajaopiskelijatiimien ohjaukseen liittyvät vahvuudet ja kehittämistarpeet Campuskoti Merihelmen ohjaajien kokemana. Työ toteutetaan osana Turun ammattikorkeakoulun ja Varsinais-Suomen hyvinvointialueen (Varha) yhteistä kehittämishanketta, joka liittyy Campuskoti Merihelmen uudenlaiseen opiskelijayksikkökonseptiin. Konsepti perustuu transformatiiviseen oppimiseen ja hyödyntää tiimioppimista opetustapana, jossa opiskelijat suorittavat opintojensa alkuvaiheen aidossa työympäristössä itsenäisesti, mutta ohjatusti (Lehtola ym. 2022; Mört ym. 2024).

Opinnäytetyön aihe on valittu vastaamaan Campuskoti Merihelmen opiskelijaohjauksen kehittämistarpeisiin. Ikääntyneiden hoitotyö kärsii työvoimapulasta ja veto- ja pitovoimaongelmista (Mäkinen & Mört 2024). Tämä työ panostaa suoraan uuden osaamismallin kehittämiseen Turun ammattikorkeakoulun hankkeessa.

Aiheen tärkeys korostuu opiskelijaohjaajien roolissa, sillä ohjaajan pedagogisilla taidoilla on suora vaikutus opiskelijoiden oppimistuloksiin ja ammatilliseen kehittymiseen (Mört ym. 2024; Kärkkäinen ym. 2023). Olemassa olevat kansainväliset lähteet (esim. Roossien ym. 2025; Kavathekar 2025) viittaavat siihen, että tiimioppimisen haasteet ohjaajille liittyvät erityisesti työmääriin ja riittävän, jatkuvan tuen sekä koulutuksen tarpeeseen. Kotimaisissa tutkimuksissa ei ole juurikaan päässyt esille ohjaajien kokemukset ja näkemykset metodin toimivuudesta. Tämä opinnäytetyö tarjoaa heille äänen ja mahdollisuuden jakaa niitä.

Aiheen ajankohtaisuus liittyy Campuskoti Merihelmen ainutlaatuihin ja uuden sukupolven opetusympäristöön (Lehtola ym. 2022). Opetusmoduulit ja tiimioppiminen ovat nousevia malleja harjoitteluohjauksessa, ja niiden onnistuminen edellyttää riittävää ohjausta ja tukea. Työ tarjoaa arvokasta tietoa siitä, miten tämä innovatiivinen oppimisympäristö toimii ohjaajan näkökulmasta.

Tämän opinnäytetyön tarkoitus oli saada tietoa Campuskoti Merihelmen ohjatun harjoittelun ohjaajilta siitä, että mikä koetaan vahvuutena sairaanhoitajaopiskelijatiimien ohjaamistilanteissa ja mikä mahdollisesti aiheuttaa epävarmuutta tiimien ohjauksessa. Tavoitteena oli kehittää opiskelijaohjausta tulevaisuutta varten sekä selvittää tämänhetkisen ohjaustyön toimivuutta ohjaajan näkökulmasta.

2 Teorettinen viitekehys

2.1 Tiedonhaku

Opinnäytetyön teoreettisen viitekehysten tiedonhaku kohdennettiin pääasiassa sairaanhoitajien ammattitaitoa edistävään ohjattuun harjoitteluun ja sen ohjaamiseen. Tietoa haettiin pääsääntöisesti sähköisistä järjestelmistä kuten Finna, Medic, Google Scholar ja PubMed syyskuun 2024 ja lokakuun 2025 välisenä aikana, rajaten haut ensisijaisesti viimeiseen kymmeneen vuoteen. Muutamia vanhempia lähdeviitteitä otettiin mukaan kirjastoa hyödyntäen. Tiedonhakua suoritettiin sekä suomeksi että englanniksi.

Suomenkieliset hakusanat käsittivät muun muassa: sairaanhoitajaopiskelija, hoitotyön opiskelijoiden kliininen harjoittelu, tiimioppiminen, transformatiivinen oppiminen, kriittinen reflektio, hoitotyön ohjaaminen ja opiskelijaohjaus. Englanninkieliset hakusanat puolestaan keskittyivät erityisesti tiimioppimiseen terveysalan koulutuksessa, käyttäen termejä kuten: TBL nurses, team based learning, medical education, critical reflection, TBL and feedback ja team Learning AND nursing students.

Sosiaali- ja terveysalalla on tehty runsaasti tutkimusta tiimioppimisen hyödyistä ja toteutuksesta opiskelijoiden näkökulmasta. Tiedonhaun haasteeksi kuitenkin muodostui se, että tiimioppimisen metodin toimivuutta ja ohjaajien kokemuksia oli tutkittu huomattavasti suppeammin, erityisesti Suomessa. Vaikka aiheesta löytyi lopulta muutamia englanninkielisiä lähteitä, tämä opinnäytetyö tarjoaa arvokkaan näkökulman, antaen äänen juuri niille ohjaajille, joiden kokemukset ovat aiemmassa tutkimuksessa jääneet pienemmälle huomiolle.

2.2 Transformatiivinen oppiminen

Transformatiivinen oppiminen on syvälinen oppimisteoria, jonka ytimessä on ihmisen tapa nähdä maailma ja itsensä uudelleen, keskittyen erityisesti merkitysperspektiivien, oletusten ja ajattelutapojen perusteelliseen muuttamiseen. Kyseessä on pääosin rationaalinen ja metakognitiivinen prosessi, jossa oppija tarkastelee ja arvioi tietoisesti uudelleen ne syyt ja perusteet, jotka tukevat hänen aiemmin omaksumiaan, mahdollisesti ongelmallisia, tapoja tulkita asioita. Tämän oppimisen keskeisimpiä osia ovat kriittinen (itse)reflektio, jossa omat ajatukset asetetaan kyseenalaisiksi, sekä aktiivinen osallistuminen keskusteluun ja vuorovaikutukseen, jonka kautta uudet näkökulmat muotoutuvat. Lopulta tämä prosessi johtaa toiminnan muutokseen suhteessa omaksuttuun

uuteen näkökulmaan. Muutokset eivät aina tapahdu samalla tavalla: ne voivat ilmetä joko äkillisinä, käännteentekevinä oivalluksina, jotka mullistavat ajattelutavan kertahetimitä, tai kumulatiivisina, progressiivisina oivalluksina, jotka johtavat asteittaiseen ja hitaaseen näkökulman muuttumiseen ajan kuluessa. (Mezirow 2009, 90–105.)

Campuskoti Merihelmen opiskelijaohjauksen pedagoginen lähestymistapa perustuu transformatiiviseen oppimiseen, jossa opiskelijat, opettajat, hoitajat ja asukkaat oppivat yhdessä ja vuorovaikutuksessa. Tämä malli korostaa kriittistä pohdintaa ja yhteistä keskustelua, joiden avulla opiskelijat syventävät ymmärrystään ja kykenevät tarkastelemaan asioita uusista näkökulmista. Opiskelijat toimivat itsenäisesti mutta ohjatusti, vastaten sekä omasta oppimisestaan että asukkaiden hoidosta. Transformatiivisen oppimisen tavoitteena on kasvattaa opiskelijoista itsenäisiä ja ajattelevia ammattilaisia, jotka osaavat sopeutua muuttuviin tilanteisiin ja ratkaista ongelmia oma-aloitteisesti. Ohjaajan tehtävänä on tarjota opiskelijoille tilaa ja aikaa itsenäiseen työskentelyyn sekä tukea heitä reflektiivisessä ajattelussa, joka on keskeinen osa oppimisprosessia. (Mört ym. 2024.)

Kun opiskelijat saavat mahdollisuuden hankkia tietoa, arvioida potilaan tarpeita ja suunnitella hoitotoimia itse, heidän ongelmanratkaisukykynsä ja itseluottamuksensa vahvistuvat. Toisin kuin perinteisessä oppimisessä, joka painottuu tiedon siirtämiseen ja muistamiseen, transformatiivinen oppiminen keskittyy ajattelun ja ymmärryksen syvälliseen muutokseen. Reflektio on tässä prosessissa keskeistä – se tarkoittaa omien ennakko-oletusten ja uskomusten kriittistä tarkastelua, mikä johtaa uudenlaiseen ajatteluun ja oivalluksiin. (Mört ym. 2024.)

Transformatiivinen oppiminen edellyttää, että opiskelija kohtaa omat uskomuksensa ja ammatilliset oletuksensa kriittisesti, mutta kokee samalla turvallisen ja tukevan oppimisympäristön. Todellinen oppimisen muutos syntyy vasta, kun reflektio johtaa toiminnan ja ajattelutapojen uudistumiseen. (Mälkki & Lindblom-Ylänne 2012). Mälkin (2011) laajentama transformatiivisen oppimisen teoria korostaa reflektion haasteita. Vaikka reflektiolla tavoitellaan syvällisiä tiedostamis- ja muutosprosesseja, tuloksena on usein vain yleistä pohdintaa. Tämä johtuu siitä, että reflektio painottuu liikaa kognitiiviseen prosessointiin, jolloin emotionaaliset ja sosiaaliset prosessit jäävät vähälle huomiolle. Mälkki korostaa, että koulutuksessa on keskeistä luoda turvallisia tapoja tukea opiskelijoita epämiellyttävien tunteiden kohtaamisessa sekä edistää kriittistä itsereflektiota ja syvällistä keskustelua, jossa tunteet, arvot ja eriävät näkemykset saavat tulla esiin. (Mälkki 2011.) Esteitä muutokselle Mälkki & Lindblom-Ylänne (2012) näkevät esimerkiksi aikapaineissa, ohjauksen puutteessa ja koulutusjärjestelmän hierarkkisuuudessa.

Tsimane & Downing (2020) tutkimus korostaa, että ohjaajan rooli on ratkaiseva: ohjaajan tulee suunnitella ja toteuttaa oppimisympäristöjä, joissa opiskelijat osallistuvat aktiivisesti, reflektioivat omaa toimintaansa ja haastavat omia oletuksiaan. Ohjaajan tehtävänä on siirtyä perinteisestä tiedon jakajasta opastajaksi, joka tukee oppijan itsesuuntautuneisuutta ja kriittistä ajattelua (Tsimane & Downing 2020; Ghorbani ym. 2023). Passiivinen koulutus, heikko reflektio tai ympäristö, joka ei tue dialogia ja yhteistoiminnallisuutta, muodostuvat puolestaan muutoksen esteiksi (Tsimane & Downing 2020).

Transformatiivisen oppimisen toteutuminen sairaanhoitajakoulutuksessa edellyttää myös vahvaa muutosjohtajuutta, joka kannustaa visioon, osallistumiseen ja jatkuvaan uudistumiseen. Johtajuuden ja opetuksen yhteistyö nähdään ratkaisevana tekijänä, jotta oppimisympäristö mahdollistaa todellisen muutoksen. (Ghorbani ym. 2023.)

2.3 Kriittinen reflektio

Reflektio on ammatillisessa toiminnassa keskeinen elementti, joka mahdollistaa jatkuvan oppimisen. Schön korostaa reflektiota ja erottaa toisistaan reflektoinnin toiminnan aikana ja reflektoinnin toiminnan jälkeen. Hänen mukaansa ammatillinen osaaminen ei perustu vain tekniseen tietoon, vaan kykyyn tarkastella omaa päätöksentekoa ja toimintaa jatkuvasti muuttuvissa tilanteissa. (Schön 1983, 54–55, 82–83.) Kriittinen reflektio on syvällisempi prosessi, joka ei ole pelkkää toiminnan arviointia jälkikäteen. Se tarkoittaa oman ajattelun, toiminnan ja niiden taustalla vaikuttavien oletusten, arvojen ja sosiaalisten rakenteiden tarkastelua ja kyseenalaistamista (Brookfield 1998, 197–205; Rolfe ym. 2001, 33–35.) Tämän prosessin tarkoituksena on ymmärtää tilanteen merkityksiä ja niiden yhteyttä laajempiin organisatorisiin rakenteisiin. Se auttaa ammattilaisia näkemään toimintansa uusin silmin, kehittämään ajatteluaan ja parantamaan potilastyötä. Prosessi koskettaa usein oppijan arvoja ja minäkuvaa, mutta samalla mahdollistaa todellisen ammatillisen kasvun. Rolfenin ym. (2021) esittämä What? – So What? – Now What? -malli jäsentää reflektion etenemisen kokemuksen kuvaamisesta sen analysointiin ja lopulta toiminnan muuttamiseen. Kriittinen reflektio tukee ammatillista kasvua, eettistä päätöksentekoa ja kykyä toimia monimutkaisissa hoitotyön tilanteissa. (Rolfe ym. 2001, 33–35.)

Vaikka kriittistä reflektiota on tutkittu hoitoalalla laajasti, sen käyttö ja rooli nimenomaan tiimityöskentelyssä on vähän tutkittua. On todettu, että tiimeille on tarpeen tarjota ohjattuja prosesseja, joissa reflektointi tulee tietoiseksi osaksi toimintaa, ei vain satunnaisesti jälkikäteen ajatteluksi. (Edelist ym. 2024.)

Hoitotyön harjoittelussa ohjaajalla on keskeinen rooli reflektioprosessissa. Ohjaaja toimii tukijana, roolimallina ja keskustelun ohjaajana, joka auttaa opiskelijoita yhdistämään teoretiedon käytäntöön ja käsittelemään tunteita, joita oppimisprosessi herättää. Toisin kuin perinteisessä harjoittelussa, jossa painopiste on tiedon jakamisessa ja arvioinnissa, reflektiokeskustelut Campuskoti Merihelmessä tulisi keskittää syvälliseen oppimiseen ja opiskelijan oman ajattelun vahvistamiseen. Näitä keskusteluja tulisi käydä usein ja monissa tilanteissa, kuten vuoronvaihdossa, potilaskohtaamisten jälkeen tai iltavuoroissa. Sillä lyhyetkin keskustelut auttavat opiskelijaa tunnistamaan vahvuutensa, kehittämään ammatillista ajatteluaan ja saamaan ajankohtaista palautetta oppimisestaan. (Mört ym. 2024.)

2.4 Tiimioppiminen

Tiimissä työskentely ja ryhmän muut näkökannat ja perspektiivit ovat tärkeässä roolissa muutosta tarkastellessa. Ryhmä käy paljon myös opetuksen ulkopuolista sisäistä dialogia, joka tarjoaa mahdollisuuksia tarkastella omia asenteita ja näkökulmia. Ohjaajan palaute on isossa roolissa tiimioppimisessa, tosin se saattaa jäädä yleiselle tasolle, pääsääntöisesti palaute annetaan ryhmälle, jolloin yksilö jää pienemmälle huomiolle. (Mört ym. 2024.) Perinteisestä tiimioppimisesta poiketen Campuskoti Merihelmessä tärkeänä osana oppimispolkua on säännölliset kahdenkeskeiset reflektiokeskustelut sekä palautekeskustelut, jossa ohjaaja pääsee antamaan suoraa palautetta opiskelijalle. Tämä pohjautuu pedagogiseksi pohjaksi valitusta transformatiivisesta oppimisesta.

Tiimistä käytetään usein Katzenbachin ja Smithin (1993, 59) määritelmää: ”tiimi muodostuu pienestä joukosta yksilöitä, joiden osaamisalueet tukevat toisiaan, mahdollistaen monipuolisen ongelmanratkaisun. Nämä henkilöt ovat yhdistäneet voimansa ja sitoutuneet saavuttamaan saman päämäärän, noudattamaan tarkoin sovittuja suoritustavoitteita sekä noudattamaan yhteneväistä työtapaa. Lisäksi tiimin jäsenet jakavat keskenään yhteisen vastuun ja tuntevat olevansa kollektiivisesti vastuussa sekä onnistumisistaan että epäonnistumisistaan.” Tiimioppiminen on sekä toimintamalli että tapa tehdä tiimityötä, joka yhdistää tekemisen ja oppimisen yhteisölliseksi prosessiksi (Partanen 2014, 28–30). Se painottaa jatkuvaa oppimista, yhdessä kehittymistä, vaikuttavaa vuorovaikutusta, reflektiota ja palautteenantoa tiimin kaikkien jäsenten kesken (Kinnunen 2024). Tiimioppiminen pohjautuu toiminnalliseen oppimiseen ja sisältää piirteitä työssäoppimisesta, kokemuksellisesta ja yhteistoiminnallisesta oppimisestä. Keskeistä on aktiivinen osallistuminen ja oppiminen todellisten, merkityksellisten ongelmien ratkaisemisen kautta – sellaisten, joihin ei ole valmiita vastauksia. (Partanen 2014, 32–35.) Tiimioppimisen hyötyjä ovat muun muassa

ongelmaratkaisukyvyyn parantuminen, sitoutumisen ja motivaation lisääntyminen sekä innovoinnin tehostuminen, samalla kun se edistää yksilön kehittymistä (Kinnunen 2024). Lisäksi se tukee moniammatillista työskentelyä ja lisää itseohjautuvuutta (Kuukkanen 2016, 53–54). Tiimioppiminen myös kehittää vuorovaikutus- sekä tiimityöskentelytaitoja, syventäen oppimista käytyjen keskustelujen kautta (Vauhkonen 2019, 67–69). Tiimityön edellytyksiä ovat toiminnallisuus, ongelmanratkaisutaidot, yhteis- ja yksilöllinen vastuu, itseohjautuvuus, tiimin tuki sekä ennen kaikkea turvallinen ilmapiiri (Tapani & Yli-Rämä 2020). Tiimioppimista ei synny itsestään, ja haasteita saatetaan kohdata kommunikaatiossa, aikataulu- ja resurssiongelmissa, ristiriitojen hallinnassa ja vastuun jakamisessa (Kinnunen 2024).

Peter Senge (2006, 218) määrittelee tiimioppimisen yhteiseksi prosessiksi, jossa tiimin jäsenet kehittävät kykyään saavuttaakseen haluamiaan tuloksia, korostaen syvällistä ajattelua (yhteisen älykkyyden hyödyntäminen), innovaatiota ja koordinoitua toimintaa sekä tiimien välistä oppimista. Tiimioppimisessa tiimillä on valmentaja/ohjaaja, jonka tehtävä on luoda oppimiselle suotuisa ilmapiiri ja ohjata prosessia sen sijaan, että hän ratkaisisi ongelmia tiimin puolesta (Partanen 2014, 81; Jolkkonen 2017). Ohjaaja toimii oppimisen mahdollistajana ja tarjoaa työkaluja yhteiseen oppimiseen, keskittyen turvallisuuden luomiseen, tavoitteiden asettamiseen, roolien selkeyttämiseen ja reflektoinnin tukemiseen (Jolkkonen 2017). Hän tukee tiimiä kysymysten ja dialogin avulla auttaen jäseniä löytämään ratkaisut itse. Alkuvaiheessa ohjaaja on aktiivinen motivoija ja palautteen antaja, mutta tiimin osaamisen kasvaessa hänen roolinsa muuttuu vähitellen tukevasta ohjaajasta taustalla toimivaksi sparraajaksi. (Partanen 2014, 81.) Ohjaajan haasteena on löytää tasapaino tukemisen ja itsenäiselle ajattelulle annetun tilan välillä (Jolkkonen 2017). Ulkoisina häiritteijöinä tiimioppimisessa on koettu muun muassa ohjauksen puute tiimityöskentelyssä sekä opiskelijoille annettu liian suuri vastuu (Kuukkanen 2016, 56–58).

2.5 Ohjaaminen

Tiimioppimisessa ohjaajan merkitys korostuu keskeisenä oppimisprosessin mahdollistajana, sillä ohjaajan käyttäytymisellä on erittäin vahva vaikutus ryhmädynamiikan kehittymiseen (Chiriac ym. 2021). Ohjaajan tehtävänä on luoda turvallinen, innostava ja positiivinen oppimisympäristö, jossa opiskelijat uskaltavat ilmaista mielipiteensä ja ottaa riskejä (Burgess ym. 2020; Kavathekar 2025). Tämä edellyttää selkeiden pelisääntöjen määrittelyä konfliktien ja sitoutumisen puutteen hallitsemiseksi (Kavathekar 2025). Ohjaajan on varmistettava, että opiskelijat eivät vain toista valmiita tietoja, vaan harjoittelevat ajattelun ja päätöksenteon taitoja (Larue 2008). Burgess ym. (2020)

korostavatkin, että ohjaajan tulee hallita keskustelua vetämällä esiin erimielisyyksiä ja pyytämällä opiskelijoita puolustamaan ryhmien vastauksia, jotta asiasisältö ja perusteet tulevat esiin. On tärkeää, että ohjausvaiheessa vältetään vastausten antamista, jotta opiskelijat pääsevät ratkaisuun itse ryhmätyön ja keskustelun kautta (Burgess ym. 2020). Tämän saavuttamiseksi ohjaajan on suunniteltava tehtäviä, jotka edellyttävät tiedon analysointia, arviointia ja soveltamista käytännön tilanteisiin sekä esitettävä opiskelijoille kysymyksiä, jotka haastavat heitä yhdistelemään tietoa ja vertailemaan toimintavaihtoehtoja (Larue 2008). Samalla ohjaajien on oltava läsnä ja tuettava opiskelijoita tarvittaessa, mutta vältettävä oppimisen liiallista ohjausta ja annettava tilaa itsenäiselle vastuunotolle (Manninen ym. 2015).

Ohjaajan rooli korostuu palautteen antajana. Palautteen vaihdolla opiskelijan ja ohjaajan välillä on suuri vaikutus opiskelijan aktiiviseen rooliin ja tavoitteiden saavuttamiseen, ja sen tulisi tapahtua oikea-aikaisesti silloin, kun prosessia on vielä mahdollista parantaa. (Pivač ym. 2021.) Ohjaajan tehtävä on myös varata aikaa ohjaamisen lopetukseen ja keskeisten oppien yhteen vetämiseen (Burgess ym. 2020). Aktiiviset menetelmät, kuten hoitotoimenpiteiden toistuva näyttäminen, nähdään tarpeellisena siirtymänä perinteisistä menetelmistä, sillä ne lisäävät motivaatiota ja itsenäistä oppimista sekä vähentävät virheitä (Pivač ym. 2021). Tiimioppiminen on vahva, näyttöön perustuva menetelmä sairaanhoitajakoulutuksessa, ja ohjaajan tulee kiinnittää huomiota ohjaamisen laatuun varmistukseksi ongelmanratkaisu- ja viestintätaitojen kehittymisen (Wang ym. 2024). Tiimioppimisen haasteet ohjaajille liittyvät erityisesti työmäärän kasvuun alussa, sekä riittävän ja jatkuvan tuen sekä koulutuksen tarpeeseen, sillä saatu koulutus koetaan usein liian rajalliseksi kestoltaan ja laajuudeltaan (Roossien ym. 2025; Kavathekar 2025).

Edellä esitettyjen periaatteiden mukaisesti hyvällä ohjauksella tuetaan yhteistä oppimisen ja kehittämisen prosessia. Ohjauksen tavoitteena on auttaa osallistujia pohtimaan, ottamaan kantaa, tuottamaan uusia näkökulmia ja löytämään yhteisiä ratkaisuja. Ohjaajan tulee nähdä oppiminen osallistujien tietoisena kokoaikaisena aktiivisena toimintana. Erityisesti kehittämistoiminnassa ohjaajan tulisi rakentaa osallistujien kanssa yhteistä tilannekuvaa siitä, mihin kehittämisellä pyritään ja mihin käytännön tarpeeseen sillä vastataan. Tämän tavoitteellisen työn tukemiseksi ohjaajan on hallittava työkalut, havainnollistettava opittavaa, rakennettava innostavaa ilmapiiriä sekä tuettava osallistujien vuorovaikutusta. (Työterveyslaitos n.d.)

Hyvä ohjaus on oppijalähtöistä, vuorovaikutuksessa toteutuvaa ja huomioi oppijan kokonaistilanteen, mikä korostuu erityisesti opintopolun siirtymävaiheissa. Tällöin monialainen ohjaus huomioi oppijan yksilölliset tarpeet ja tavoitteet. Ohjauksen avulla opiskelijaa autetaan refleктоimaan itseään

oppijana, tunnistamaan ja arvioimaan osaamistaan sekä selkiyttämään omia suunnitelmiaan, mikä vahvistaa hänen toimijuuttaan ja opintoihin kiinnittymistään. (Kärkkäinen ym. 2023.) Ohjaajien pedagogiset taidot ovat merkityksellisiä oppimistulosten kannalta, sillä opiskelijat tuntevat olonsa turvalliseksi saadessaan jatkuvaa palautetta ja apua virheistä oppimiseen (Mört ym. 2024).

Terveysalan harjoitteluohjauksessa ohjaajien on tärkeää ymmärtää hoitoprosessin merkitys ja osata tuoda sen vaiheet näkyviksi, selittäen samalla päätöksentekoon liittyvät perustelut opiskelijoille. Kun teoreettinen tieto ja käytännön toiminta tukevat toisiaan, hoitoprosessi tarjoaa opiskelijalle selkeän ja mielekkään rakenteen kestävän ja turvallisen ammatillisen ajattelutavan kehittämiseksi. (Mört ym. 2024.)

Huutolan (2024) tutkimus osoittaa, että vaikka ohjaajat kokevat onnistuneensa hyvin ja ohjaussuhteen olevan kannustava, on ohjaukseen ja ohjausympäristöön myös kehittämissuunnitelmia. Onnistunut ohjaus koetaan suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi, mutta samalla haastavaksi. Ohjausosaamista tulisi kehittää lisäämällä käytännönläheistä koulutusta ohjausmenetelmistä ja niiden opiskelijälähtöisyydestä. Lisäksi tarvitaan työorganisaatioon yhteisiä toimintamalleja ja lisää resursseja ohjaukseen. (Huutola 2024.)

2.6 Terveysalan ohjatut harjoittelut

Ammattitaitoa edistävällä harjoittelulla tarkoitetaan terveydenhuollon toimintaympäristössä tapahtuvaa oppimista, jossa sairaanhoitajaopiskelija harjoittelee ammattiin tarvittavaa osaamista terveydenhuollon ammattihenkilön eli opiskelijaohjaajan ohjaamana (Tuomikoski 2019). Harjoittelun tavoitteena on perehdyttää opiskelija ohjatusti ammattiopintojen kannalta keskeisiin käytännön työtehtäviin sekä tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä (Ammattikorkeakouluasetus 352/2003). Perinteisesti opiskelija tekee harjoitteluvuorot oman opiskelijaohjaajansa kanssa, jolloin ohjaaja toimii opiskelijan oppimisen tukijana, palautteen antajana ja osaamisen arvioijana (Tuomikoski 2019). Kliininen työskentely on olennainen osa opiskelijoiden ammatillista kehittymistä, ja siihen vaikuttavat monet tekijät, kuten ohjaajat, oppimisympäristö sekä opiskelijoiden vuorovaikutus potilaiden ja muiden ammattilaisten kanssa (Silén ym. 2023).

Sairaanhoitajakoulutuksen opetussuunnitelma painottuu hoitotyöhön liittyvien tietojen ja taitojen kehittämiseen, syventäen osaamista käytännön harjoittelun kautta prekliinisen harjoittelun jälkeen. Esimerkiksi Campuskoti Merihelmi Turun ammattikorkeakoulussa ja Varsinais-Suomen hyvinvointialueella on kehitetty oppimisympäristöksi, jossa opiskelijat pääsevät soveltamaan teoretista tietoa

käytännön tilanteisiin heti opintojen alusta lähtien, eroten perinteisestä mallista, jossa teoria ja käytäntö tapahtuvat erillisinä kokonaisuuksina. (Mört ym. 2024.)

Opettajan rooli on merkittävä harjoittelun ohjauksen toteutuksessa. Opettajan tehtäviin kuuluu opiskelijan työtehtävien tarkoituksenmukaisuuden selvittäminen ja ohjaaminen, pedagogisena asiantuntijana toimiminen hoitohenkilökunnalle sekä yhteydenpito harjoittelupaikkaan kannustaen opiskelijaa ja ohjaajaa arvioimaan toimintaympäristöä oppimisympäristönä. (Tuomikoski 2019.)

Perinteisen yksilöharjoittelun rinnalle on otettu käyttöön uusi opetusmalli, jossa useat opiskelijat työskentelevät yhdessä potilaan hoidossa kokeneen ohjaajan valvonnassa. Tämä niin sanottu opetusmoduuli mahdollistaa sen, että opiskelijat voivat ottaa aiempaa vastuullisemman roolin hoitotyössä ja samalla hyötyä toistensa tiedoista ja taidoista eli oppia vertaisiltaan. Opetusmoduulin hyötyjä ovat muun muassa opiskelijoiden syvällisempi, kokonaisvaltainen ymmärrys potilaan hoitopolusta, heidän vastuunsa kasvaminen omasta oppimisprosessistaan, merkityksellinen vertaistuki sekä tilaisuus harjoitella ohjaamistaitoja. Samanaikaisesti ohjaaja voi kohdistaa energiansa tehokkaammin koko ryhmän ohjaamiseen ja heidän oppimisensa tukemiseen. Haasteita tässä mallissa tuottavat mahdolliset tilanteet, joissa ohjaajia on useita, tarve vahvistaa opettajien roolia ja tukea niille opiskelijoille, jotka itse toimivat ohjaajina, sekä yleisesti opettajien ja opiskelijaohjaajien välisen yhteistyön kehittäminen. Vaikka opetusmoduuli on lupaava lähestymistapa harjoittelun toteuttamiseen, sen menestys riippuu olennaisesti siitä, että sekä opettajat että opiskelijaohjaajat saavat riittävää ohjausta ja tukea. (Tuomikoski 2019.)

3 Tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset

Tämän ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyön tarkoitus oli saada tietoa Campuskoti Merihelmen ohjatun harjoittelun ohjaajilta siitä, että mikä koetaan vahvuutena sairaanhoitajaopiskelijatiimien ohjaamistilanteissa ja mikä mahdollisesti aiheuttaa epävarmuutta tiimien ohjauksessa. Lisäksi paneudutaan siihen, että mistä ohjaajat haluaisivat saada mahdollisesti lisäkoulutusta ohjaamiseen. Tavoitteena oli kehittää opiskelijaohjausta tulevaisuutta varten sekä selvittää tämänhetkisen ohjaustyön toimivuutta ohjaajan näkökulmasta.

Tuloksia ja niiden pohjalta tehtyjä kehittämissuhteita hyödynnetään opiskelijajaksikkö Campuskoti Merihelmen opiskelijaohjauksen kehittämisessä.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset olivat:

1. Miten ohjaajat kokevat osaamisen sairaanhoitajaopiskelijatiimien ohjaamisessa?
2. Mitkä ovat ohjaajien kokemukset tiimioppimisen toimivuudesta ja mitä kehitysideoita heillä on tulevaisuutta ajatellen?

4 Opinnäytetyön toimintaympäristö

Ikääntyneiden hoitotyössä on havaittu kaksi merkittävää haastetta: ala kärsii työvoimapulasta, ja samalla moni sairaanhoitajaopiskelija ei pidä alaa houkuttelevana uravaihtoehtona (Mäkinen & Mört 2024). Tähän haasteeseen vastaa kehittämishanke ”Osaamismalli ikääntyneiden hoitotyön vetovoimaksi (ESR 2024-2025)”. Hankkeen tavoitteena on vahvistaa ikääntyneiden hoitotyön vetovoimaa ja pitovoimaa sekä vastata työelämän muuttuneisiin osaamisvaatimuksiin kehittämällä uusi työharjoitteluun perustuva osaamismalli Turun ammattikorkeakoulun sairaanhoitajaopiskelijoille (Mäkinen & Mört 2024).

Tämä ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyö toteutetaan osana mainittua hanketta, joka liittyy Turun ammattikorkeakoulun ja Varsinais-Suomen hyvinvointialueen (Varha) yhteiseen opiskelijayksikköön, Campuskoti Merihelmeen. Merihelmi on 30 asukaspaikkainen ympärivuorokautisen palveluasumisen ryhmäkoti, joka toimii samalla uuden sukupolven opetusympäristönä (Lehtola ym. 2022; Turun ammattikorkeakoulu 2022). Konsepti on ainutlaatuinen, sillä sairaanhoitajaopiskelijat suorittavat ensimmäisen puolen vuoden opintonsa – sisältäen sekä teoriaopetuksen että käytännön harjoittelun – Campuskodissa. Tämä antaa opiskelijoille mahdollisuuden soveltaa työssä tarvittavia taitoja aidossa työympäristössä heti opintojen alusta lähtien. (Mört ym. 2024; Lehtola ym. 2022.)

Campuskoti Merihelmen toiminnan pedagoginen perusta on transformatiivinen oppimiskäsitys ja opetustapana on tiimioppiminen (Lehtola ym. 2022). Tiimioppimisessa opiskelijat jaetaan noin neljän hengen tiimeihin, joita yksi työntekijä ohjaa päivittäistyön ohessa (Lehtola ym. 2022). Tavoitteena on tukea opiskelijan siirtymistä opiskelijasta ammattilaiseksi tarjoamalla mahdollisuus toimia itsenäisesti, mutta turvallisesti ohjatussa ympäristössä (Lumme & Mäkinen 2025). Aukkaat ovat kaiken oppimisen keskiössä, ja opiskelijat oppivat tiimityöskentelyä, vastuunottoa sekä ongelmanratkaisu- ja vuorovaikutustaitoja (Lehtola ym. 2022; Turun ammattikorkeakoulu 2022).

5 Toteutus

5.1 Tutkimusmenetelmä

Tämä opinnäytetyö toteutetaan käyttämällä kvalitatiivista eli laadullista tutkimusmenetelmää. Laadullinen tutkimusmenetelmä on menetelmä, jonka tieteenfilosofian mukaisesti tavoitteena on ymmärtää tutkittavaa ilmiötä (Elo ym. 2022). Se pyrkii tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi ym. 2013, 161). Laadullisen tutkimuksen päämääränä on tarkastella ja ymmärtää ihmisten omaa käyttäytymistä ja heidän omia tulkintojaan sekä käsityksiään (Lämsä & Manderbacka 2013). Tutkimustulokset esitetään numeeristen sijaan sanallisesti ja laadullisesti, ja niiden kerääminen tapahtuu luonnollisista ja todellisista tilanteista (Lämsä & Manderbacka 2013).

5.2 Aineiston keruumenetelmä

Tutkimusaineisto kerätään puolistrukturoidulla haastattelulla, jota pidetään yhtenä yleisimmistä tiedonkeruutavoista, kun tavoitteena on saada tietoa toisten ihmisten kokemuksista ja käsityksistä (Hyvärinen ym. 2021). Sen avulla saadaan kerättyä tietoa tietyistä, tutkimustehtävän ohjaamina aiemman tutkimustiedon perusteella muodostetuista teemoista (Palonen & Kylmä 2022; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Menetelmä soveltuu tilanteisiin, joissa halutaan vastaukset tiettyihin kysymyksiin, mutta vastaajilla on vapaus vastata avoimesti ja joustavasti ilman suoria vastausvaihtoehtoja (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Haastattelut etenevät siten, että kaikille osallistujille esitetään samat tai lähes samat kysymykset samassa järjestyksessä. Samalla puolistrukturoitu haastattelu antaa tilaa tutkimukseen osallistujan omalle kerronnalle, korostaen vuorovaikutuksellisuutta ja turvallisen haastattelutilanteen luomista. (Palonen & Kylmä 2022.)

Haastattelu on ainutlaatuinen, joustava tiedonkeruumenetelmä, jossa ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa (Hirsjärvi ym. 2013, 204). Puolistrukturoidun haastattelun ideana on, että kysymykset laaditaan ennakkoon ja esitetään samassa muodossa, mutta vastaajilla on vapaa vastaus tapa (Hyvärinen ym. 2021). Tutkimustarkoituksia varten haastattelu on systemaattinen tiedonkeruun muoto, jolla pyritään saamaan mahdollisimman luotettavia ja päteviä tietoja. On kuitenkin huomioitava, että haastattelun

luotettavuutta voi heikentää vastausten taipumus olla sosiaalisesti hyväksyttäviä. (Hirsjärvi ym. 2013, 204–208.)

5.3 Ryhmähaastattelut

Opinnäytetyössä aineistonkeruumenetelmän toteutusmuodoksi valittiin ryhmähaastattelu, sillä se on tehokas tapa kerätä näkemyksiä useilta tutkimusaiheen kannalta tärkeiltä henkilöiltä samanaikaisesti (Hirsjärvi ym. 2013, 210–211). Ryhmähaastattelussa tavoitteena on luoda yhteinen keskustelutilanne, jolla pyritään selvittämään, miten osallistujat käsittävät eri asioita ja millaisia kokemuksia heillä niihin liittyen on. Menetelmää hyödynnetään erityisesti silloin, kun haastateltavilla on yhteisiä taustoja tai kokemuksia, kuten tässä tutkimuksessa, jossa osallistujat ovat saman työyksikön työntekijöitä. (Anttila 2014.)

Ohjaajille annetaan mahdollisuus kertoa omin sanoin kokemuksistaan ja näkemyksistään, sekä kuvata mahdollisia kehityskohteita, joita he ovat nyt mahdollisesti havainneet työskentelyn ja ohjauksen ohessa.

Ryhmäkeskusteluissa mielenkiinnon kohteena ei ole ainoastaan yksittäinen vastaus, vaan ennen kaikkea ryhmän vuorovaikutuksen eteneminen, kuten yhteisen näkemyksen muodostaminen tai erimielisyyksien ilmaiseminen. Tästä syystä tutkijan rooli ryhmähaastattelussa eroaa yksilöhaastattelusta; tutkija toimii pikemminkin keskustelun moderaattorina ja rohkaisijana kuin perinteisenä haastattelijana. (Hyvärinen ym. 2021.) Ryhmän dynamiikka voi vaikuttaa tuloksiin sekä positiivisesti että negatiivisesti. Vaikka yhteinen keskustelu voi esimerkiksi oikaista väärinkäsityksiä, yksittäiset, vahvatahtoiset osallistujat saattavat hallita keskustelua, tai ryhmälle epämiellyttävien aiheiden esiin tuominen voi estyä. Nämä tekijät ovat tärkeää huomioida sekä aineistoa analysoitaessa että tuloksia tulkittaessa. (Hirsjärvi ym. 2013, 210–211.)

5.4 Haastatteluiden toteutus

Haastattelut toteutettiin kahdessa erillisessä ryhmähaastattelussa marras-joulukuussa 2024. Ensimmäinen haastattelu pidettiin Campuskoti Merihelmessä hiljaisessa suljetussa tilassa 28. marraskuuta 2024, ja siihen osallistui neljä (4) ohjaajaa. Toinen haastattelu järjestettiin etäyhteydellä 5. joulukuuta 2024, ja siihen osallistui kolme (3) ohjaajaa. Toisessa haastattelussa ohjaajat olivat samaisessa hiljaisessa suljetussa tilassa. Molempiin haastatteluihin osallistui eri ohjaajia, ja kaikki olivat viime aikoina ohjanneet sairaanhoitajaopiskelijatiimejä.

Haastattelujen päivämäärät ja osallistujat päätti Campuskoti Merihelmen opetussairaanhoidaja, ja haastateltaville lähetettiin asiasta kirjallinen tiedote (Liite 2). Osallistuminen oli vapaaehtoista. Haastatteluihin oli varattu aikaa yksi tunti, mutta ensimmäinen haastattelu kesti noin 90 minuuttia, ja toinen noin 30 minuuttia. Molemmat haastattelut nauhoitettiin haastattelijan omalla nauhurilla. Nauhoituksen avulla vastaukset voitiin protokollan mukaisesti litteroida eli kirjoittaa auki sisällönanalyysiä varten. Teknisiä ongelmia nauhoituksessa ei ilmennyt: kaikkien haastateltavien ääni kuului selkeästi, ja he puhuivat vuorotellen, mikä helpotti litterointia.

5.5 Aineiston käsittely ja analysointi

Haastattelujen jälkeen aineiston käsittelyprosessi aloitettiin litteroinnilla, jolla tarkoitetaan nauhoitetun puheen ja toiminnan purkamista sanasta sanaan kirjoitettuun muotoon (Hirsjärvi ym. 2013, 222; Kallio 2021). Litterointi on keskeinen osa laadullisen aineiston haltuunottoa ja analyysiprosessia, ja se on tarkoituksenmukaista tehdä koko kerätystä aineistosta. Litteroinnin jälkeen nauhoitettujen haastattelujen tallenteet protokollan mukaisesti tuhoataan (Kallio 2021).

Litteroitu aineisto analysoitiin käyttäen sisällönanalyysiä, joka on käytetyin menetelmä laadullisissa tutkimuksissa (Elo ym. 2022). Sisällönanalyysi on tekstianalyysiä, jossa tarkastellaan valmiiksi tai sellaiseksi muutettuja aineistoja (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Sen tärkein tavoite on kuvata tutkimusmateriaali tiivistetyssä, pelkistetyssä ja yleisessä muodossa (Elo ym. 2022). Vaikka analyysivaihe koetaan usein haastavaksi menetelmien ja tarkkojen ohjeiden puutteen vuoksi, tutkija käyttää siihen rutkasti aikaa aineiston jäsentämiseen, merkitysten löytämiseen ja vastausten tulkintaan (Hirsjärvi ym. 2013, 225).

Sisällönanalyysi on tutkimusmenetelmä, jonka avulla voidaan tehdä systemaattisia ja perusteltuja johtopäätöksiä siitä, miten aineisto liittyy sen sisältöön ja kontekstiin, tuottaen uutta tietoa ja paljastaen piileviä ilmiöitä (Anttila 2014). Menetelmässä voidaan käyttää kahta lähestymistapaa: teorialähtöistä (deduktiivista) tai aineistolähtöistä (induktiivista) (Elo ym. 2022). Tässä opinnäytetyössä aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Aineistolähtöisessä analyysissä tutkija tuottaa luokittelun itse aineistoonsa perustuen ilman valmista luokittelurunkoa (Elo ym. 2022). Käytännössä tämä tarkoittaa sanallisen aineiston jakamista tarkoituksenmukaisiin havaintoyksiköihin, joiden pohjalta muodostetaan sisällönlukitusrunko (Anttila 2014).

Tämän opinnäytetyön osalta tehtiin nimenomaan aineistolähtöistä analyysiä, haastatteluissa esiin nostettuja aiheita analysoitiin tarkemmin ja niiden perusteella muodostettiin johtopäätökset. Haastatteluiden tulokset antoivat selkeästi kolme konkreettista isompaa kehitysaihetta, joiden alle tuli pienempiä kokonaisuuksia. Näitä analysoimalla löytyi myös ehdotetut kehityskohteet.

5.6 Opinnäytetyön eteneminen

Opinnäytetyönä tehtävän kehittämishanke käynnistyi maaliskuussa 2024 (kuvio 1). Kehittämishanke valikoitui Turun ammattikorkeakoulun ja Varsinais-Suomen hyvinvointialueen yhteiseen opiskelijayksikköön Campuskoti Merihelmeen. Kehittämishankkeen tarkoituksena oli selvittää, että mikä koetaan vahvuutena sairaanhoitajaopiskelijatiimien ohjaustilanteissa ja mikä koetaan mahdollisesti haasteena ja mihin tarvitaan mahdollisesti lisäkoulutusta. Maaliskuussa 2024 kävin tutustumassa Campuskoti Merihelmeen. Samalla yhdessä opinnäytetyön opettajatuutorin ja mentorin kanssa ideoitiin opinnäytetyön aihetta. Tapaamisen tarkoitus oli yhdessä käydä läpi opinnäytetyön toteutusta ja aikataulutusta.

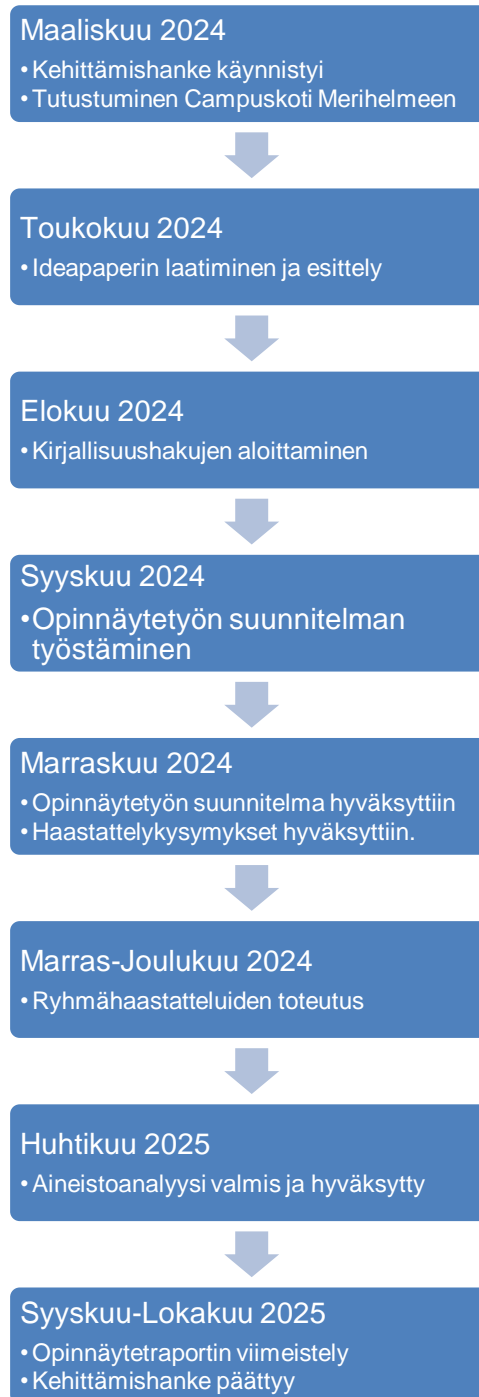
Toukokuussa 2024 tein ideapaperin opinnäytetyön suunnitelman työstämistä varten ja esitin sen muille opettajille ja opiskelijoille etäyhteyden välityksellä. Tästä sain hyviä täydentäviä kysymyksiä ja kommentteja, joiden avulla sain rajattua aihetta. Ideapaperi hyväksyttiin opettajatuutorin toimesta vielä samaisena kuukautena.

Elokuussa 2024 aloin tekemään kirjallisuushakuja. Tämä osoittautui haastavaksi, koska löydettyä tietoa oli vaikea yhdistää opinnäytetyön aiheeseen. Syyskuussa 2024 aloin työstämään opinnäytetyön suunnitelmaa. Aiheen haastavuuden takia päädyimme opettajatuutorin kanssa muuttamaan opinnäytetyön aihetta. Pientä aikatauluhaastetta syntyi, kun alun perin sovittu aihe muuttuikin ensimmäisen opinnäytesuunnitelman palautuksen jälkeen, jolloin työ piti käytännössä aloittaa alusta uuden aiheen kanssa.

Syyskuun lopussa aloin tekemään uutta kirjallisuushakua ja työstämään uudestaan eri näkökulmasta opinnäytetyön suunnitelmaa. Marraskuussa 2024 opinnäytetyön suunnitelma hyväksyttiin ja työstin haastattelukysymyksiä. Haastattelukysymykset hyväksyttiin myös marraskuussa 2024. Marraskuussa 2024 lähetin myös Campuskoti Merihelmeen opetussairaanhoidajan välityksellä tiedotteen tulevista haastatteluista. Haastattelut toteutettiin ryhmähaastatteluina 2024 marraskuussa ja joulukuussa.

Huhtikuussa 2025 sain valmiiksi aineistoanalyysin eli sain analysoitua ryhmähaastatteluiden tulokset. Nämä hyväksyin opettajatuutorilla. Analyysi

välitettiin myös muille hankkeessa työskennellyille työntekijöille. Syys- ja lokakuussa 2025 viimeistelin opinnäytetyönraportin. Hanke loppui lokakuussa 2025, joten valitettavasti siihen mennessä opinnäytetyö ei ihan valmistunut.



Kuva 1. Opinnäytetyön eteneminen

6 Tulokset

6.1 Ohjaajien kokemuksia opiskelijaohjaamisesta

Ohjaajien vahvuudet ohjaustyössä

Haastateltavat tunnistivat vahvuudeksi työyhteisön hyvän ja toisia tukevan ilmapiirin ja työtavat, jotka näkyvät myös ohjaamisen laadussa. Eräs haastateltava totesi, että vaikka jokaisella on hieman erilaiset työtavat niin jokaisella on työssä samanlainen henki:

”Meidän työporukassa on hyvin samanlainen henki kaikille meillä.”

Haastatteluissa korostui opiskelijaystävällinen työympäristö, josta saatu hyvää palautetta opiskelijoilta. Haastateltavat kokivat, että se on ideaalinen ohjaamiseen. Eräs ohjaaja tunnisti itsessään myös vahvoja ryhmänjohtajan ominaisuuksia, jotka esiintyivät esimerkiksi rohkeutena antaa suoraa palautetta ohjattaville.

”Me ollaan saatu kyllä palautetta, että ollaan opiskelijamyönteinen ympäristö.”

Ohjaajien haasteet ohjaustyössä

Muutama haastateltava nosti esille arkuuden ja epävarmuuden antaa palautetta opiskelijoille ohjaustilanteissa. He kokivat, että tärkeitä ja opettavia tilanteita jää käyttämättä hyödyksi. Eräs haastateltava kertoi tilanteesta, jossa opiskelijaryhmä oli saanut saattohoitokoulutusta, niin osa opiskelijoista oli mennyt nukkumaan tai alkanut tekemään muita koulutehtäviä. Haastateltava kertoi, että tämä oli jäänyt mielen päälle, mutta hän ei ollut osannut tai uskaltanut tästä mainita opiskelijoille.

”Meillä oli teamsin kautta oli joku saattohoitokoulutus niin osa otti läppärit ja alkoi tekemään koulutehtäviä ja osa meni sakkituolin nukkumaan.”

Yhdeksi keskeiseksi asiaksi molemmissa haastatteluissa nousi ohjattavien opiskelijoiden oppimisasenne, sekä hieman yllättävästi käytännön vaikeudet työelämän taidoissa. Perusasiat, kuten työaikataulujen noudattaminen sekä poissaoloilmoitusten tekeminen olivat epäselviä. Asenteen osalta oudoksi koettiin opiskelijoiden negatiivinen tai vähättelevä suhtautuminen hoitajien antamiin

tehtäviin ja harjoituksiin. Osa opetettavista oli haastateltavien mukaan myös vältellyt tehtäviä tai tahallaan pitkittänyt työtehtäviä. Tämä koettiin hämmentäväksi, ottaen huomioon, että opetettavat ovat kaikki ammattikorkeakouluopiskelijoita ja itse hakeutuneet kyseiselle alalle.

”Ammattikorkeakoululaisilta kuitenkin odottaisi semmoista tietynlaista työelämätaitoja.”

Osa haastatelluista nosti esille myös opetusryhmien sisäiset ristiriidat esiin. Joissain ryhmissä oli jopa havaittu aggressiivista käyttäytymistä opiskelijoiden kesken. Samoin he nostivat esille tilanteita, joissa ryhmädynamiikka ei toiminut, ja oppimishaluiset ohjattavat kärsivät muun ryhmän rauhattomuudesta. Haastateltavat kertovat, että tämänkaltaiset tilanteet on saatu lopulta hoidettua yhdessä opettajien kanssa, mutta aiheuttavat tarpeetonta häiriötä sekä vaikeuttavat ohjaamistyötä.

”Kaikille ei vaan sovi se tiimioppiminen. He ovat niin eri tasoisia ja sitten se menee, että se yksi tekee ja muut vaan räpläävät puhelinta.”

Haastattelussa tuotiin ilmi, että opiskelijat eivät aina oma-aloitteisesti kysy apua tai ilmaise epävarmuuttaan, vaikka heidän osaamisessaan olisikin puutteita. Myös päivittäisen työn suunnittelussa ja aikataulujen noudattamisessa havaittiin haasteita. Esimerkkinä haastattelussa mainittiin tilanne, jossa opiskelijoita pyydettiin tulemaan mukaan seuraamaan MRSA-näytteiden ottoa, mutta he välttelivät tilannetta ja useista kehotuksista huolimatta ”hävisivät paikalta” ja haastateltavat kokivat tarpeettomaksi juosta opiskelijoiden perässä.

”Meillä on muutakin tekemistä täällä, kun juostaan heidän perässä ja herätellä heitä.”

Haastateltavat kertoivat myös, että harjoittelun loppuvaiheessa, kun opiskelijat työskentelevät yksin ilman muuta tiimiä esimerkiksi viikonloppuvuoroissa, he usein osoittavat suurempaa rohkeutta kysyä neuvoa ja osallistuvat aktiivisemmin hoitotyöhön.

”Näitä ketkä tulee viikonloppuisin korvaamaan esimerkiksi päiviä, jos on ollut sairaana, niin monesti heillä on tosi erilainen asenne, kun arkena sen tiimin kanssa. Tulevat paljon rohkeammin juttelemaan ja kysymään.”

Teoriatiedon käyttö ohjaustyössä

Haastateltavat kuvasivat, että olivat ohjaustyössään hyödyntäneet verkossa olevaa materiaalia kuten esimerkiksi Käypähoitoa, Terveysporttia ja Hyvinvointialueen verkkosivuja. Opiskelijaohjaukseen liittyvän alkuperehdytyksen jälkeen haastatteluryhmät kokivat, että he ovat jääneet pitkälti yhteyshenkilönä toimivan sairaanhoitajan tiedon varaan, joka työskentelee sekä kehittämishankkeessa että työyksikössä. Sairaanhoitajan työpanosta kehuttiin vuolaasti. Molemmat ryhmät toivoivat lisää materiaalia, jota hyödyntää käytännön opetuksen tueksi.

”Itselle ei ole kauheasti kohdalle (tullut koulutusta), että olisi hyvä päästä mukaan ohjauskoulutukseen.”

Ohjaamisosaamisen kehittäminen

Tiedon jakaminen ja ohjattavien jättämät palautelomakkeet koettiin erittäin hyödylliseksi oman osaamisen kartoittamiseen sekä mahdollisten ohjaukseen liittyvien kehityskohteiden tunnistamiseen. Yksikön sairaanhoitaja koettiin myös tärkeäksi tukihenkilöksi. Haastateltavat kokivat kehittyvänsä vertaistuen avulla sekä työssä oppimalla:

”Tämä on kyllä ollut tosi opettavainen työpaikka, koska täällä ollaan koko ajan niin näiden asioiden parissa. Joka päivä oppii myös itse uutta.”

6.2 Ohjaajien näkemyksiä opiskelijatiimeistä

Opiskelijatiimin ohjaaminen ja tiimidynamiikan rakentaminen sekä ylläpitäminen

Osa haastateltavista kuvaili, että ohjaustapaa mukautetaan opiskelijan aiemman kokemuksen perusteella, sekä pyritään toimimaan käytännönläheisesti. Esimerkkinä käytettiin perinteistä ohjaustilannetta, jossa ohjaaja näyttää konkreettisesti eri työvaihteet, kuten vuodepotilaan kääntämisen vaiheet tai liikkuvien potilaiden avustamisen, minkä jälkeen opiskelijat asteittain ottavat vastuuta tehtävästä.

”Yleensä ensin niin että, näytetään miten tehdään ja sitten he pikkuhiljaa alkavat itse tekemään.”

Haastateltavat kuvasivat, että heillä on ollut haasteita hiljaisten opiskelijoiden huomioimissa. He ovat pyrkineet aktivoimaan jokaista opiskelijaryhmän jäsentä kysymällä jokaisen näkemystä ja lähestymistapaa eri tilanteissa, jotta opetushetket eivät jäisi pelkäksi yksinpuheluksi.

”Yritän heitä osallistaa, koska hyvin helpostihan se käy siihen, että minä vaan pidän sitä omaa monologiani siinä, niin pakko sinne on heittää että: ”Hei mitä sä otat huomioon tässä? Hei miten sä lähtisit tekemään tätä tai että mikä tässä kohtaa nyt on tärkeitä?”

Haastattelussa pohdittiin myös tiimin sisäisen dialogin ja tiedonjaon rohkaisemista ja ylläpitämistä. Ohjaajan roolin nähtiin aluksi olevan aktiivisempi, kunnes opiskelijat osoittavat osaamista ja itsenäisyyttä. Osallistujat kertoivat, että ohjaajan läsnäolo kentällä on tarpeen niin kauan kuin opiskelijat tarvitsevat ohjausta. Haastateltavat arvioivat, että yksikössä harjoittelevat opiskelijat, jotka ovat pääosin ensimmäisen lukukauden opiskelijoita, ovat valmiita itsenäiseen työskentelyyn noin kuukauden harjoitusjakson jälkeen

”No kyllä ainakin semmoinen kuukauden päivät melkein mun mielestä menee ennen, kun he alkavat olemaan sillä tavalla, että heitä voi yksinään päästää tekemään mitään.”

Ryhmän osallistuminen oppimiseen

Haastateltavat kuvasivat, että opiskelijoiden oppimisen tasoa on haastava seurata työaikojen vuoksi. Osastolla tehdään kolmivuorotyötä, jonka vuoksi ohjaaja ei välttämättä ole aina samassa vuorossa opiskelijaryhmän vuoksi. Pääsääntöisesti opiskelijatiimit suorittavat harjoittelu aamu sekä iltavuorossa. Tämän vuoksi on vaikea saada kokonaiskuvaa siitä, mitä kukin ryhmä on päässyt harjoittelemaan ja ovatko kaikki olleet läsnä.

”On kyllä aika hankala juttu, kun tehdään kolmivuorotyötä niin et ole täällä joka päivä ohjaamassa sitä samaa ryhmää niin et aina tiedä, että mitä kaikkea tämä ryhmä on päässyt tekemään.”

Haastatteluissa todettiin, että eri vuorojen välinen kommunikointi on melko aktiivista, mikä auttaa tiedon jakamisessa poissaolojen aikana. Haastatteluissa nostettiin kuitenkin esille ihan käytännön ideana, että voisiko tiedonkulkua tehostaa esimerkiksi opiskelijoiden omien raporttien avulla, vaikkakin aiemmin kokeiltu idea reppuvihkoista ei saanutkaan hyvää vastaanottoa opiskelijoilta.

”Jos mä olen esimerkiksi ollut pois, niin kyllä me aika paljon kommunikoidaan keskenään ryhmistä. Se toimii, mutta ehkä sitäkin voisi jollain tavalla tehostaa.”

Haastateltavat kertoivat, että heillä on käytössä myös perehdyttämislomakkeet, joiden avulla opiskelijat voivat henkilökohtaisesti merkitä, mitä asioita he ovat käyneet läpi ja missä he tarvitsevat vielä tukea. Näitä pyritään seuraamaan.

”Meillä on ne perehdyttämislomakkeet, mikä on periaatteessa tässä meillä opiskeluharjoittelun ajan niin siinä pystyvät henkilökohtaisesti ruksittamaan mitä he on käynyt läpi ja mistä he tarvitsevat vielä apuja.”

Molemmat haastatteluryhmät tunnistivat, että opiskelijaryhmän sisällä on usein havaittavissa aktiivisempia opiskelijoita, jotka tarttuvat ensimmäisinä tehtäviin, kun taas toiset seuraavat sivusta tai tekevät muita, vähemmän hoitotyöhön liittyviä asioita. Haastateltavat kertoivat, että aktiivisten ja vähemmän aktiivisten opiskelijoiden osalta pyritään siihen, että ohjaaja ollessaan vetovastuussa, aktiivisesti ohjaa myös hiljaisempia opiskelijoita kokeilemaan ja tekemään käytännön tehtäviä, jotta he saisivat tuntumaa itse tekemiseen.

”Olen ainakin yrittänyt, että jos mä olen itse vetovastuussa niin aika usein siten että jos sieltä selvästi tulee kaksi, että ketkä on aina tekemässä, niin sanon ryhmän toisille oppilaille, että hei tulkaas te sitten välillä kokeilemaan ja tekemään.”

Hyvänä ratkaisuna pidettiin opiskelijoiden jakamista pienempiin ryhmiin, erityisesti silloin, kun useampi ohjaaja osallistuu samanaikaisesti ohjaamiseen. Näin hiljaisemmat opiskelijat voidaan ottaa työpariksi, mikä voi edistää heidän osallistumistaan.

”Meillä oli, että se yhdellä (osaston)käytävällä niin, että kaikki työntekijät osallistuvat siihen ohjaamiseen, niin sitten heitä voisi jakaa pienempään ryhmään, ja ottaa sen hiljaisemman työpariksi, niin siinä onnistuu paremmin”

6.3 Ohjaajien näkemyksiä tiimiohjaamisesta

Haastateltavat kokivat tiimiohjaamiseen ajoittain tehokkaaksi, mutta esiin nousi pääosin siihen liittyvät haasteet. Toinen ryhmistä nosti esiin, että vaikka ajatuksena on, että usealle opiskelijalle voidaan samanaikaisesti jakaa tietoa, käytännössä ryhmän dynamiikka voi merkittävästi vaikuttaa tilanteeseen. Esimerkkinä mainittiin ryhmä, jossa opiskelijoiden väliset ristiriidat ja motivaation puute tekivät tiimioppimisesta tehotonta. Ohjaajan auktoriteetin puute ja opiskelijoiden negatiivinen asenne vaikeuttivat ohjaustilanteita.

“Jos minäkin selitän, niin on sellaista, että kaivetaan puhelin esille ja ollaan silleen, että ei voisi vähempää kiinnostaa. Ei ole ollenkaan semmoista auktoriteettia.”

Haastattelussa tuotiin esiin, että opiskelijoille jämäkästi sanominen ja samalla positiivisen oppimisympäristön ylläpitämisen välinen tasapaino on haastavaa. Liian tiukka ohjaus voi luoda negatiivisen ilmapiirin ja välttelevää käytöstä opiskelijoissa.

”Mä ainakin kyllä vähän kipuilen sen kanssa, kuinka jämäkästi voi kommentaa. Itse haluaisi pitää sen oppimisympäristön kuitenkin sellaisena mukavana ja helppona.”

Haastattelussa korostettiin, että tiimissä olevien eri henkilöiden kemiat vaikuttavat merkittävästi ohjaustilanteiden toimivuuteen. Vaikka hyviäkin ryhmiä on ollut, tehokkuus on pitkälti kiinni ryhmän sisäisestä dynamiikasta. Haastatteluissa toivottiin, että opettajat voisivat etukäteen jo pyrkiä jakamaan samantasoisia tai samankaltaisella asenteella varustettuja opiskelijoita ryhmiin, vaikka tämän toteuttaminen voi olla hankalaa.

”Opettajat voisivat jakaa samantasoiset tai samanhenkiset ja niin. Niin tietysti on sitten hankalaa, että jos yksi ryhmä on semmoinen, että kaikki semmoiset tosi aktiiviset ja hyvät ja sitten taas toisaalta, jos on semmoinen missä kaikki on vähän, että ei kiinnosta.”

Haastattelussa nousi esiin pohdinta ryhmien hajauttamisesta, jos dynamiikka ei toimi. Esimerkkinä mainittiin suunnitelma, jossa osa opiskelijoista osallistuisi lääkevuoroon ja osa fysioterapeutin kanssa työskentelyyn. Tällöin ohjaajille jäisi pienempiä, paremmin yksilöllisesti ohjattavia pareja. Vaikka tämä heikentäisi tiimioppimista, sen katsottiin olevan perusteltua, jos tiimioppiminen ei muutenkaan toimi ryhmässä. Lisäksi huomautettiin, että suuri opiskelijamäärä esimerkiksi aamu- tai iltapesuilla voi olla tehotonta ja jopa sekoittaa asukkaita.

”Näitä ryhmiä missä dynamiikka ei toimi, jos on vaikka neljän hengen ryhmä, niin yksi menee sitten aina lääkevuoroon. Sitten ollaan suunniteltu, että yksi menisi fysioterapeutin kanssa. Se tarkoittaa, että 2 jää ohjaajille. Se ryhmä tavallaan hajoaa mutta siinä saa yksilöohjausta enemmän.”

Haastatteluissa pohdittiin myös, että tiimipohjaisessa ohjaamisessa voisi olla tehokasta se, että opiskelijat pääsevät yhdessä pohtimaan asioita, sillä jokaisella on omat mielipiteensä ja erilainen tietotaito.

”He pystyvät yhdessä pohtimaan niitä asioita ja jokaisella on kuitenkin omat mielipiteensä ja tietotaito.”

Palautteen antaminen opiskelijoille

Haastateltavat kuvasivat, että reflektiokeskustelut opiskelijoiden kanssa toteutuvat harvoin, vaikka tarvetta niille olisi. Vuoron lopussa pidettäväksi suunniteltu 5–10 minuutin keskustelu päivän kulusta ei usein ehdi toteutua työtehtävien ollessa kesken opiskelijoiden iltavuoron päättyessä. Toisaalta huomautettiin, että hiljaisina hetkinä voisi olla aikaa reflektoinnille. Toiveena oli, että opiskelijat oma-aloitteisesti tulisivat puhumaan mieltä painavista asioista.

”Olen yrittänyt pitää sellaisen tavan, että aina vuoron päätyttyä niin otettaisiin ihan sellainen 5–10 minuuttia, että hei miten teillä on mennyt teidän mielestä tämä päivä? Ilmeisesti alussa tällainen olikin tarkoitus tehdä, mutta kun he lähtevät illastakin puoli yhdeksän, niin siinä kohtaa meillä vähän hommat kesken. Siinä ei välttämättä ehdi.”

Yhteinen mielipide oli, että reflektiota tulisi olla jokaisen vuoron jälkeen, mutta tämän toteutuminen on heikkoa. Toiveena olisi kehittää reflektiokäytäntöjä. Koettiin myös, ettei ohjeistus reflektion toteuttamisesta (esim. kolmesti vuorossa) ole ollut riittävää.

”Jotenkin sellainen olo, että ei ole saanut hyvää ohjeistusta, että miten toimii.”

Toisessa haastatteluryhmässä nostettiin myös esille hankalat tilanteet työpaikan ilmapiirissä opiskelijoiden seurassa, sillä työyhteisön keskinäinen musta huumori tauoilla on ollut haastavaa opiskelijoille, jolloin vitsien taustoja joudutaan selittämään. Perusteluna tuotiin esiin, että työasioiden purkaminen vapaa-ajalla ei ole mahdollista vaitiolovelvollisuuden vuoksi, joten mahdolliset negatiiviset tunteet on ilmaistava työpaikalla. Tämän nähtiin jopa terveen työympäristön merkinä, kunhan opiskelijoille avataan tunteiden taustaa.

”Olen kyllä ihan rehellisesti kyllä sanonut myös opiskelijoille sitä, että me ei voida näitä meidän työasioita vapaa-ajalla purkaa missä, koska meillä on vaitiolovelvollisuus, että jos meitä joku sapettaa tai ärsyttää niin se on pakko sanoa täällä töissä, että se tulee ulos ja että se ei jää painaa itseä, ja että välillä se saattaa tulla vähän rumasti ulos.”

Henkilökohtaisen palautteen antaminen koettiin molemmissa ryhmissä haastavaksi. Vaikka käytössä on henkilökohtaiset arviointijärjestelmät, koettiin, että opiskelijat kaipaisivat enemmän henkilökohtaista palautetta, sillä usein palaute annetaan ryhmänä. Erityisesti negatiivisen palautteen antaminen

ryhmässä nähtiin hankalana nolostumisen välttämiseksi. Yksilöllisissä tilanteissa palautteen antaminen on helpompaa.

”Koen varsinkin negatiivisen tai kritiikin antamisen vaikeana ryhmänä, että kun ei halua kuitenkaan nolata ketään, että tulee kiusallinen olo.”

Yhtenä ehdotuksena nostettiin, että opiskelijoita tulisi ottaa enemmän syrjään henkilökohtaista palautetta varten ja järjestää säännöllisiä keskusteluja onnistumisista ja kehityskohteista, mutta tämän toteutuminen ei ole onnistunut. Opiskelijan työparina toimiminen helpottaa palautteen antamista. Suuremmassa ryhmässä yksilöllinen palaute jää helpommin antamatta.

”Välillä niitä tarttis varmaan vetää enempi tuonne syrjään.”

6.4 Ohjaajien kokemuksia yhteistyöstä sekä ajatuksia ohjaamistyön tulevaisuudesta

Ohjaajien yhteistyö eri tahojen välillä

Yhteistyö eri tahojen välillä koettiin molempien ryhmien osalta pääosin positiiviseksi. Ammattikorkeakoulun henkilökunnan kanssa sähköposti viestittely toimii hyvin, ja heidän säännölliset vierailunsa opiskelijoiden oppituntien yhteydessä mahdollistivat tutustumisen puolin ja toisin. Koulun henkilökunnan koettiin olevan helposti lähestyttäviä. Erityisesti ideointi- ja kyselytunnilla käyty keskustelu vahvisti, että opiskelijoiden käytös oli samankaltaista sekä koulussa että harjoittelupaikassa, mikä koettiin helpottavana. Yhteistyön koettiin olevan hyvää ja jopa parempaa kuin aikaisemmin, ja sen kehittämiseen oltiin tyytyväisiä.

”Hekin ovat kyllä kauhean kivoja, kun hekin tässä hyörii ja pyörii käytävillä, niin usein he tulee sitten juttelemaan ja ihan kyselemään. Heidän kanssa on ollut kyllä helppo olla.”

6.5 Ohjaajien ajatuksia tiimiohjaamisen tulevaisuudesta

Toiminnan kehittämisen osalta ehdotettiin, että opiskelijat voisivat työskennellä mieluummin pareittain isojen tiimien sijaan, sillä jopa neljän hengen tiimit voivat olla liian suuria ja hankalia eritasoisten opiskelijoiden kanssa. Myös asukkaiden hämmennys suurista opiskelijaryhmistä koettiin ongelmalliseksi. Kahden hengen parit nähtiin ihanteellisena kokona, jolloin ohjaajilla on parempi käsitys kunkin

opiskelijan taitotasosta. Parityöskentelyssä kuitenkin korostettiin hyvien kemioiden merkitystä.

”Se olisi helpompaa, jos he olisivat vaikka pareina, että siitä me alkuun sanottiinkin, että oli liian isoja tiimejä, kun saattoi olla viikin samassa. Ohjaaminen on tosi vaikea, kun on niin eritasoiset opiskelijat.”

Esiin tuotiin myös toive yhteisestä ensitapaamisesta, jossa opiskelijat ja ohjaajat voisivat esittäytyä ja asettaa selkeät yhteiset tavoitteet. Tämän koettiin olevan parempi tapa aloittaa harjoittelu kuin se, että uudet opiskelijat tulevat ryhmään, jossa toiset ovat jo olleet pidempään.

”Olen monesti pohdiskellut sitä, että olisi ihana, että olisi sellainen ensitapaaminen yhdessä, missä esittäydyttäisiin puolin ja toisin ja olisi semmoiset selkeät yhteiset tavoitteet.”

7 Johtopäätökset

7.1 Kehityskokonaisuudet

Haastatteluissa esiin nousseet ohjaajien moninaiset kokemukset ja kehitystoiveet muodostavat perustan kolmelle keskeiselle ja toisiaan tukevalle kehityskokonaisuudelle (kuvio 2). Nämä kokonaisuudet heijastelevat suoraan niitä alueita, joilla Campuskoti Merihelmen harjoitteluympäristöä ja ohjaustyötä voidaan viedä tulevaisuudessa eteenpäin. Ensimmäinen kokonaisuus on ohjaamiskäytäntöjen kehittäminen, joka sisältää käytännön toimintamallien selkeyttämisen tiimioppimisen kontekstissa, tavoitteena yhtenäistää ohjaustyön laatua ja varmistaa pedagogisten periaatteiden tehokas soveltaminen arjessa. Toiseksi oppimisen tukeminen keskittyy niihin toimenpiteisiin, joilla opiskelijoiden vastuunottoa, itseohjautuvuutta ja syvällistä reflektiota voidaan parhaiten tukea turvallisessa oppimisympäristössä. Kolmanneksi tiedonkulun ja koulutuksen kehitys korostaa jatkuvan pedagogisen tuen ja riittävän ohjausosaamisen merkitystä, pyrkien varmistamaan, että ohjaajilla on ajan tasalla oleva tieto ja tarvittavat resurssit haastavan tiimioppimismenetelmän toteuttamiseen. Näiden kehityskokonaisuuksien systemaattinen kehittäminen luo perustan laadukkaammalle harjoitteluympäristölle ja tekee monimuotoisesta ohjaustyöstä sujuvampaa ja motivoivampaa sekä ohjaajille että opiskelijoille.

7.2 Ohjaamiskäytäntöjen kehittäminen

Ohjaajat nostivat esiin haasteita suurten ryhmien ohjaamisessa, sillä ryhmädynamiikka ja opiskelijoiden eritasoisuus tekivät tiimioppimisesta usein tehotonta. Myös palautteen antaminen, etenkin negatiivisen, koettiin hankalaksi ryhmätilanteissa.

Ryhmäkoon ja dynamiikan haasteet

Suuret opiskelijatiimit, jopa neljän hengen ryhmät, koettiin vaikeiksi ohjata, erityisesti kun opiskelijat olivat eritasoisia. Ryhmän dynamiikan koettiin vaikuttavan merkittävästi ohjaustilanteiden toimivuuteen. Epätoimiva ryhmädynamiikka ja opiskelijoiden välisten ristiriitojen tai motivaation puutteen esiintyminen teki tiimioppimisesta tehotonta.

Yhtenä ratkaisuehdotuksena, joka nousi haastatteluissa esiin, oli ryhmien hajauttaminen tai aktiivinen jakautuminen pienempiin yksiköihin (esim. pari- tai yksilöohjaus). Esimerkiksi neljän hengen ryhmästä kaksi voisi mennä lääkevuoroon tai fysioterapeutin kanssa työskentelyyn, jolloin ohjaajille jäisi pienempiä ryhmiä. Ohjaajat näkivät parityöskentelyn ihanteellisena, sillä se helpottaa yksilöllistä ohjausta ja taitotason arviointia.

Palautteen antamisen haasteet

Henkilökohtaisen palautteen antaminen, erityisesti negatiivisen palautteen tai kritiikin, koettiin haastavaksi ryhmätilanteissa. Ohjaajat kertoivat arastelevansa palautteen antamista ryhmässä, jotta eivät nolaa ketään tai luo kiusallista oloa. He kokivat, että tärkeitä ja opettavia tilanteita jää käyttämättä hyödyksi juuri tämän epävarmuuden vuoksi. Myös Mört ym. (2024) on todennut, että lyhytkin keskustelu auttaa opiskelijaa vahvuuksien tunnistamisessa, sekä edistää ammatillista ajattelua.

Vaikka ohjaajat kokevat Campuskoti Merihelmen opiskelijaystävällisen ilmapiirin vahvuudeksi ohjaustyössä, he kokevat epävarmuutta erityisesti palautteen antamisesta tiimitilanteissa, ja toivovat tähän osa-alueeseen lisäkoulutusta. Kehitysehdotuksena tähän olisi säännöllisten henkilökohtaisten palautekeskusteluiden ajoittaminen ja järjestäminen, jolloin vastuuhjaaja pystyisi käsittelemään ylös kirjatun palautteen kuluneesta viikosta ohjattavan ilman ryhmäpainetta tai aikahaasteita. Näin voidaan myös paremmin varmistaa, että ohjattava myös ymmärtää rakentavan palautteen perusteen ja pystyy ottamaan sen paremmin huomioon omassa toiminnassa.

Yleinen aloitusinfo/Kick-off

Ohjaajat pohtivat, että harjoittelun aloitus olisi helpompaa, jos järjestettäisiin yhteinen ensitapaaminen. Tässä tapaamisessa esittäydittäisiin puolin ja toisin ja asetettaisiin selkeät yhteiset tavoitteet ja sovittaisiin tarkemmin käytännöistä ja säännöistä.

7.3 Oppimisen tukeminen

Opiskelijoiden oppimisasenne ja käytännön vaikeudet työelämän taidoissa nousivat esiin keskeisinä ja yllättävinä haasteina.

Puutteet työelämätaidoissa

Ohjaajat totesivat, että "ammattikorkeakoululaisilta kuitenkin odottaisi semmoista tietynlaista työelämätaitoja". Työaikataulujen noudattaminen sekä poissaoloilmoitusten tekeminen olivat epäselviä perusasioita. Lisäksi koettiin oudoksi opiskelijoiden negatiivinen tai vähättelevä suhtautuminen hoitajien antamiin tehtäviin. Tapani & Yli-Rämä (2020) ovat todenneet, että yksilöllinen vastuu, ongelmanratkaisutaidot sekä itseohjautuvuus ovat edellytyksiä toimivalle tiimityölle.

Haastatteluissa kuvattiin tilanteita, joissa opiskelijoita pyydettiin seuraamaan toimenpiteitä (esim. MRSA-näytteenottoa), mutta he välttelivät tilannetta ja useista kehotuksista huolimatta "hävisivät paikalta". Ohjaajat kokivat tarpeettomaksi juosta opiskelijoiden perässä, sillä heillä on "muutakin tekemistä täällä".

Kehitysehdotuksena tähän olisi syventää yhteistyötä ammattikorkeakoulun kanssa ja luoda esiin nousseiden epäkohtien pohjalta yhteinen "työelämän valmiudet" ohjelista tai selkeä aloituspaketti, jota käytäisiin läpi opiskelijoiden kanssa ennen koulutuksen aloitusta.

Opiskelijoiden passiivisuus

Ohjaajien kokemusten mukaan opiskelijat eivät usein oma-aloitteisesti kysy apua tai ilmaise epävarmuuttaan, vaikka osaamisessa olisi puutteita. Samalla kuitenkin harjoittelun loppuvaiheessa, kun opiskelijat työskentelivät yksin, heillä oli "tosi erilainen asenne" ja he olivat "paljon rohkeammin juttelemaan ja kysymään". Tähän perustuen kehitysehdotuksena olisi ohjaamisen määrän asteittainen vähentäminen, jossa ohjaajat olisivat jakson alussa aktiivisia, pyrkisivät osallistamaan oppilaita mahdollisimman paljon ohjaustilanteissa ja vähitellen antaisivat ohjattaville vastuuta, jolloin heidän itseluottamuksensa ja valmiutensa työhön kehittyväisit ja he olisivat valmiita itsenäisempään työhön nopeammin.

7.4 Tiedonkulun ja koulutuksen kehitys

Ohjaamisen tukena koettiin olevan puutteita koulutuksessa ja tiedonkulussa eri vuorojen välillä. Nämä löydökset ovat linjassa tiimioppimista aiemmin tutkineen Kinnusen (2024) mukaan, joka nostaa nimenomaan kommunikaation, aikataulu ja resurssiongelmat tunnistetuiksi haasteiksi.

Haasteet reflektiokeskusteluissa

Reflektiokeskustelut toteutuvat harvoin, sillä vuoron lopussa suunniteltu 5–10 minuutin keskustelu jää usein työtehtävien ollessa kesken toteutumatta. Vaikka toiveena oli reflektio jokaisen vuoron jälkeen, tämän toteutuminen oli heikkoa. Lisäksi koettiin, ettei ohjeistus reflektion toteuttamisesta ole ollut riittävää.

Tämän ratkaisemiseksi asiaan liittyvää ohjeistusta ja käytäntöjä tulisi selkeyttää ja asettaa esimerkiksi kaksi lyhyttä "pakollista" reflektointihetkeä sekä ohjaajan että ohjattavien työpäivään. Näin voidaan varmistaa, että nämä tärkeät keskustelut myös toteutuvat suunnitellusti. Edelist ym. (2024) on myös todennut, että tiimeille tulisi tarjota ohjattuja prosesseja, joiden avulla reflektio tulee tietoiseksi osaksi toimintaa. Mutta haasteita tuo nimenomaan se, että vaikka reflektiota on tutkittu hoitoalalla laajasti, niin sen käyttö ja rooli tiimityöskentelyssä on melko tuntematonta.

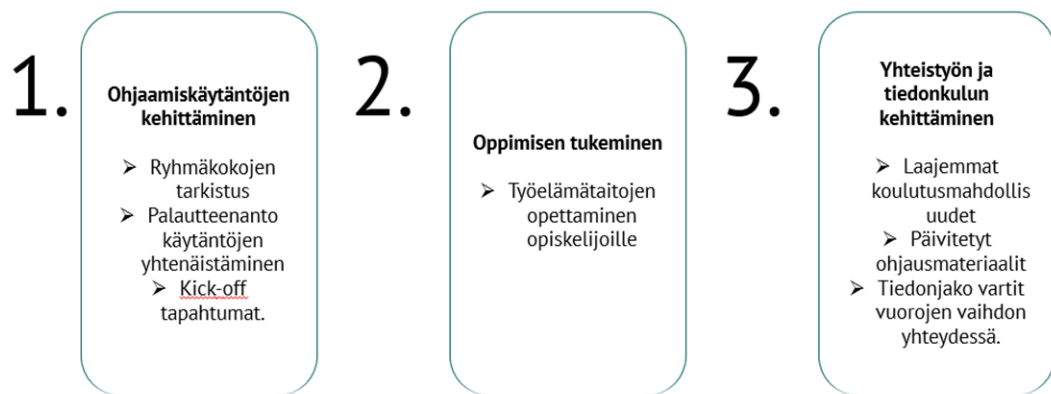
Tiedonjako vuorojen välillä

Kolmivuorotyö tekee tiedonkulusta haastavaa, sillä ohjaaja ei välttämättä ole aina samassa vuorossa, jolloin on hankala pitää kirjaa mitä vuorojen aikana on opittu ja käyty läpi. Vaikka vuorojen välinen kommunikointi koettiin melko aktiiviseksi, kehitysehdotuksena nostettiin esiin työkalua tai seurantaa, jolla nyt käytössä olevien opiskelijoiden omien perehdytyslomakkeiden hyödyntäminen olisi helpompaa. Parhaiten tätä voisi toteuttaa esimerkiksi oppimiskansion tapaisella ratkaisulla, jossa jokaisen oppilaan lomakkeet löytyisivät keskitetysti yhdestä paikasta ja ne olisivat helppo ja nopea läpikäydä.

Ohjausmateriaalin päivitys ja lisäkoulutus

Ohjaajat kokivat jääneensä pitkälti kehittämishankkeessa ja työyksikössä työskentelevän sairaanhoitajan tiedon varaan. Molemmat ryhmät toivoivat lisää materiaalia hyödyntääkseen käytännön opetuksen tueksi. Tämän korjaamiseksi ehdotuksena olisi koota työyksikön tarpeisiin standardimateriaali, joka olisi kaikille saatavissa ja huolehtia, että jokaiselle ohjaajalle olisi tarjolla säännöllisestä ohjauskoulutusta. Lisäksi suositeltavaa olisi järjestää säännöllisiä palautekeskusteluja, joissa ohjaajat pystyvät käymään huomioitaan yhteyshenkilön kanssa läpi. Roossien ym. (2025) ja Kavathekar (2025) ovat

omissa tutkimuksissaan tunnistaneet samaa ja toteavat ohjaajien tarvitsevan jatkuvaa tukea sekä koulutusta, usein saatu koulutus koetaan liian suppeaksi.



Kuva 2. Kehityskohteiden yhteenveto

8 Eettisyys ja luotettavuus

8.1 Tutkimuksen eettiset periaatteet

Jokaiseen tutkimukseen kuuluu olennaisena osana eettisyyspohdinnat (Kylmä & Juvakka 2007, 67). Vaikka laadullisia tutkimuksia on kritisoitu pienistä osallistujamääristä tai subjektiivisuudesta, tässä opinnäytetyössä laadullinen menetelmä on valittu tarkoituksellisesti, jotta voidaan paneutua juuri tutkittavan ilmiön ja kokemusten syvälliseen ymmärtämiseen (Kylmä & Juvakka 2007, 133).

Tutkijan tulee ottaa eettisyys huomioon koko tutkimusprosessin ajan (Leino-Kilpi & Välimäki 2003, 292). Lähtökohtana kaikelle on, että tutkittavia ihmisiä tulee kohdella rehellisesti ja kunnioittavasti. Tämä tarkoittaa muun muassa sitä, että tutkittaville on suotava mahdollisuus keskeyttää tutkimus halutessaan, ja heille tulee taata täysi anonymiteetti eli heidän henkilötietojaan ei saa paljastaa missään vaiheessa. (Leino-Kilpi & Välimäki 2003, 290.) Eettisyyteen kuuluu myös se, että tutkija on sitoutunut analysoimaan kaikki kerätyt tiedot, eikä jätä analysoimatta esimerkiksi haastattelussa annettua vastausta (Leino-Kilpi & Välimäki 2003, 292).

8.2 Laadullisen tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuskysymykset liittyvät tutkijan toimintaan, aineiston laatuun, aineiston analyysiin ja tulosten esittämiseen (Janhonen & Nikkonen 2001, 36). Tutkimuksen uskottavuutta vahvistaa se, että tutkija kuvaa tarkasti, miten tutkimus on toteutettu kaikkine vaiheineen (Hirsjärvi ym. 2013, 231). Aineiston laatu korostuu, sillä se riippuu pitkälti siitä, miten tutkija on tavoittanut tutkittavan ilmiön, ja analyysivaiheessa korostuvat tutkijan taidot sekä oivalluskyky (Janhonen & Nikkonen 2001, 36). Luotettavuuden varmistamiseksi tutkijan tulee esittää selkeästi ja rehellisesti aineiston keruun olosuhteet, kuten paikka, aika, käytetty aika ja mahdolliset häiriöt (Hirsjärvi ym. 2013, 231–232). Lisäksi lukijalle tulee avata, miten aineiston luokittelut ovat syntyneet ja millä perusteilla ne on tehty, osoittaen näin luotettavasti yhteys aineiston ja tulosten välillä (Janhonen & Nikkonen 2001, 36; Hirsjärvi ym. 2013, 231–232). Luotettavuutta lisää myös se, että tutkimustietoa tiimioppimisesta ja opiskelijaohjauksesta on etsitty kattavasti sekä kotimaisista että kansainvälisistä alkuperäislähteistä.

8.3 Eettisyyden ja luotettavuuden toteutuminen

Tämä opinnäytetyö tehtiin kaikkia eettisiä periaatteita noudattaen ja huomioiden. Opinnäytetyössä on noudatettu Turun ammattikorkeakoulun opinnäytetyön käytänteitä ja työ tehtiin koulun ohjeiden mukaisesti. Opinnäytetyötä tehtäessä pyritään mahdollisimman rehelliseen tietoon jo etsimisen vaiheessa, kuin tulosten esittämisessäkin. Haastattelutilanteissa kerron kaikille haastateltaville, että heidän antamansa haastattelut pysyvät anonyymeinä. Haastattelua litteroidessa kaikki puhe muutettiin niin sanotusti yleiskieleksi, jottei ketään haastateltavaa pystytä tunnistamaan esimerkiksi puhetyylin perusteella. Saatua aineistoa käsiteltiin vain sellaisessa ympäristössä, johon haastateltavalla oli pääsy. Saatuja haastattelumateriaaleja ei luovutettu eteenpäin. Haastatteluissa käytettävät nauhat poistettiin viipyilemättä, kun sitä ei enää sellaisenaan tarvittu tutkimuksen raportointiin. Tekstimuodossa haastattelut tulevat säilymään opinnäytetyön tekijällä tallessa, mutta näistäkään tiedostoista ei pystytä tunnistamaan haastateltavia. Missään vaiheessa haastattelujen aikana ei puhuta haastateltavista nimillä ja kerroin, että haastattelut voidaan keskeyttää haastattelevan puolelta, milloin vain.

Saatu tieto on arkaluonteista, koska sen aiheena on ammattikorkeakoulun ja tämän opinnäytetyön mahdollistajan mahdollinen kritiikki ja kehittämisen tarpeiden arvioiminen. Tämän takia on ollut äärimmäisen tärkeää, että haastatteluvastauksia käsitellään anonyymisti. Kävin tämän myös jokaisen haastateltavan kanssa selkeästi läpi ennen haastatteluja. Tämä edesauttoi, ettei heille tule minkäänlaista pelkoa siitä, että rehelliset mielipiteet ja näkemykset saattaisivat johtaa jonkinlaisiin negatiivisiin seurauksiin heidän työnsä kannalta. Ryhmähaastattelutilanteissa otin koko ryhmän huomioon ja varmistin, että jokaisen ääni tulee kuuluviin. Esitin kysymykseni niin, että ne eivät ole johdattelevia, enkä kommentoi tai katkaise vastauksista mahdollisesti syntyvää keskustelua. Näin voin varmistaa, että haastatteluiden vastaukset edustavat jokaisen haastatteluun osallistuvan henkilön mielipiteitä ja näkemyksiä.

Häiriötekijöitä en havainnut kummankaan haastattelun aikana. Alkuperäisen suunnitelman mukaan minun oli tarkoitus haastatella kaksi eri ryhmää saman päivän aikana, mutta se osoittautui mahdottomaksi toimeksiantajan puolelta. Tämän vuoksi päädyttiin ratkaisuun, jossa toinen haastattelu tehtiin Campuskoti Merihelmessä ja toinen etäyhteyden välityksellä. Tämä ei kuitenkaan haitannut haastatteluiden kulkua. Haastattelutilanteessa Campuskoti Merihelmessä kaikki neljä haastateltavaa osallistuivat aktiivisesti keskusteluun, ja keskustelua syntyi aiheesta ja aiheen vierestä. Kahdesti haastattelijan piti keskeyttää keskustelu, koska keskustelu alkoi menemään siihen suuntaan, että sillä ei ollut enää tekemistä alkuperäisen aiheen kanssa. Toisessa haastattelutilanteessa

etäyhteyden välityksellä kolmesta haastateltavasta kaksi oli enemmän äänessä. Tämä tietysti vaikuttaa haastattelun luotettavuuteen, vaikkakin vähemmälle äänelle jäänyt haastateltava mukaili kahta enemmän äänessä olevaa haastateltavaa. Etäyhteys toi tässä kohtaa hieman haastetta, kun en pystynyt samalla tavalla ottamaan kaikkia haastateltavia huomioon kuin paikan päällä Campuskoti Merihelmessä.

Haastattelua litteroidessa kohtasin yhteen ongelmatilanteeseen, murrenään. Tämä oli relevanttia tietoa tulosten kannalta, joten se aiheutti hieman enemmän työtä, mutta lopulta sekin selvisi. Muutoin nauhalta kuultava puhe oli ymmärrettävää ja häiriötekijöitä ei ilmennyt.

Opinnäytetyötä tehdessä pyrin hakemaan laajasti tietoa sekä kotimaisista että kansainvälisistä lähteistä. Pyrin käyttämään vain luotettaviksi arvioituja tietokantoja. Opinnäytetyötä tehdessä on pyritty täysin objektiiviseen näkökulmaan. Tutkimustietoa tiimioppimisesta ja opiskelijaohjauksesta ohjaajan näkökulmasta on etsitty kattavasti, joka lisää tutkimuksen luotettavuutta. Työssä on käytetty suhteellisen paljon kansainvälisiä lähteitä, koska opiskelijaohjausta on tutkittu laajemmin kansainvälisesti kuin kotimaassa. Kaikki lähteet ovat alkuperäisiä lähteitä, tässä opinnäytetyössä ei ole käytetty toissijaisia lähteitä, jonka seurauksena luotettavuus ei kärsi.

8.4 Ehdotuksia tulevaisuuteen

Ohjaajahaastatteluiden myötä tuli selkeästi esille, että opiskelijaohjauksen taso on Campuskoti Merihelmessä laadukasta ja ohjaajat ovat motivoituneita. Tulevaisuuden osalta nousi kuitenkin muutamia selkeitä kehityskohteita, joita voi tulevaisuudessa lähteä edistämään ja sitä kautta varmistaa vielä, että ohjaajien edellytykset tarjota laadukasta ohjausta jatkuvat myös tulevaisuudessa.

Ensimmäisenä ja tärkeimpänä ehdotuksena näen jatkotutkimusten tarpeen ohjaajien hyvinvoinnin, jaksamisen sekä ammatillisen kehittymisen tasosta pidemmällä otantajaksolla. Samoin on tärkeä seurata ja kartoittaa sairaanhoitajaopiskelijoiden asenteiden muutosta pidemmällä otantajaksolla, varsinkin jos opinnäytetyössä esitettiin kehitysehdotuksiin työhön valmentavista jaksoista ja oppaista toteutetaan.

Toisena tärkeänä ehdotuksena näen, että tiimikokojen pienentämisen vaikutusta ohjaajien työnhyvinvointiin ja ohjaamisen laatuun tulisi seurata ja kartoittaa pidemmällä aikavälillä. Lähes jokainen haastateltu ohjaaja esitti tätä merkittävänä parannuksena nykytilaan, joten uskon itsekin, että sillä voidaan saavuttaa nykyistäkin parempaa tulosta.

Viimeisenä ehdotuksena nostan esille ohjaajien kokemukset palautteen annon haasteista. Tähän olisi tärkeä löytää yhteiset ja läpinäkyvät toimintamallit jotta ohjaajille tulee tunne, että heitä kuullaan ja he voivat tuoda tärkeitä kokemuksiaan ja näkemyksiään esiin. On syytä pohtia, voidaanko jonkinlainen virallinen kommunikaatiokanava luoda, joka olisi helppokäyttöinen ja jota varmasti seurattaisiin myös ammattikorkeakoulun päässä.

Lähteet

Ammattikorkeakouluasetus 352/2003. Viitattu 11.10.2024.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030352>.

Anttila, P. 2014 Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Metodix-Metoditietämystä kaikille. Viitattu 27.09.2025. <https://metodix.fi/2014/05/17/anttila-pirkko-tutkimisen-taito-ja-tiedon-hankinta/#9.2.2%20Sis%C3%A4ll%C3%B6analyysi>.

Brookfield, S. 1998. Critically reflective practice. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 18(4), 197-205. Viitattu 11.11.2025. <https://teachsource.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/05/brookfield-crit-reflect-pracpdf.pdf>.

Burgess, A., van Diggele, C., Roberts, C. & Mellis, C. 2020. Team-based learning: design, facilitation, and participation. *BMC Medical Education* volume 20, Article number: 461. Viitattu 27.10.2025. <https://bmcmmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-020-02287-y>.

Chiriac, E., Sjøvold, E. & Hjelm, A. 2021. The effect of group-dynamics, collaboration and tutor style on the perception of profession-based stereotypes: a quasi-experimental pre- post-design on interdisciplinary tutorial groups. *National Library of Medicine*. Viitattu 27.10.2025. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34246280/>.

Edelist, T., Friesen, F., Ng, S., Fernandez, N., Bélisle, M., Lechasseur, K., Rochette, A., Vachon, B. & Caty, M-E. 2024. Critical reflection in team-based practice: A narrative review. *National Library of Medicine*. Viitattu 11.11.2025. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/38973068/>.

Elo, S., Kajula, O., Tohmola, A. & Kääriäinen, M. 2022. Laadullisen sisällönanalyysin vaiheet ja eteneminen *Hoitotiede* 2022, 34 (4), 215–225. Viitattu 11.1.0.2024. <https://journal.fi/hoitotiede/article/view/128987/78028>.

Ghorbani, A., Mohammadi, N., Rooddehghan, Z., Bakhshi, F. & Nasrabadi, A. 2023. Transformational leadership in development of transformative education in nursing: a qualitative study. *BMC Nursing*, Volume 22, Article 17. Viitattu 11.11.2025. <https://bmcnurs.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12912-022-01154-z>.

Hirsjärvi, S.; Remes, P.; & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. 15.–17. painos, Porvoo: Bookwell Oy.

Huutola, K. 2024. "Jos opiskelija ohjauksen perusteella innostuu" Ammattitaitoa edistävän harjoittelun ohjaaminen terveysalalla. Lapin yliopisto. Viitattu 16.10.2024.

https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/66053/Huutola_Katri.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Hyvärinen, M., Suoninen, E. & Vuori, J. 2021. Haastattelut. Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Viitattu 11.10.2024.

<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/haastattelut/>.

Janhonen, S. & Nikkonen, M. 2021. Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä. Juva: WS Bookwell Oy.

Jolkkonen, J. 2017. Tiimioppiminen – ollako vai eikö olla? Tiimiakatemia. Viitattu 30.10.2024. <https://tiimiakatemia.com/jari-jolkkonen-tiimioppiminen-ollako-vai-eiko-olla/>.

Kallio, A. 2021. Litterointi. Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Viitattu 18.08.2024. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-prosessi/litterointi/>.

Katzenbach, J.R. & Smith, D.K. 1993. Tiimit ja tuloksekas yritys. Weilin+Göös. Espoo.

Kavathekar, A. 2025. Team- Based Learning (TBL) in nursing education and its applicability to nursing practice. Anglia Ruskin University Viitattu 28.10.2025. https://aru.figshare.com/articles/thesis/Team-based_learning_TBL_in_nursing_education_and_its_applicability_to_nursing_practice/28660766?file=53220212.

Kinnunen, M. 2024. Tiimioppiminen tiimityön tekemisen tapana: Hyödyt, haasteet ja johdon näkökulma. Tiimiakatemia. Viitattu 17.08.2024. <https://tiimiakatemia.com/blogi-tiimioppiminen-tyoskentelytapana-hyodyt-haasteet-ja-johdon-nakokulma/>.

Kuukkanen, T., & Hynynen, P. 2016. Moniammatillinen tiimioppiminen sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden ja opettajien kokemana. Ammattikasvatuksen

aikakauskirja, 18 (1), 53–61. Viitattu 27.10.2025.

<https://journal.fi/akakk/article/view/88249>.

Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007. Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita Prima Oy.

Kärkkäinen, T., Taipale, K. & Vartiainen, M. 2023. Hyvän ohjauksen kriteerit. Opetushallitus. Viitattu 17.08.2024.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Hyv%C3%A4n%20ohjauksen%20kriteerit_0.pdf.

Larue, C. 2008. Group learning strategies for nursing students: reflections on the tutor role. National Library of Medicine. Viitattu 27.10.2025.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18673298/>.

Lehtola, H., Nikunen, S., Nousiainen, A., Mäkinen, S. & Mört, S. 2022.

Campuskoti Merihelmi tukee hoitotyön opiskelijoiden osaamisen kasvua Salon IoT Campuksella. Viitattu 19.09.2024. <https://talk.turkuamk.fi/hyve/campuskoti-merihelmi-tukee-sairaanhoitajaopiskelijoiden-osaamisen-kasvua-salon-iot-campuksella/>.

Leino-Kilpi, H. & Välimäki, M. 2003. Etiikka hoitotyössä. Juva: WS Bookwell Oy.

Lumme, J. & Mäkinen, S. 2025. Miten helpottaa hoitajien työtä? Opintojakso toteutui yhteistyössä Campuskoti Merihelmen henkilökunnan kanssa. Viitattu 26.10.2025. <https://sunopix.turkuamk.fi/yleinen/miten-helpottaa-hoitajien-tyota-opintojakso-toteutui-yhteistyossa-campuskoti-merihelmen-henkilokunnan-kanssa/>.

Lämsä, R. & Manderbacka, K. 2013. Laadulliset tutkimukset

Sosiaalilääketieteellisessä Aikakauslehdessä vuosina 1965–2012.

Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti 2013: 50 322–328. Viitattu 29.08.2024.

<https://journal.fi/sla/article/view/41282/10527>.

Manninen, K., Henriksson, E., Scheja, M. & Silén, C. 2015. Supervisors' pedagogical role at a clinical education ward – an ethnographic study. BMC Nursing 14 Article number: 55. Viitattu 27.10.2025.

<https://bmcnurs.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12912-015-0106-6>.

Mezirow, J. & Illeris, K. 2009. An overview on transformative learning.

Contemporary theories of learning. Learning theorists ... in their own words.

London: Routledge. Viitattu 16.10.2024.

https://people.bath.ac.uk/edspd/Weblinks/MA_ULL/Resources/General/Illeris%202009%20Contemporary%20Theories%20of%20Learning.pdf.

Mäinen, S. & Mört, S. 2024. Osaamismalli ikääntyneiden hoitotyön vetovoimaksi. Turku AMK. Viitattu 27.10.2025.

<https://www.turkuamk.fi/projekti/osaamismalli-ikaantyneiden-hoitotyon-vetovoimaksi/>.

Mälkki, K. 2011. Theorizing the nature of reflection. University of Helsinki.

Viitattu 18.08.2024.

<https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/cbf57715-143d-479c-b49f-c2c3519bf12f/content>.

Mälkki, K. & Lindblom-Ylänne, S. 2012. From reflection to action? Barriers and bridges between higher education teachers' thoughts and actions. *Studies in Higher Education*, 37(1), 33–50. Viitattu 11.11.2025.

<https://doi.org/10.1080/03075079.2010.492500>

Mört, S., Lehtola, H., Riikonen, S. & Mäkinen, S. 2024. Reflektiivisellä otteella päästään hoitotyön syvempään oppimiseen ja työtyytyväisyyteen. *Talk Journal*. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 27.10.2025.

<https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe20241214102710>.

Palonen, M. & Kylmä, J. 2022. Avoin haastattelu ja teemahaastattelu aineistonkeruumenetelminä laadullisessa hoitotieteellisessä tutkimuksessa. *Hoitotiede* 2022, 34 (4), 281–294. Viitattu 27.09.2025.

<https://journal.fi/hoitotiede/article/view/128992/78035?acceptCookies=1>.

Partanen, J. 2014. Välähdyksiä yksilön oppimisesta. *Tiimiakatemia*. Partus.

Viitattu 27.10.2025. <https://tiimiakatemia.com/ladattavat/johannes-paraten-valahdyksia-yksilon-oppimisesta/>.

Pivač, S., Skela-Savič, B., Jović, D., Avdić, M. & Kalender-Smajlović, S. 2021. Implementation of active learning methods by nurse educators in undergraduate nursing students' programs - a group interview. *National Library of Medicine*.

Viitattu 27.10.2025. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34535119/>.

Rolfe, G., Freshwater, D., & Jasper, M. 2001. *Critical reflection in nursing and the helping professions: A user's guide*. Palgrave.

- Roossien, L., van Klaveren, L., de Vos, R., Dolmans, D. & Boerboom, T. 2025. Team-based learning (TBL) in health professions education: A systematic review on its conceptual elements and outcomes. National Library of Medicine. Viitattu 27.10.2025. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/40435273/>.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Sisällönanalyysi KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Viitattu 18.08.2024. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_2.html.
- Saarinan-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Strukturoitu ja puolistrukturoitu haastattelu. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Viitattu 11.1.0.2024. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_3.html.
- Schön, D. A. 1983. The reflective practitioner: How professionals think in action. Basic Books. Viitattu 11.11.2025. https://raggeduniversity.co.uk/wp-content/uploads/2025/03/1_x_Donald-A.-Schon-The-Reflective-Practitioner_-How-Professionals-Think-In-Action-Basic-Books-1984_redactedaa_compressed3.pdf.
- Senge, P. 2006. The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization. New York: Doubleday/Currency.
- Silén, C., Kalén, S., Lundh, P., Mattson, J. & Manninen, K. 2023. Students' learning in clinical practice - a scoping review of characteristics of research in the Nordic countries. National Library of Medicine. Viitattu 16.10.2024. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37979165/>.
- Tapani, A. & Yli-Rämi, H. 2020. Tiimioppimista suomalaisittain. Tampereen ammattikorkeakoulu. Viitattu 30.10.2024. <https://sites.tuni.fi/tamk-julkaisut/pedagogiset-ratkaisut/tiimioppimista-suomalaisittain/>.
- Tsimane, T. & Downing, C. 2020. A model to facilitate transformative learning in nursing education. National Library of Medicine. Viitattu 11.11.2025. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32817848/>.
- Tuomikoski, A-M. 2019. Sairaanhoidajien opiskelijaohjausosaaminen ja ohjaajakoulutuksen vaikutus osaamiseen. Oulun yliopiston tutkijakoulu. Viitattu 16.10.2024. <https://oulurepo oulu.fi/bitstream/handle/10024/36733/isbn978-952-62-2299-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Turun ammattikorkeakoulu 2022. Campuskoti Merihelmi tukee hoitotyön opiskelijoiden osaamisen kasvua Salon IoT Campuksella. Viitattu 19.09.2024. <https://talk.turkuamk.fi/hyve/campuskoti-merihelmi-tukeesairaanhoitajaopiskelijoiden-osaamisen-kasvua-salon-iot-campuksella/>.

Työterveyslaitos. n.d. Mitä on hyvä ohjaus? Työterveyslaitos. Viitattu 17.08.2024. <https://www.ttl.fi/oppimateriaalit/kehita-tyota-verkossa-vuorovaikutteinen-kehittaminen-tekoalyn-tuella/mita-hyva-ohjaus>.

Vauhkonen, A. 2019. Tiimioppimisen merkitys moniammatillisen osaamisen kehittymiselle. Itä-Suomen yliopisto. Viitattu 16.10.2024. https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/20759/urn_nbn_fi_uef-20190655.pdf.

Wang, X., Yang, L. & Jin, J. 2024. Effects of TBL teaching on nursing students' knowledge, practical skills and core ability: A systematic review and meta-analysis Nurse Education in Practice Volume 80. Viitattu 28.10.2025. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1471595324002543>.

Liite 1

Haastattelukysymykset

Ohjaajat

1. Mitkä koette vahvuuksianne sairaanhoitajaopiskelija tiimien ohjaustyössä?
 - (mitä niistä on opittu/käytetty hyödyksi jatkossa?)
2. Mitkä asiat koette haastaviksi ohjaustyössä?
 - (millaisin keinoin ratkaisitte ne?)
3. Miten hyödynnätte teoritietoa käytännön ohjaamisessa?
 - (mistä saatte teoritietoa?)
4. Millaisilla keinoilla ylläpidätte ja kehittäte omaa ammattitaitoa ohjaajina?
 - (tarvitsetteko tähän tukea, neuvoa?)

Opiskelijatiimin toiminta ja ohjaus

5. Miten kuvaatte ohjaamistapaanne?
 - (Mitä tiimi teille tarkoittaa?)
6. Miten varmistatte, että jokainen ryhmästä pääsee osallistumaan ohjaustilanteissa?
 - (Vertaistaminen/Jakaminen/Tietäminen)
7. Mikä on mielestänne tehokkainta tiimipohjaisessa ohjaamisessa?
8. Mitkä koette suurimmiksi haasteiksi tiimin ohjaamisessa
 - (Miten huomioitte jokaisen opiskelijan tarpeet?)
9. Miten rohkaisette ja ylläpidätte tiimin sisäistä dialogia ja tiedonjakoa?
 - (Missä kohtaa osallistutte, missä kohtaa annatte tilaa?)
10. Kuinka usein käytte reflektiokeskusteluja opiskelijoiden kanssa?
 - (toteutuuko tilanteiden purku x3 vuorossa?)
11. Miten varmistatte, että jokainen tiimin opiskelija saa yksilöllistä palautetta?

12. Millaista tukea kaipaatte ohjaustyönne avuksi?

- (Kurssit, materiaali, työpajat)

Yhteistyö sidosryhmien kanssa

15. Millaisena koette yhteistyön eri tahojen välillä?

- (Ohjaajatiimit, opiskelijatiimit, koulun henkilökunta, miten sitä voisi kehittää?)

16. Miten haluaisitte kehittää toimintaa tulevaisuudessa?

Sana vapaa: Haluaisitteko lisätä jotain muita ajatuksia? Mielipiteitä?

Näkökulmia? Palautetta?

Liite 2

Tiedote tutkimuksesta



Tiedote tutkimuksesta

1.11.2024

TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Kokemuksia sairaanhoitajaopiskelija tiimien ohjaamistilanteista Campuskoti Merihelmessä

1. Pyyntö osallistua tutkimukseen

Teitä pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan ohjaajien kokemuksia sairaanhoitajaopiskelijoiden tiimiohjaamisesta. Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja teidän osuuttanne siinä.

2. Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Kieltäytyminen ei vaikuta yhteistyöhön ammattikorkeakoulun kanssa. Osallistuminen tutkimukseen katsotaan suostumukseksi tutkimuksessa kysytyjen tietojen tutkimuskäyttöön. Voitte myös keskeyttää tutkimuksen koska tahansa syytä ilmoittamatta.

3. Tutkimuksen tarkoitus

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa ohjaajien kokemuksia ja kehittää toimintaa niiden perusteella.

4. Tutkimuksen toteuttajat

Tutkimus toteutetaan osana "Osaamismalli ikääntyneiden hoitotyön vetovoimaksi (ESR 2024-2025)" kehittämishanketta, joka liittyy Turun ammattikorkeakoulun ja Varsinais-Suomen hyvinvointialueen eli Varhan yhteiseen opiskelijayksikköön Campuskoti Merihelmeen

5. Tutkimusmenetelmät ja toimenpiteet

Tutkimus toteutetaan ryhmähaastatteluna marras-joulukuussa 2024. Haastattelutilanne kestää noin tunnin ja vastaava sairaanhoitaja valitsee haastatteluun osallistujat.

6. Tutkimuksen mahdolliset hyödyt osallistujalle

Tutkimuksen kautta saaduilla tiedoilla pyritään kehittämään toimintaa

7. Kustannukset ja niiden korvaaminen osallistujalle

Tutkimukseen osallistuminen ei maksa teille mitään. Osallistumisesta ei myöskään makseta erillistä korvausta.

8. Tutkimustuloksista tiedottaminen

Tutkimuksen tuloksia ja analyysia käytetään osana opinnäytetyötä, joka julkaistaan valmistumisen jälkeen Theseus-tietokannassa, josta se vapaasti luettavissa. Haastateltavien anonymiteetti säilyy koko opinnäytetyöprosessin ajan.

9. Tutkimuksen päättyminen

Tutkimus päättyy 2025 alkuvuodesta ja opinnäytetyö julkaistaan 2025 loppuun mennessä. Tulokset toimitetaan ammattikorkeakoululle, joka käy ne tarvittaessa osallisten kanssa läpi.

10. Lisätiedot

Pyydämme teitä tarvittaessa esittämään tutkimukseen liittyviä kysymyksiä opinnäytetyötä tekeväälle tutkijalle ja/tai opinnäytetyön ohjaajalle, joiden yhteystiedot ovat alla.

11. Tutkijoiden yhteystiedot

Tutkija, opinnäytetyötekijä

xxx

xxx

xxx

Opinnäytetyön ohjaaja

xxx

xxx

xxx