

Tartu Ülikool  
Meditsiiniteaduste valdkond  
Peremeditsiini ja rahvatervishoiu instituut  
Õendusteaduse õppetool

**Kristiina Virro**

**PRAKTIKAJUHENDAJATE KOOLITUSE LÄBINUD ÕDEDE KOGEMUSED  
ÕPPEMEETODITE RAKENDAMISEST PRAKTIKANTIDE JUHENDAMISEL  
SIHTASUTUSES TARTU ÜLIKOOLI KLIINIKUM: KVALITATIIVNE SISUANALÜÜS**

Magistritöö

Tartu 2017

**Juhendaja: Airin Treiman-Kiveste, RN, MSc**

---

/allkiri/

/kuupäev/

**Kaasjuhendaja: Ere Uibu, RN, MSc**

---

/allkiri/

/kuupäev/

Otsus magistritöö kaitsmisele lubamise kohta:

---

/ Juhendajate otsus ning kuupäev, millal otsus on õppetoolis protokollitud /

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Kristiina Virro

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

### **PRAKTIKAJUHENDAJATE KOOLITUSE LÄBINUD ÕDEDE KOGEMUSED ÕPPEMEETODITE RAKENDAMISEST PRAKTIKANTIDE JUHENDAMISEL SIHTASUTUSES TARTU ÜLIKOOLI KLIINIKUM: KVALITATIIVNE SISUANALÜÜS,**

mille juhendaja on Airin Treiman-Kiveste, RN MSc

ja kaasjuhendaja on Ere Uibu, RN MSc,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 2017

## KOKKUVÕTE

### **Praktikajuhendajate koolituse läbinud õdede kogemused õppemeetodite rakendamises praktikantide juhendamisel Sihtasutuses Tartu Ülikooli Kliinikum: kvalitatiivne sisuanalüüs**

Õendushariduses on õppepraktika tähtis, sest sellest sõltuvad praktikandi oskused ja kliiniline kompetentsus, sealhulgas Eestis moodustab õppepraktika umbes 40% õppekava mahust. Praktikal õpitu kvaliteedi määrab see, mis meetodeid kasutab praktikajuhendaja praktikandi juhendamisel. Käesoleva uurimistöö eesmärk on kirjeldada praktikajuhendajate koolituse läbinud praktikajuhendajate kogemusi õppemeetodite rakendamises praktikantide juhendamisel Sihtasutuses Tartu Ülikooli Kliinikum.

Käesolev uurimistöö viidi läbi SA Tartu Ülikooli Kliinikumis, uuritavateks olid praktikantide juhendamise koolituse läbinud praktikajuhendajad. Uurimistöös osales 14 õde. Töö andmestik koguti ajavahemikul oktoober 2015 kuni mai 2016. Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuuga kuni andmebaasi küllastuseni. Uurimistöö andmestiku moodustasid intervjuude transkribeeritud, kokku 122 lehekülge A4 formaadis teksti. Kõik intervjuud lindistati ning kirjutati sõnasõnalt ümber. Intervjuudest saadud andmeid analüüsiti induktiivse sisuanalüüsiga

Uurimistöö tulemusena selgus, et õppeprotsessi käigus kasutavad juhendavad õed erinevaid õppemeetodeid ja ülesandeid, mis oma olemuselt on rakendatavad kas praktilises või teoreetilises olukorras. Õppemeetodite valikul juhendatakse soovitud õpitulemusest ja praktika eesmärkidest ning praktikandi oskustest, kogemusest ning arengust praktika jooksul. Õppemeetodite rakendamist mõjutavad erinevad tegurid, mis tulenevad praktikajuhendajast ja praktikandist, samuti praktika keskkonnast ja patsientide koostöövalmidusest.

Märksõnad: praktikajuhendaja, õppepraktika, õppemeetodi rakendamine.

## **SUMMARY**

### **Experiences of nurse mentors, who have undergone a mentoring programme, with utilization of teaching methods during clinical mentoring in Tartu University Hospital – a qualitative content analysis**

Clinical practice is important in nursing education because the skills and clinical competence of nursing students is dependent on clinical practice. The clinical practice constructs 40% of nursing education in Estonia. The methods used by mentor nurses in teaching undergraduate nursing students during clinical practice determine the quality of learning experience. The purpose of the study was to describe the experiences of preceptor nurses, who have undergone mentoring program, with utilization of teaching methods in mentoring undergraduate nursing students during clinical practice in Tartu University Hospital.

The study was conducted in Tartu University Hospital. The individuals studied were the mentoring nurses who had undergone a mentoring program. 14 nurse mentors participated in the study. Data required for the research was collected during a period from October 2015 until May 2016. The data was collected with semi-structured interviews. The research data consisted of 122 pages of transcribed interviews. All interviews were recorded and then written down, word after word. Inductive content analysis was used for analysing information.

Outcome of the research show that mentoring nurses use different teaching methods and tasks, which are, by their nature, applicable either in practical or theoretical situations. In the selection of teaching methods, mentoring nurses rely on the desired learning outcome, the objectives of the practice, and previous experiences and skills of the trainees and the development of undergraduate nursing students during the clinical practice. Teaching methods are influenced by various factors which result from mentoring nurses and undergraduate nursing students, as well as the practice environment and willingness of the patients to cooperate.

**Key words: nurse mentor, teaching method, utilization of teaching method**

## SISUKORD

### KOKKUVÕTE

### SUMMARY

1. SISSEJUHATUS.....	4
2. JUHENDAMINE ÕPPEPRAKTIKAL.....	6
2.1. Juhendamine õppepraktikal ja õppepraktika olemus ning korraldus.....	6
2.2 Praktikajuhendajate ettevalmistus ja ettevalmistuse olulisus .....	7
3 PRAKTIKAJUHENDAJATE KOGEMUSED VARASEMATELE UURIMISTÖÖDELE TUGINEDES .....	9
3.1 Praktikajuhendajate kogemused juhendamise protsessi mõjutavate teguritega .....	9
3.2 Praktikajuhendajate poolt kasutatavad õppemeetodid varasematele uurimistöödele tuginedes.....	12
4. METOODIKA.....	15
4.1. Metodoloogilised lähtekohad .....	15
4.2. Uuritavad .....	15
4.3 Andmete kogumine.....	16
4.4 Andmete analüüsimine .....	18
4.5 Uurimistöö usaldusväärsus .....	19
5. TULEMUSED.....	21
5.1 Õppeprotsessi alustamine ja õppemeetodite valik.....	21
5.2 Teoreetilist laadi õppemeetodite ja ülesannete kasutamine.....	23
5.3 Praktilist laadi õppemeetodite ja ülesannete kasutamine .....	26
5.4 Õppemeetodite kasutamist mõjutavad tegurid .....	28
6. ARUTELU .....	34
6.1 Olulisemad tulemused ja nende võrdlus varasemate uurimistöödega .....	34
6.2 Uurimistöö eetilised aspektid .....	42
6.3 Uurimistöö usaldusväärse tagamine.....	43
6.4 Uurimistöö kitsaskohad .....	43
6.5 Uurimistöö tulemuste olulisus ja uued uurimisprobleemid.....	43
7. JÄRELDUSED.....	45
KASUTATUD KIRJANDUS .....	46
LISAD	
Lisa 1. Poolstruktureeritud intervjuu küsimused.....	49
Lisa 2 Nõusoleku ja uurimises osalemise kutse vorm uuritavale .....	50
Lisa 3. Tartu Ülikooli inimuuringu eetika komitee luba uurimistöö läbiviimiseks.....	52
Lisa 4. Tabel 6. Peakategooria moodustumine .....	54

## 1. SISSEJUHATUS

Eestis moodustab õppepraktika veidi üle 40% õe põhiõppe õppekava mahust (Õe põhiõppe õppekava 2014). Õendushariduses on õppepraktika tähtis, sest just praktilisel saavad praktikandid seostada teooriat praktikaga, millest sõltuvad tulevikus praktikandi oskused ja kliiniline kompetentsus (Carlson jt 2009). Praktikandi jaoks on olulised teadmised ja oskused, mida ta õppepraktika jooksul omandab. Teadmiste kvaliteeti mõjutavad praktikajuhendaja õpetamise viisid, ehk milliseid meetodeid praktikajuhendaja õpetamiseks kasutab. Õpetamisel on oluline õppemeetodite valik, kuna see määrab milliseid teadmisi ning millisel viisil püütakse edasi anda (Uys ja Gwele: 67, Carlson jt 2009). Kirjanduses valitseb üksmeel selles, et õpetamises on oluline õppemeetodi valik ning sobiv õppemeetod tagab õppijale soovitud õpitulemuse. (Uys ja Gwele 2005:63, Forbes 2009, Carlson jt 2009.)

Praktikajuhendajate ettevalmistamisel on oluline, et praktikajuhendajad teaksid õpetamise ja õppimise meetodeid, andragoogika põhitõdesid ja oleksid head suhtlejad (Bourbonnais ja Kerr 2006). Juhendavatelt õdedelt eeldatakse, et nad suudavad luua praktikandile õppimiseks soodsaid tingimusi ja olukordi (Carlson jt 2009). Samas on olemas palju faktoreid, mis mõjutavad praktikaprotsessi ja oma loomult võivad mõjutada õppemeetodite kasutamist (Carlson jt 2009). Õppemeetodite kasutamist mõjutavaid tegureid pole Eestis varasemalt praktikajuhendajate kogemusest lähtuvalt kirjeldatud. Tuginedes aga üliõpilaste kogemustele, on õppepraktika juhendamise sisu ja kvaliteet kõikumine ning sõltub palju konkreetse praktikajuhendaja oskustest, isikuomadustest ja kutseidentiteedist (Vahtramäe 2006).

Erinevate õppemeetodite kasutamist kliinilisel õppepraktil on teaduskirjanduses vähe kirjeldatud ning ka Eestis ei ole uuritud, missuguseid õppemeetodeid kliinilise praktikajuhendajad õendus praktikantide õpetamisel kasutavad. Samas sellist teavet kogudes, saaksime ülevaate praktikajuhendajate juhendamistegevusest, õppemeetodite kasutamisest ning õppemeetodite kasutamist mõjutavatest teguritest. Eestis võiks soovitavalt õendus praktikanti juhendada praktikakeskkonnas õde, kes on praktikajuhendaja koolituse läbinud (Tallinna Tervishoiu Kõrgkooli õenduse põhiõppe...2015). Mistõttu on kõige asjakohasemat infot juhendamisel kasutatavate õppemeetodite kohta võimalised andma just need õed, kes on vastava koolituse läbinud ning seejärel praktikante juhendanud. Saadud teave võimaldaks aga analüüsida juhendamisprikat, leida selle arenguvajadusi ning planeerida edasisi praktikajuhendajate koolitusi.

Varasemates uurimistöodes pole eristatud, kas praktikajuhendajatel on varasem praktika juhendamise taust või mitte, samuti pole eristatud praktikajuhendaja töökogemuse pikkust (Vahtramäe 2006, Asbergi 2008, Carlson jt 2009, Forbes 2009). Käesolevasse töösse on kaasatud õed, kes on läbinud praktikajuhendaja koolituse. Nii Tartu kui Tallinna Tervishoiu Kõrgkoolides viiakse läbi praktikajuhendajate koolitusi, mille eesmärgiks on laiendada praktikajuhendajate silmaringi sellest, kuidas õpetada ning kuidas üliõpilased õpivad, selgitada juhendamise protsessi ehk õpetada oskusi, kuidas üliõpilasi õpetada teooriat praktikaga seostama. (Praktikajuhendajate baaskoolitus ... 2015, Praktikajuhendajate koolituse ainekava ... 2015).

Käesolevalt puudub tõenduspõhine teave, kuidas praktikajuhendajad SA Tartu Ülikooli Kliinikum (edaspidi ka SA TÜK-is) õppemeetodeid kasutavad, mis tingib õppemeetodite valiku ning mis tegurid mõjutavad õppemeetodite kasutamist. Saades teavet õppemeetoditest, mida SA TÜK-i praktikajuhendamise koolituse läbinud õed kasutavad praktikantide juhendamisel praktilises keskkonnas, saab ka teavet, kuidas õed praktikante õpetavad. Praktikajuhendajate kogemusi uurides on võimalik saada teavet, kas praktikajuhendajad koolitusel õpitut praktiliselt rakendatakse. Töö tulemustele toetudes, saaks teha ettepanekuid tööandjatele ja kõrgkoolidele praktikajuhendamise paremaks korraldamiseks.

Käesoleva uurimistöö eesmärk on kirjeldada praktikajuhendajate koolituse läbinud õdede kogemusi õppemeetodite rakendamisest praktikantide juhendamisel Sihtasutuses Tartu Ülikooli Kliinikum.



## 2. JUHENDAMINE ÕPPEPRAKTIKAL

### 2.1. Juhendamine õppepraktikal ja õppepraktika olemus ning korraldus

Praktiline õpe moodustab suure osa õe põhiõppest. Eestis moodustab 40% õe põhiõppe õppekava mahust praktiline õpe (Õe põhiõppe õppekava 2014). **Õppepraktika** (*clinical practice*) on osa õendushariduse õppekavast, kus praktikant viibib koolist eemal, ajutiselt ja tsükliliselt praktilises töökeskkonnas. Õppepraktikal õpib praktikant rakendama oma teadmisi ja oskusi õena töötamiseks. Praktika, kui praktiline sihipärane tegevus, toimub õppeasutuse määratud vormis ning praktikajuhendaja juhendamisel. (Carlson jt.2009, Löfmark jt. 2009, Vahtramäe jt 2011.)

Õppepraktika korraldust reguleerib Eesti Vabariigi Kõrgharidusstandard (2008), lisaks kõrgkoolide õppekava, õppetöögraafik, õppepraktika kord ja lepingud praktikabaasidega. Kõrgkool kindlustab õppurile õppepraktika koha lähtuvalt praktika üldeesmärkidest ja õpiväljunditest. Praktika ajal on praktikandil kõrgkoolipoolne juhendaja, kelleks on tavaliselt vastava kõrgkooli õppejõud. Praktikabaas määrab praktikandile praktika ajaks individuaalse praktikabaasipoolse praktikajuhendaja. Praktikabaasipoolseks praktikajuhendajaks on kõrgharidusega praktiseeriv kutseala spetsialist, kellel on praktilise töö kogemus ning soovitatavalt läbitud juhendamiskoolitus. (Tallinna Tervishoiu Kõrgkooli õenduse põhiõppe...2015, Tartu Tervishoiu Kõrgkooli õppekorralduseeskiri 2015).

Praktikandi jaoks on olulised teadmised, mida ta õppepraktika jooksul omandab. Omandatud teadmiste kvaliteeti mõjutavad omakorda õpetamise viisid ehk kuidas praktikajuhendaja praktikanti õpetab. Õpetamisel on oluline õppemeetodite valik, kuna just viimane määrab, milliseid teadmisi ning kuidas edastada püütakse. (Uys ja Gwele 2005: 67.) **Õppemeetod** ehk õpetamismeetod (*teaching method*) on õppeobjekti, aine, teema, probleemi otstarbekohane ja süsteemne esitus– ning käsitusviis, teadmiste edasiandmiseks ja õppija teadmiste täiendamiseks (Märja jt. 2003, Virro 2013). Õppemeetodi valik määrab, kuidas lähenetakse õpetatavale teabele, kui palju aega õpetamisele kulutatakse ja mis järjekorras teavet edasi antakse/õpetatakse. Samuti määravad õppemeetodid, milliseid abivahendeid õpetamisel kasutatakse, näiteks videod jne. (Uys ja Gwele 2005:67.)

**Praktikajuhendaja** on inimene, kes juhendab õppepraktikat praktikabaasis. Praktikajuhendaja on praktikabaasi poolt praktikandile määratud isik, kes nõustab ja annab praktikandile tagasisidet töökeskkonnas ning loob praktikandi jaoks tingimused teooria integreerimiseks praktikasse. (Carlson jt.2009, Löfmark jt. 2009, Vahtramäe jt 2011.) *Preceptor, mentor* ja *supervisor* on kolm

inglisekeelset terminit, mida kasutatakse kirjanduses sageli sünonüümidenä (Carlson jt 2009). Käesolevas töös kasutatakse nende kohta mõistet „praktikajuhendaja“. Praktika jooksul on praktikajuhendaja praktikandi õpetamisel keskne isik, kes valib iseseisvalt meetodid ja vahendid praktikandi õpetamiseks kliinilises keskkonnas, laiendamaks praktikandi teadmisi praktika keskkonnast (Carlson jt 2009). Eesti mõistes on praktikajuhendaja praktikabaasi poolt määratud töötaja, kes on vastava valdkonna spetsialist ning kes on õppijale praktika toimumise ajal abistajaks ja nõuandjaks tööülesannete täitmisel (Vahtramäe jt 2011). Toetudes Quinnile ja Hughes`le (2011) peaks praktikajuhendajal enne juhendamist olema vähemalt aastane täiskoormusega töötamise kogemus. Selleks, et praktikajuhendaja saaks luua praktikandi jaoks õppimist soodustava keskkonna, peab praktikajuhendaja teadma, kuidas praktikanti õpetada ja oskama praktikandiga suhelda.

Vastavalt SA TÜKi praktika läbiviimise korrale (2003), suunatakse praktikandid SA TÜKi struktuurüksustesse vastavalt läbitava praktika eesmärkidele. Järgnevalt määratakse praktikandile juhendaja, kelle ülesanne on praktikandi töö juhendamine ning kutse- või erialaste oskuste arendamine lähtuvalt praktika üldeesmärkidest. Praktikajuhendajal peab olema töökogemus valdkonnas, mis praktikat ta juhendab ning lisaks peab ta tundma tööalase instrueerimise meetodeid, omama motivatsiooni ning valmisolekut õpetamiseks.

## **2.2 Praktikajuhendajate ettevalmistus ja ettevalmistuse olulisus**

Praktikajuhendajate tähtsus praktikantide jaoks seisneb sobivate õppetingimuste loomises ja praktikantide toetamises tervishoiumeeskonnaga liitumisel. Töökeskkonnas on suurema töökogemusega õed eeskujuks nii praktikantidele kui ka äsja lõpetanud kolleegidele (Quinn ja Hughes 2011, Henderson & Eaton 2013.) Õenduses aitavad praktikajuhendajad kaasa praktikantide kriitilise mõtlemise arendamisele, mis tagab, et praktikandid suudavad teha põhjendatud, professionaalsetele teadmistele tuginevaid otsuseid (Field 2004). Tuginedes üliõpilaste kogemustele on õppepraktika juhendamise sisu ja kvaliteet väga varieeruv ning sõltub palju konkreetse praktikajuhendaja oskustest, isikuomadustest ja kutseidentiteedist (Vahtramäe 2006).

Praktikajuhendajate ettevalmistamisel on oluline, et praktikajuhendajad teaksid õpetamise ja õppimise meetodeid ja andragoogika põhitõdesid ning oskaksid hinnata praktikandi õpivajadusi ja –oskusi ning lahendada konfliktsituatsioone (Bourbonnais ja Kerr 2006). Praktikajuhendajate ettevalmistuse koolitused ja programmid nõuavad aega, raha ja inimressurssi, et need oleksid

edukad (Bourbonnais ja Kerr 2006). Eestis on praktikajuhendajate koolitust Tallinna Tervishoiu Kõrgkoolis läbi viidud alates 2002. aastast. Tegemist on olnud praktikabaasi töötajate koolitamisega praktikajuhendajateks, mille rõhuasetus on olnud praktikabaasi töötajate õpetamispädevuse väljakujundamisel. Koolituse tagasiside on näidanud, et koolitust vajatakse väga ning koolituse käigus kujuneb töötajal arusaam õpetamisest praktikabaasis, sh selgem teadmine, mida praktikandilt nõuda ja kuidas tema õpiprotsessi töökeskkonnas toetada. (Vahtramäe jt 2011).

Vahtramäe jt (2011) väitel on praktikajuhendajate koolitus parandanud praktikabaaside ja kooli omavahelist koostööd ning ühtlustanud praktikajuhendajate teadmisi, see tähendab, et ise praktikajuhendajad teavad, mida ühel või teisel kursusel õppijalt on võimalik ja vajalik nõuda. Parm (2013) kirjeldab, et võrreldes Asbergi uurimusega 2008. aastal on üliõpilaste rahulolu praktikaga kasvanud, see võis olla tingitud asjaolust, et hilisemas Parmu uurimuses oli suurem hulk praktikajuhendajaid, kes olid uurimuse läbiviimise ajaks läbinud praktikajuhendajate koolituse. Praktikajuhendaja kompetentsus on olulises seoses üliõpilase õppimissooritusega. Samuti järeldeb Parm oma uurimistöös, et praktikajuhendajate koolituse järjepidevus on oluline ja etteulatuvalt tuleks arvestada koolituse läbinud praktikajuhendajate liikumisega praktikabaasidest ära.

Erinevates teadusallikates on kirjeldatud, milline peab juhendav õde olema ning millised omadused ja oskused peavad juhendaval õel olema (Bourbonnais ja Kerr 2006, Carlson jt 2009, Quinnil ja Hughes 2011, Vahtramäe jt 2011.) Nii Tartu kui Tallinna Tervishoiu kõrgkoolides viiakse läbi praktikajuhendajate koolitusi. Koolituse eesmärgiks on laiendada praktikajuhendajate silmaringi ehk kuidas õpetada ning kuidas praktikandid õpivad ja juhendamise protsessi selgitamine, mille alla kuulub ka õpetamisoskuste õpetamine, näiteks kuidas õpetada praktikante teooriat ja praktikat seostama. (Praktikajuhendajate baaskoolitus 2015, Praktikajuhendajate koolituse ainekava 2015.) Tartu Tervishoiu Kõrgkool pakub ka SA TÜK personalile praktikajuhendajate koolitusi. Praktikajuhendajate koolitusel on aastatel 2009 kuni 2014 osalenud SA TÜK koolituskeskuse andmetel 88 õendustöötajat. Tartu Tervishoiu Kõrgkooli elektroonsetel andmetel on nad aastatel 2011-2014 väljastanud SA TÜK-i töötajatele (õdedele, ämmaemandatele, laborantidele) 293 koolitustunnistust.

### **3 PRAKTIKAJUHENDAJATE KOGEMUSED VARASEMATELE UURIMISTÖÖDELE TUGINEDES**

#### **3.1 Praktikajuhendajate kogemused juhendamise protsessi mõjutavate teguritega**

Praktikajuhendaja ja praktikandi omavaheline vastasmõju määrab praktilisel omandatud oskuste kvaliteedi (Andrews ja Roberts 2003, Field 2004). Sellest tulenevalt peaks tähelepanu pöörama meetoditele, kuidas praktikajuhendajad praktikante õpetavad (Henderson ja Eaton 2013). Praktikajuhendajad aitavad praktikantidel teooriat praktikasse integreerida ning arendada kriitilist mõtlemist, mis tagab praktikantidele oskuse teha põhjendatud ja tõendus põhiste teadmiste tuginevaid otsuseid (Field 2004).

Kliiniline õppepraktika võimaldab praktikantidel teooriat praktikaga seostada. Praktikajuhendajatest oodetakse, et lisaks oma töökohustustele õpetaksid nad praktikante ja loovad neile õppimiseks sobiva keskkonna. Sellised tegurid nagu personali suhtumine, kolleegide toetus ja toetav õpikeskkond mõjutab nii praktikandi kui praktikajuhendaja sooritust. Praktikantide õppepraktika edukat sooritust võivad takistada mitmed tegurid. Näiteks ei pruugi õppepraktika kestus olla praktikantide õppimise soodustamiseks piisavalt pikk või puudub praktikajuhendajal piisav ettevalmistus juhendamiseks. Samas on teada, et praktiline õpe ja praktikandi võimetus töötada koos praktiseeriva õega on õendushariduses olulisel kohal, kuna sellest sõltub tulevikus praktikandi kui tulevase õe kliiniline kompetentsus ja oskus teooriat ning praktikat omavahel ühendada. Seepärast on oluline kaardistada hetkeolukord ja uurida kuidas praktikajuhendajad juhendavad ning juhendamisega toime tulevad. (Carlson jt 2009.)

Vaatamata praktika juhendamise kvaliteedi pidevale arendamisele läbi praktikajuhendajate koolituse, võib juhendamisel tekkida raskusi. Näiteks kirjeldab Mccarthy (2006) olukorda, kus praktikajuhendajad näitasid praktikantidele, kuidas sooritada mõnda igapäevast praktilist toimingut. Praktikajuhendajate jaoks polnud raske selgitada toimingute teostamise praktilist poolt, kuid neile valmistati kõige rohkem raskusi toimingute osadeks jaotamine, et seda praktikandile paremini selgeks teha. Praktikajuhendajad ei osanud juhendamisel kasutada diskussioone ja arutelusid, et teadmisi ühest situatsioonist teisele kanda. Praktikajuhendajad olid küll teadlikud arutelude võimalikkusest, kuid nad ei osanud praktikantidele selgitada, millele nende praktilised teadmised toetuvad. Sageli pöörasid praktikajuhendajad õpetamisel praktikantide tähelepanu olulistele faktidele, mitte ei lasknud praktikantidel läbi teadmiste ja praktika sünteesi tulemuseni jõuda. Praktikajuhendajad tundsid end kindlamalt, kui nad lihtsalt näitasid protseduure praktikantidele ette, kuid tundsid end ebakindlalt, kui praktikandid küsisid protseduuride kohta

küsimusi. Samuti ei meeldinud juhendavatele õdedele praktikantidele eeskujuks olemine, kuigi eeskujuks olemine on oluline õppemeetod. Praktikajuhendajad on nõus juhendama, aga nad ei tunne end alati praktikajuhendaja rollis kindlalt. Lisaks tõdevad praktikajuhendajad, et olemas on mitmeid erinevaid õppemeetodeid, kuid nad ei pruugi kõikide meetodite kasutamisel pädevad olla. Samuti tundus praktikajuhendajatele, et koolis õpetatud teooria jääb praktikast kaugemale.

Forbes (2009) uuris, kuidas praktikajuhendajad käsitlevad õendust ning kasutas oma uurimuses fenomenoloogilist lähenemist ja andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud. Lisaks kirjeldab ta, kuidas praktikajuhendajate endi käsitus õendusest mõjutab nende õpetamist. Sellest lähtuvalt peab ta oluliseks uurida, kuidas praktikajuhendajad käsitlevad õendust ja kuidas praktikajuhendajad õpetavad, et seeläbi parandada õenduse õpetamise kvaliteeti, mis tõstaks ka õpilaste sooritust. Õendushariduse järjepidev areng ja tõhustamine on õenduse arengu seisukohalt väga oluline. (Forbes 2009).

Juhendamine on praktikajuhendajate jaoks keeruline protsess, mis on mõjutatud erinevatest teguritest või tingimustest, mis vastavalt oma olemusele võivad juhendamisprotsessi kas soodustada või takistada. Carlson jt (2009) kasutasid etnograafilist lähenemist, et intervjuude ja praktilise keskkonna vaatluse abil uurida praktikajuhendajate poolt rakendatavaid õpetamise viise Rootsi haiglates. Uurimuse põhjal jagati juhendamist mõjutavad tegurid kolme rühma. Esiteks olid tegurid, mis on seotud organisatsiooniga, näiteks kliiniline vastutus ja tööruut. Teiseks olid professionaalsed suhted ja personalivaheline koostöö. Viimaseks teguriks oli personaalne perspektiiv, mille alla kuulusid praktikajuhendaja enda kogemused, tagasiside vajadus ja isiklik kasu juhendamisest. (Carlson jt 2009).

Sageli mõjutab juhendamist liigsest töökoormusest tingitud ajapuudus, mis omakorda muudab juhendamise stressirikkaks. Carlsoni jt (2009) arvates võiks praktikajuhendajate tööd paremini planeerida nii, et neile jäetaks põhitöö kõrvalt rohkem aega praktikantidega tegelemiseks. Parmu (2013) andmetel on õdedel suur töökoormus ja neil esineb nii vaimset kui füüsilist ülekoormatust. Kliinilise õpikeskkonna hindamisel hindasid üliõpilased kõige madalamalt osakonna õhustikku. See võib omakorda olla seotud ka vaimse ja füüsilise pingesinimisega õdedel. Carlson jt (2009) toovad näiteks olukorra, kus praktikant sooritab tegevust ja praktikajuhendaja kasutab samal ajal reflekteerivate küsimuste meetodit. Reflekteerivate küsimuste meetod on praktikandi arengu seisukohast väga oluline, kuid see võtab aega ja praktikanti ei tohi tagant kiirustada. Carlson jt (2009) kirjeldasid et, praktikajuhendajad proovivad kasutada õpetamismeetodeid, kuid samas puudub neil ajaressurss, et neid meetodeid kasutada. Samuti praktikandi ärevuse vähendamiseks

ja tema kaitsmiseks praktilises keskkonnas pidid praktikajuhendajad ise käituma rahulikult ning pingevalt, püüdes peita oma ärevust ja ebamugavust ning laskma juhendataval töötada oma tempos.

Ajapuudust aitab leevendada töökoormuse jagamine õdede vahel, aga selleks on vajalik, et kõik asutuse õed mõistaksid, et juhendamine on oluline ja tähtis osa nende kõigi tööst. Vaja on kolleegidevahelist mõistmist, et juhendamine nõuab aega ja ressursi. (Carlson jt 2009.) Samuti kirjeldavad Bourbonnais ja Kerr (2006), et praktikantidele kõikehõlmava õpikogemuse tagamiseks peab praktikajuhendajatel olema aega ja energiat praktikandi juhendamiseks. Positiivse õpikogemuse saamisele aitavad kaasa ka personali head omavahelised suhted ja praktikajuhendaja toetamine kolleegide poolt. Personali ja kolleegide toetuse korral ei tunne praktikajuhendajad ennast ülekoormatuna. Lisaks kirjeldavad Bourbonnais ja Kerr (2006) oma uurimuses, et läbipõlemise vältimiseks on praktikajuhendajatel vaja juhendamiste vahel pause, et nad saaksid juhendamisest puhata. Kolleegidevaheline mõistmine ja toetav koostöö aitab kaasa praktikandi kuuluvustunde arendamisele ja lisaks tagab praktikajuhendajale emotsionaalse ja professionaalse turvatunde praktikajuhendaja ülesannete täitmisel. Koostöö kõikide juhendamist mõjutavate osapoolte vahel tagab selle, et juhendamise oskused on hinnatud, tunnustatud ja integreeritud õe kompetentsi alla. (Bourbonnais ja Kerr 2006, Carlson jt 2009.)

Lisaks kolleegide toetusele vajavad praktikajuhendajad ka töökeskkonna ja kõrgkooli toetust. Praktikant mõjutava „häiriva faktorina“ rõhutati, et praktikajuhendajad ei saa piisavalt tuge ei töökeskkonnast ega ka kõrgkoolilt. Praktikajuhendajad pidasid oluliseks, et praktika keskkonnas oleks asutuse poolt olemas kirjalik materjal, mida praktikandiga jagada. Veel pidasid praktikajuhendajad oluliseks praktikantide suhtumist praktikasse ning isiklike eesmärkide või oskuste püstitamist, mida nad praktiliselt tahtsid saavutada. Kooli toetus praktikajuhendajate jaoks on samuti tähtis, sest praktikajuhendajad vajavad edukaks juhendamiseks konsultatsioone, juhendeid erinevate õpetamise viiside kohta ja edukat õpetamist toetavaid strateegiaid. (Bourbonnais ja Kerr 2006.)

Praktikajuhendajate sõnul vajavad nad tagasisidet praktikantidelt ja koolipoolsetelt juhendajatelt, et areneda praktikajuhendajatena. Kui praktikajuhendajad ei saa tagasisidet praktikantidelt ja koolipoolsetelt juhendajatelt, siis nad tunnevad end praktikajuhendaja ülesannete täitmisel ebakindlalt. Tagasiside ja tunnustuse poolest hindavad praktikajuhendajad rohkem oma isiklikku arengut ja oskuste suurenemist kui rahalist kompensatsiooni. (Carlson jt 2009.)

Eestis on varasemad magistritööd keskendunud õpilaste arvamuste ja õppepraktika kogemuste uurimisele. Näiteks Vahtramäe (2006) palus üliõpilastel kirjeldada oma kogemusi õppepraktikal käimisest. Vahtramäe (2006) magistritöö tulemusena selgus, et kliinilise õppepraktika juhendamise sisu ja kvaliteet on väga varieeruv ning sõltub suuresti konkreetse praktikajuhendaja oskustest, isikuomadustest ja kutseidentiteedist. Samuti viitab Vahtramäe (2006) sellele, et koolipoolne praktikajuhendajate ettevalmistus võiks ja peaks olema sisutihedam ja süsteemsem. Erinevalt Vahtramäest (2006) kogus Asberg (2008) vastavad andmed ankeetküsitlusega, küsitledes teise ja kolmanda kursuse üliõpilasi. Kui võrrelda Asbergi (2008) ja Vahtramäe (2006) metoodikat, sobib käesoleva töö läbiviimiseks kvalitatiivne metoodika paremini, sest see aitab uuritavat nähtust mitmekülgsemalt ja sügavamalt kirjeldada. Kvalitatiivset metoodikat on oma töödes praktikajuhendajate uurimiseks kasutanud Carlson jt (2009) ning Forbes (2009). Varasemates uurimistöodes pole eristatud, kas praktikajuhendajatel on varasem praktika juhendamise taust või mitte, samuti pole eristatud praktikajuhendaja töökogemuse pikkust (Vahtramäe 2006, Asbergi 2008, Carlson jt 2009, Forbes 2009).

Eestis tehtud uurimustes on senini kirjeldatud uuritavat nähtust praktikantide praktika kogemuse kaudu, käesolevas uurimistöös on kirjeldatud uuritavat nähtust praktikajuhendajate kogemuse kaudu. Õendushariduse ja -praktika juhendamise arendamisel on praktikantide jaoks olnud kõige olulisemad praktikat vaatlevad uurimused. Edasiseks teabe asjakohaseks täiendamiseks on vajalik saada teavet praktikajuhendajate vaatepunktist vaadates. Praktikajuhendajatelt saadud asjakohase teabe kirjeldamisega saab arendada õendusharidust, praktika juhendamist ja praktikajuhendajate koolitust.

### **3.2 Praktikajuhendajate poolt kasutatavad õppemeetodid varasematele uurimistöödele tuginedes**

Kirjanduse läbitöötamisel leiti vähe allikaid, mis kirjeldavad praktikajuhendajate poolt praktikal praktikantide õpetamisel kasutatavaid õppemeetodeid. Leitud uurimistöodes on eelkõige peetud oluliseks praktikajuhendajate ja nende õendusest arusaamise mõju praktikandi juhendamisele. Edaspidi soovitatakse uurida, milliste meetoditega õenduse õpetajad, nende hulgas ka praktikajuhendajad praktikante õpetavad, sest õpetamise parandamisega saab tõsta praktikantide tulemuse kvaliteeti (Carlson jt 2009). Kirjanduses toonitatakse nii praktikajuhendaja tegevuste tähtsust praktikandi õppimise suunamisel kui ka õppemeetodite valiku tähtsust heade õpitulemuste saavutamisel (Uys ja Gwele 2005, Forbes 2009). Kirjanduses valitseb üksmeel selles, et õpetamises on oluline õppemeetodi valik, sest õige õppemeetodi kasutamine tagab õppija jaoks

soovitud ja vajaliku tulemuse. (Uys ja Gwele 2005:63, Forbes 2009, Carlson jt 2009). Teadmine, kuidas ja mis meetoditel praktikajuhendajad praktikante reaalses haiglakeskkonnas õpetavad, aitab täiustada viisi, kuidas praktikajuhendajaid koolitada (Carlson jt 2009).

Carlson jt (2009) toonitavad, et enne õpetamist tuleb luua õppimiseks turvaline keskkond ning praktikajuhendaja peab julgustama praktikanti oma mõtteid avaldama ja praktikajuhendajal tuleb praktikandi jaoks olemas olla ilma „praktikandi selja taga hõljumata“. Samast uurimusest tuleb välja, et praktikantide juhendamiseks kasutatakse erinevaid meetodeid. Tajutavaid meetodeid (näiteks tegevuste demonstreerimine, veenide palpeerimine, soole peristaltika kuulamine) kasutatakse pigem psühhomotoorsete oskuste õpetamiseks. Kognitiivsetest meetoditest kasutatakse informatsiooni edastamist loengu vormis ja hilisemat küsitlemist, mille puhul praktikant pidi omandatud teadmisi meelde tuletama. Praktikantide kriitilise mõtlemisoskuse parandamiseks ja oma mõtete avaldamise julgustamiseks küsiti peegeldavaid küsimusi. Peegeldavate ehk reflekteerivate küsimuste küsimist kirjeldasid ka Bourbonnais ja Kerr (2006) oma uurimuses. Bourbonnais ja Kerri (2006) ning Carlsoni jt (2009) uurimustes ei ole eristatud, milline oli praktikajuhendajate varasem töökogemus, kas nad omasid eelnevat pedagoogilist väljaõpet või olid läbinud praktikajuhendamise koolituse.

Maccarty (2006) kirjeldab, kuidas praktikajuhendajad pöörasid juhendamise käigus praktikantide tähelepanu olulistele detailidele. Mõlemad allikad tõid välja praktikajuhendajate eesmärgi arendada praktikantide kriitilise mõtlemise oskust, kasutades selleks peegeldavate küsimuste küsimise meetodit. Burns jt (2006) ning Carlson jt (2009) soovitavad juhendamise käigus kasutada õppemeetodina küsimuste küsimist praktikandilt. Burns jt (2006) soovitavad lisaks praktikantide õpetamisele lasta praktikandil „kõvasti mõelda“ ehk kasutada meetodit, kus praktikandil tuleb suuliselt arutleda situatsiooni või küsimuse üle ja püüda seda loogiliselt lahendada. Esimeste kursuste praktikantide puhul on kasulik anda lugemismaterjali ehk praktikajuhendaja suunab praktikanti ise vajaliku ja teemakohase kirjanduse juurde. Vanema kursuse praktikantide õpetamiseks on sobivam lasta praktikandil endal planeerida ja teostada toiminguid iseseisvalt, kuid praktikajuhendaja vaatleb kõrvalt ning annab praktikandile vajadusel verbaalseid juhiseid. Burns jt (2006) soovitavad ka kriitilise mõtlemise arendamiseks kasutada juhtumianalüüsi, et praktikant oskaks varem toimunud situatsiooni põhjal määrata situatsiooni eeldusi, võimalikke õendustegevusi ja nende tulemusi ning seeläbi kasutada neid ka praktikas sarnaste situatsioonide lahendamiseks.



Burns jt (2006) kirjeldavad õppemeetodina eeskujuks olemist, mis on eriti oluline esimestel kursustel õppivate praktikantide õpetamisel, kui eeskujuks olemine lubab praktikandil visuaalselt näha, kuidas klassiruumis õpetatav teooria praktikas toimib. Samas eeskujuks olemise meetod on praktikandi õpetamisel praktiliselt pigem passiivne meetod. Eeskujuks olemise kohta on sarnane arusaam, et eeskujuks olemine näitab praktikandile kuidas mingites olukordades tegutseda. Lisaks tuleb eeskujuks olemise juures oma tegevust praktikandile selgitada ja põhjendada. Toetudes Burnsile jt (2006) ning Bourbonnais`le ja Kerrile (2006) annab eeskujuks olemine praktikantidele juhised, kuidas peaks teatud olukordades käituma.

Vahtramäe jt (2011) soovivad praktikajuhendajatel toetuda õppemeetodi valikul saavutatavale eesmärgile. Näiteks praktikandi arengu toetamiseks soovitatakse kasutada õppemeetodeid nagu arutelu, diskussiooni ja eneserefleksiooni toetamist. Praktikandi sooritusvõime arendamiseks soovitatakse lasta praktikandil toiming sooritada iseseisvalt, kuid saades samal ajal praktikajuhendajalt tagasisidet soorituse kohta ja soovitusi edaspidiseks. Praktikandi oskuste kujundamise eesmärgil soovivad Vahtramäe jt (2011) kasutada järgnevaid õppemeetodeid: näidata praktikandile tegevus ette, lasta praktikandil tegevus sooritada ja anda tegevuse sooritamise käigus praktikandile piisavalt tagasisidet. 2006. aasta uurimistöös kirjeldab Vahtramäe, et praktikantide sõnul kogesid nad selliseid õppemeetodeid nagu õpitava teema põhjalik selgitamine, arutelu, demonstratsioon, praktilise soorituse korduv jälgimine ning iseseisvalt tööle lubamine pärast ühekordset kontrollitud sooritust.

Eelpool kirjeldatud uurimistööde tulemustest selgub, et praktikajuhendajad kasutasid vaid osa kõigist neist õppemeetoditest, mida oleks praktikakeskkonnas saanud kasutada. Varasemates uurimistöodes Eestis on kirjeldatud õppemeetodeid valdavalt läbi praktikantide kogemuste. Õdede vaatepunkti kajastavates uurimistöodes ei ole kirjeldatud, kas uuritavad omavad pedagoogilisi teadmisi või mitte, näiteks kas praktikajuhendajad on läbinud spetsiaalse praktikajuhendamise koolituse või programmi. On võimalik, et kirjeldades õppemeetodeid läbi praktikajuhendaja kogemuse, tuleb välja ka eelpoolnimetatud õppemeetodeid ning õppemeetodite erinevaid variatsioone, mida varasemates Eestis läbiviidud uurimistöodes pole kirjeldatud.

## **4. METOODIKA**

### **4.1. Metodoloogilised lähtekohad**

Käesolev uurimistöö on empiiriline, kvalitatiivne, kirjeldav uurimus, milles kasutati fenomenoloogilist lähenemist. Toetudes Earle`le (2010) on fenomenoloogia lähenemine õendusteaduses oma olemuselt väärtuslik kvalitatiivne meetod kogumaks teadmisi, mis on spetsiifilised ja tähtsad õendusteaduse valdkonnale, sealhulgas ka õenduspedagoogilisele valdkonnale. Fenomenoloogilise meetodi kasutamine lubab põhjalikult kirjeldada uuritavat nähtust uuritavate kogemuste ja nende kogemuste mõistmise läbi, samas uurimise juures on uurija ja uuritav sügavas vestluses võrdsed partnerid (Earle 2010, Burns ja Grove 2001: 65-66).

Uuritavaks nähtuseks oli praktikajuhendajate koolituse läbinud õdede kogemused õppemeetodite kasutamisest praktikantide juhendamisel õppepraktikal. Uuritavateks olid kliinilises keskkonnas praktikante juhendavad praktikajuhendaja koolituse läbinud õed, uuritavat nähtust pole teadaolevalt Eestis varasemalt uuritud ja mujal maailmas kajastub uuritava nähtuse kohta ebapiisavalt teavet. Kvalitatiivseid uurimismeetodeid kasutatakse siis, kui varasem teave uuritava nähtuse kohta puudub või on seda väga vähe (Elo ja Kyngäs 2008). Käesolevas uurimuses koguti andmed poolstruktureeritud intervjuuga, mille puhul andmebaasi moodustavad transkribeeritud intervjuude tekstide mõttetervikud, sõnad või sõnalühendid, mis uuritavat nähtust iseloomustavad (Burns ja Grove 2005, Elo ja Kyngäs 2008).

### **4.2. Uuritavad**

Uuritavateks käesolevas uurimistöös olid SA TÜK-is töötavad õed, kes olid läbinud praktikajuhendaja koolituse. SA TÜK-i õed valiti uuritavateks, kuna antud asutus on üks Tartu Tervishoiu Kõrgkooli peamisi praktikabaase ning organisatsioonis töötavatel õdedel on tõenäoliselt kogemusi praktikantide juhendamisega. Tartu Tervishoiu Kõrgkooli andmetel on nad väljastanud aastatel 2011 kuni 2014 SA TÜK-i töötajatele 293 koolitustunnistust praktikajuhendajate koolituse läbimise kohta. Antud koolitustunnistuste nimekirja läbitöötamisel selgus, et nimekirjas on lisaks õdedele ka ämmaemandaid, füsioterapeute ja bioanalüütikuid. Et tagada uuritavate andmete asjakohasus seati uuritavate valikule järgmised kriteeriumid:

- uuritav on töötanud õena vähemalt ühe aasta;
- uuritav on läbinud praktikajuhendajate koolituse;
- uuritaval on praktika juhendamise kogemus;

- uuritav on nõus vabatahtlikult uurimuses osalema.

Uuritavate kriteeriumite seadmisel toetus autor Quinnile ja Hughes`le (2011), kes rõhutavad, et praktikajuhendajal peaks enne juhendamist olema vähemalt aasta pikkune töötamise kogemus. Praktikajuhendaja peaks looma praktikandi jaoks õppimist soodustavat keskkonna, olema hea suhtleja, oskama praktikandi jaoks õppimist lihtsamaks muuta ja omama plaani, kuidas praktikanti õpetada. Aastase töökogemusega õde on oma töökohal kohanenud, oskab kasutada töövõtteid ja – vahendeid, tunneb asutuse töösüsteemi ja dokumentatsiooni. Lisaks praktikandi jaoks eeskujuks olemisele peaks praktikajuhendaja kasutama tõenduspõhist teavet, seda arendama ja praktikantidele edasi andma. Kuigi varasemates uurimistöodes pole eristatud, kas praktikajuhendajatel on varasem pedagoogiline taust või mitte, siis käesolevas uurimistöös on uuritud praktikajuhendajate koolituse arendamise eesmärgil just praktikajuhendajate koolituse läbinud õdesid. Lisaks on kõikidel uuritavatel olemas praktika juhendamise kogemus. Uurimistöö usaldusväarsuse tagamiseks oli uurimuses osalemine uuritavate jaoks vabatahtlik.

Uuritavate üldkogumi moodustasid kõik õed, kes vastasid uuritavate valikute kriteeriumitele ja töötasid uurimuse hetkel aktiivselt ehk ei viibinud rasedus- või lapsehoolduspuhkustel. Pärast Tartu Tervishoiu Kõrgkoolist koolitustunnistuste nimekirja saamist võttis autor uuritavatega ühendust läbi SA TÜK-i sisevõrgu, saates aktiivselt töötavatele uurimuses sobivatele õdedele kirjad, kus oli lühikokkuvõtte käesoleva uurimuse tutvustusest, uuritavate valikukriteeriumid, info, kuidas uurija kavatses andmeid koguda, uurimuse eesmärk ja uurija kontaktandmed (vt lisa 2). Järgnevalt võtsid uurimusest osalemisest huvitatud uurijaga ühendust samuti SA TÜK-i sisevõrgu kaudu. Seejärel lepiti kokku kohtumine uurija ja uuritava vahel. Kokku töötati läbi 120 nime, kellest ligi pooled ei töötanud aktiivselt SA TÜK-is. Kokku sai uurimuses osalemiseks kutse 54 õde, kellest 17 vastas, 14 olid nõus osalema ja kolm keeldusid. Intervjuud viidi läbi kõigi 14 vastanuga. Kümnenenda intervjuu juures hakkas andmebaas küllastuma. Andmebaasi küllastumise järgselt viidi läbi veel neli intervjuud, mille käigus ei lisandunud andmebaasi enam uut teavet.

### **4.3 Andmete kogumine**

Toetudes Turnerile (2010) valiti uurimismeetodiks poolstruktureeritud intervjuu, mille puhul on küll intervjuu küsimused (vt lisa 1) esialgselt sõnastatud, kuid samaaegselt on poolstruktureeritud intervjuu paindlik. Uurija võib intervjuu käigus täpsustada ja muuta küsimuste sõnastust ja järjekorda. Küsimuste kohandamine võimaldab uuritavale individuaalselt lähenda. Individuaalne lähenemine uuritavale suurendab aga tõenäosust, et kõik uuritava nähtuse osad saavad intervjuu

käigus kaetud. Uurimismeetodina intervjuud kasutades antakse uuritavale võimalus väljendada end vabalt ja uuritavale sobilikus sõnastuses. Uuritavad võivad seeläbi anda uurijale rohkem teadmisi endast ja uuritavast teemast kui uurija on suutnud esialgu ennustada.

Küsimuste koostamisel toetuti asjakohasele teabele, mis on uuritava nähtuse kohta juba teada. Küsimuste järjestamisel alustati võimalikult avatud intervjuu küsimustest, mis muutusid intervjuu kulgedes üldisemalt teemaarenduselt konkreetsemale. Intervjuu läbiviimise käigus paluti uuritavatel esmalt kirjeldada, kuidas nad praktikante juhendavad. Sealt edasi muutusid küsimused konkreetsemaks õppemeetodite ja neid mõjutavate tegurite kohta.

Esmalt viidi läbi prooviintervjuu esimese uurimuse kutsele vastanud õega selleks, et uurija saaks kogemuse intervjuu läbiviijana ja testida intervjuu küsimuste arusaadavust uuritavale. Prooviintervjuu viidi läbi oktoobris 2015, prooviintervjuus saadud andmed kaasati uurimistöösse. Järgnevate intervjuude algusesse lisati mõiste „õppemeetod“ selgitus. Uuritavalt küsiti, kuidas tema mõistab „õppemeetod“ mõistab ja järgnevalt lisati, et käesolevas uurimuses on õppemeetod sõnastatud kui eesmärgipärane teadmiste edasiandmise viis (Virro 2013). Enne intervjuu toimumist saadeti uuritavale e-posti teel uuritava informeerimise ja teadliku nõusoleku vorm (vt lisa 2), et uuritaval oleks aega nõusoleku vormiga varasemalt ja rahulikult tutvuda.

Poolstruktureeritud intervjuu läbiviimine toimus alljärgnevalt:

- 1) Sissejuhatuseks tutvustas uurija end ja intervjuu läbiviimise tingimusi ning küsis, kas intervjuu salvestamine on uuritavale vastuvõetav. Samuti korrati uuritavale üle tema õigused ning kuidas on plaanis intervjuud analüüsida.
- 2) Järgnevalt allkirjastati mõlemapoolselt uuritava informeerimise ja teadliku nõusoleku vorm (vt lisa 2)
- 3) Intervjuu alustuseks küsiti uuritava käest, kuidas ta saab aru mõistest „õppemeetod“. Seejärel seletas uurija, kuidas ta on kõnealuse mõiste oma töös defineerinud. Kontakti saamiseks uuritavaga küsis uurija järgnevalt lihtsa küsimuse uuritava tööstaaži pikkuse kohta.
- 4) Uurija viis läbi intervjuu eelnevalt koostatud küsimustiku abil, kus uurija esitas kõik küsimused vastavalt intervjuu kulgemisele, vajadusel küsimusi ümber sõnastades. Samuti paluti uuritavalt täiendada või täpsustada oma vastust, et uuritaval oleks kergem kirjeldada uuritavat nähtust sügavamalt. Uuritaval paluti öeldut täpsustada või näiteid tuua. Vastavalt uuritavate vajadusele tehti intervjuu jooksul uuritava palvel pause. Ühe intervjuu puhul viibisid uuritavaga koos tema lasteaiaaegsed lapsed. Intervjuu ajal tehti uuritava soovil kaks lühikest pausi, kus uuritav sai

lapsega tegeleda või lastele uue tegevuse kätte näidata. Peale seda jätkati intervjuuga. Uurimistöö autor mõistab siin, et viimane olukord ei ole kooskõlas intervjuu läbiviimise põhimõtetega.

5) Uuriija andis uuritavale veel võimaluse soovi korral küsitud küsimuste vastustele midagi lisada ja tänas uuritavat pühendatud aja eest.

Intervjuud viidi läbi haigla keskkonnas, kahel juhul ka uuritavate soovil uuritava kodus, kus ühel juhul viibisid juures uuritava lasteaiaaegsed lapsed. Ülejäänud uuritavatega kohtuti SA TÜK erinevate osakondade juurde kuuluvates õpperuumides, mis olid intervjuu hetkel vabad. Intervjuu juures ei viibinud kõrvalisi isikuid, samuti ei kostunud õpperuumidesse segavaid hääli (näiteks inimeste rääkimine, liikumine).

Käesoleva uurimuse käigus viidi läbi 14 intervjuud. Intervjuude pikkus varieerus 18 minutist kuni 50 minutini. Keskmise intervjuu pikkus oli 32 minutit. Uuritavatel oli tööstaaži 2–35 aastani. Keskmise tööstaaži pikkus jäi 8-10 aasta vahemikku, kõige pikema tööstaažiga õde oli töötanud 35 aastat ja kõige väiksema tööstaažiga õde kaks aastat. Andmete kogumine toimus oktoober 2015 kuni mai 2016. Ajavahe intervjuude läbiviimise vahel varieerus kahest päevast kuni kuuni. Sõltuvalt uuritavatega kontakti saamisest ja intervjuu aja kokku leppimisest.

#### **4.4 Andmete analüüsimine**

Käesolevas uurimistöös analüüsiti tulemusi lähtuvalt uurimistöö andmetest. Autor on vältinud kirjanduses eelnevalt määratud kategooriaid, et tagada intervjuudest saadud andmete mitmekülgne kirjeldamine (Laherand 2008). Käesoleva uurimistöö andmebaas on verbaalne ja selle moodustavad 14 intervjuu transkribeeritud, kokku 122 lehekülge teksti. Andmete analüüs toimus andmete kogumisega paralleelselt, pärast esimese intervjuu kirja panemist hakati seda ka koheselt analüüsima. Intervjuude ümberkirjutamisel kasutati mõttepauside märgistamiseks kolme punkti (...). Intervjuus tehtud pauside, meeolude ja muude märkuste tegemiseks kasutati sulgusid. Andmete töötlemisel kasutati Elo ja Kyngäse (2008) induktiivse sisuanalüüsi protsessi põhimõtteid, samuti toetuti Hsieh'le ja Shannonile (2005). Uuritavate intervjuudest moodustunud andmebaas loeti korduvalt läbi ja märgistati mõttetervikud erinevate värvidega. Sarnase kontseptsiooniga mõttetervikud märgistati sama värviga. Sarnase kontseptsiooniga mõttetervikud olid reeglina pikad ja koosnesid rohkem kui ühest lausest või koguni lõigust. Järgnevalt taandati mõttetervikud lihtsustatud väljenditeks, mis jagati korduvalt kategooriatesse, et leida sobivam kategooria (vt tabel 1). Kõik lihtsustatud väljendid tähistati substantiivse koodiga. Substantiivsed koodid grupeeriti sisu järgi ja need vaadati korduvalt üle, vajadusel pöörduiti tagasi esialgse

intervjuu ümberkirjutise juurde ning vajadusel grupeeriti substantiivsed koodid ümber. Substantiivsetest koodidest moodustasid alakategooriad, millele anti substantiivseid koode peegeldavad nimed. Alakategooriad grupeeriti ülakategooriateks, mis omakorda said iseloomustava nime. Iga alakategooria iseloomustamiseks on toodud tekstist näiteid, mis peegeldavad kategooria sisu. Nii moodustus kategooriate süsteem. Peakategooria, milleks on **õdede kogemused õppemeetodite rakendamises praktikantide juhendamisel** jagunes neljaks ülakategooriaks: 1) õppeprotsessi alustamine ja õppemeetodite valik; 2) praktikandi juhendamisel kasutatavad teoreetilist laadi õppemeetodid ja ülesanded; 3) praktikandi juhendamisel kasutatavad praktilist laadi õppemeetodid ja ülesanded; 4) õppemeetodite kasutamist mõjutavad tegurid. Neli ülakategooriat jagunesid kuueteistkümneks alakategooriaks (vt lisa 4).

**Tabel 1. Näide alakategooriate moodustumisest**

Tsitaat	Substantiivne kood	Alakategooria
„...Kui sind on ikka juhendatud ennast juba pähetuupimise põhimõttel siis on ise noh juba raske teistmoodi läbi viia seda juhendamist...“	Praktikajuhendaja kogemused õpilasena	Praktikajuhendajast tulenevad, õppemeetodite kasutamist mõjutavad tegurid

#### 4.5 Uurimistöö usaldusväärsus

Käesolevas uurimistöös on usaldusväärsus tagatud uurimisprotsessi täpse kirjeldusega, mis hõlmab uuritavate valiku kriteeriumite, uuritavate värbamise, andmete kogumise ja andmete analüüsi protsessi täpse ja üksikasjaliku kirjeldamisega nagu on soovitanud Elo ja Kyngäs (2008). Samuti jätkati andmete kogumist kuni andmebaasi täieliku küllastumiseni. Uurimuse usaldusväärsus tagati prooviintervjuuga, mille käigus selgitati välja, kas uuritavatele lähenetakse õigesti ja kas uuritavatele oli arusaadav, mille kohta sooviti andmeid koguda. Uuritavate arusaamine teemast tagati intervjuu käigus antava teksti ümbersõnastamise ja tagasipeegeldamisega uuritavale. Intervjuud viidi läbi subjektiivsuse põhimõtet järgides, uuritavaid ei kallutatud ja neile ei öeldud intervjuu käigus räägitavat teksti ette. Samuti tagati uuritavaile uurimistöös osalemise vabatahtlikkus, anonüümsus ja konfidentsiaalsus. Samuti oli uuritavatele tagatud võimalus oma intervjuu „tagasi võtta“, kui ta ei soovinud oma antud andmete kajastamist uurimistulemustes.

Kõik uurimuses osalenud uuritavad vastasid uuritavate valikule seatud kriteeriumitele. Kõikidel uuritavatel olid teadmised ja kogemused uuritava nähtuse kohta. Uurimistöö andmed koguti isikustatud kujul ja uurimistöö täistekste nägi ainult uurija. Lisaks pakuti uuritavatele võimalust

tutvuda uurimistulemustega, selleks saadeti analüüsitud intervjuu tagasi uuritavatele, kes olid eelnevalt nõus analüüsitud intervjuudele tagasisidet andma ja vajadusel täiendama, uuritavatel küsiti, kas nad on nõus andmete sellise esitamisega. Uuritavatele saadeti tagasi intervjuudest võetud tsitaadid, mille kõrval olid substantiivsed koodid. Pooltelt uuritavatel tuli tagasiside nõusolekuga, et nende andmeid sarnasel viisil esitatakse ja ei soovinud enam omapoolseid täiendusi teha. Ülejäänud uuritavad ei kasutanud võimalust andmeid täiendada.

Intervjuu küsimused koostas uurimistöö autor vastavalt kirjanduse analüüsis selgunud teemadele ja lähtudes uurimuse eesmärgist. Näiteks varasemas kirjanduses on kirjeldatud, millised tegurid mõjutavad juhendamisprotsessi. Käesoleva uurimistöö intervjuu küsimustes on samuti küsimused, mis puudutavad õppemeetodite kasutamist mõjutavaid tegureid. Intervjuu küsimus „Kuidas te juhendate/õpetate praktikante nende õppepraktika ajal?“ on võetud Carlsoni jt (2009) uurimuse eeskujul (vt lisa 1). Teised intervjuu küsimused moodustas autor ise, lähtudes teemakohase kirjanduse analüüsist.

## 5. TULEMUSED

### 5.1 Õppeprotsessi alustamine ja õppemeetodite valik

Esimene ülakategooria *Õppeprotsessi alustamine ja õppemeetodite valik* moodustub kolmest alakategooriast: õppemeetodi valik, tutvumine praktikandiga ja praktikandile õppekeskkonna tutvustamine, mis omakorda moodustuvad kümnest substantiivsest koodist (vaata Tabel 2).

**Tabel 2. Õppemeetodi valikuga seotud kogemused**

Substantiivsed koodid	Alakategooria	Ülakategooria
<ul style="list-style-type: none"><li>Töökeskkonna tutvustamine</li><li>Juhendaja töö tutvustamine</li><li>Sisekorra reeglite tutvustamine/kokkulepete sõlmimine</li></ul>	Praktikandile õppekeskkonna tutvustamine	<b>Õppeprotsessi alustamine ja õppemeetodite valik</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>Praktikandi varasemate teadmiste/kokkupuute väljaselgitamine</li><li>Praktikandi varasemate kogemuste väljaselgitamine</li><li>Sobivate õppemeetodite väljaselgitamine</li></ul>	Tutvumine praktikandiga	
<ul style="list-style-type: none"><li>Soovitud õpitulemus</li><li>Praktikandi praktika eesmärgid</li><li>Juhendaja teadmised ja oskused juhendamises</li><li>Praktikandi areng praktikaperioodi kestel</li></ul>	Õppemeetodi valik	

**Praktikandi osakonda saabumisel tutvustatakse talle esmalt õppekeskkonda** selleks, et enne õpetamist ja õppemeetodite kasutamist praktikanti integreerida õppekeskkonda. Keskkonna tutvustamise alla kuulub ruumide ja abiruumide tutvustus ja räägitakse üldiselt osakonna spetsiifikast. Esmase tutvustamise eesmärk on sisse elamine praktika keskkonda, samas liigset informatsiooni andmata. Seejärel saavad praktikajuhendajad alustada põhjalikuma lisainformatsiooni jagamisega seoses töökorralduse, juhendamise ja osakonnas ravil olevate patsientide eripäraga. Samal ajal räägib praktikajuhendaja osakonnas valitsevatest kokkulepetest ja tavadest ning sõlmib kokkuleppeid praktikandiga, mis määravad kindlaks praktikandi tegutsemise piirangud ja võimalused. Kokkulepetele eelneb praktikandi ja praktikajuhendaja vaheline arutelu mõlema osapoole ootustest praktikale.

*„... tuleb praktikant /.../ tavaliselt esimesed kaks päeva ma talle sellist töö sisulist asja ei räägi, tutvustan osakonda, räägin töökorraldusest, räägin üle mingid vajalikud numbrid, sest nad kipuvad haigeks jääma, siis tuleb teada kuhu helistada, siis tuleb ära näidata WC, puhketuba /.../ siis rääkida kokku reeglid, kuidas keegi söömas käib, kuidas antakse märku, et on vaja ära käia, siis ma hakkan nendele nagu tööd ka näitama...“ (11)*

*„... Esimene päev, kui nad tulevad, on osakonna tutvustus, kus olulised ruumid asuvad, kaasaarvatud ravimid /.../ sest meie uues osakonnas on kohe eraldi ravimiruum, protseduuride*



*ruumid /.../. Siis ka seda, milline päevakava välja näeb, mis meid ees ootab. /.../ kuidas on valve üleandmised, kus me näeme uuringuid/.../- kergem seletus enne kui asi süvitsi läheb...“ (13)*

Õed kirjeldasid, et enne õppemeetodite valikut ja rakendamist on vajalik **tutvumine praktikandiga**, mis kujutab endast praktikandi varasemate teadmiste, kogemuste ja kokkupuute väljaselgitamist. Tutvumine praktikandiga annab praktikajuhendajatele teadmisi, mida praktikant tahaks kogeda ja mida veel näha, millega praktikant on kokku puutunud, millised on tema erialased kogemused ning millised käelised oskused ja teoreetilised teadmised vajavad veel täiendamist. See aitab praktikajuhendajatel otsustada, kuidas edasi tegutseda ning milliseid õppemeetodeid konkreetse praktikandi juhendamisel võiks kasutada.

*„... küsin tema käest, kui palju tal on üldse enne kokkupuudet /.../ osakonnaga, kas ta on eelnevalt olnud tööalasel, praktikaalasel või enne käinud kedagi külastamas, kas tal on mingisugune nägemus /.../, kui palju ta on eelnevalt haiglaga ja haigega kokku puutunud, kas ta töötab ...“ (1)*

*„... kui inimesega ei sobi, kui praktikant tunne, et me omavahel ei sobi /.../ noh, tema saab vahetada ...“ (2)*

*„... peab oma praktikanti natukene tundma ka, kas sa saadad teda asja tegema või ei saada /.../ on ta selline hakkaja tüüp ja teeb kõik õigesti kohe või tahab kõrvalt vaadata, tahab julgustust ...“ (6)*

Juhendavate õdede sõnul mõjutab **õppemeetodite valikut** tulemus, mida praktikajuhendajad soovivad õppemeetodite rakendamisega saavutada. Õppemeetodite rakendamise eesmärgiks on arendada praktikandi loogilise mõtlemise oskust, et praktikant saaks aru ja oskaks leida seoseid. Lisaks mõjutavad õppemeetodite valikut praktikandi praktikaeesmärgid. Praktikajuhendaja vaatekohast mõjutavad õppemeetodite valikut praktikajuhendaja enda oskused ja teadmised juhendamisest. Praktikajuhendajate kogemusel ei osanud nad juhendamise teatud aspektidele mõelda enne, kui nad olid praktikajuhendajate koolituse läbinud. Õppeprotsessi edenedes lähtuvad praktikajuhendajad õppemeetodite valikul praktikandi arengust praktika vältel.

*„... ma üritan õpetada, et ta natukene midagi mõtleb, tekiks seoseid ... (1)*

*„... lähtuvalt nendest eesmärkidest, mis nad on pannud, mis nad soovivad saada, täiendada neid teadmisi, mis on vajalikud, mis on olulised ...“ (3)*

*„... mingid ideed saad koolituselt, mingid oled ise õppinud, mingid asjad, kuidas sind on juhendatud, siis paned sellest mingi parima variandi kokku ...“ (4)*

*„... aga põhiliselt ikkagi selle järgi tema /.../ initsiatiiv ja tema teadmised ja kuidas kõige paremini temani see informatsioon jõuab. Selles mõttes, et ega ma seda kohe teada ei saa, seda praktika aja jooksul, muutuda kuidas ma teda õpetan ....“ (2)*

## 5.2 Teoreetilist laadi õppemeetodite ja ülesannete kasutamine

Teise ülakategooria *Teoreetilist laadi õppemeetodite ja ülesannete kasutamine* moodustasid viis alakategooriat: passiivsed ja kognitiivsed õppemeetodid ning teoreetilised kodu- ja vaatlusülesanded, mille omakorda moodustasid kaksteist substantiivset koodi (vt tabel 3).

**Tabel 3. Teoreetilist laadi õppemeetodite ja ülesannete kasutamine**

Substantiivsed koodid	Alakategooria	Ülakategooria
<ul style="list-style-type: none"> <li>Näitlike lugude jutustamine</li> <li>Näitlik selgitamine</li> <li>Protseduuri suuliselt läbikordamine enne protseduuri sooritust</li> </ul>	Passiivsed õppemeetodid	<b>Teoreetilist laadi õppemeetodite ja ülesannete kasutamine</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Küsimuste küsimine/suunavad küsimused</li> <li>Arutelu peale situatsiooni/küsimuste küsimist/ vigade ettenäitamist</li> </ul>	Kognitiivsed õppemeetodid	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Teoreetiliste (näitlike/toimunud) juhtumiülesannete lahendada andmine</li> <li>Arvutusülesannete andmine</li> <li>Praktikant otsib materjali ja/või juhendaja suunab materjali juurde</li> </ul>	Teoreetilised ülesanded	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Tegevuslike koduülesannete andmine</li> <li>Teoreetiliste koduülesannete andmine</li> </ul>	Koduülesanded	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Situatsiooni vaatlemine</li> <li>Juhendaja varjuks olemine</li> </ul>	Vaatlusülesanded	

**Passiivsetele õppemeetoditele** on omane, et neid kasutatakse teoreetilistes olukordades, mis ei hõlma praktilist tegevust. Passiivsete õppemeetodite puhul on praktikant õpetamissituatsioonis passiivses rollis. Praktikajuhendajad kasutavad praktikantide juhendamisel lugude jutustamist - praktikajuhendaja räägib oma kogemuste põhjal näiteid erinevatest situatsioonidest. Lisaks praktikajuhendajad kasutavad näitlikku selgitamist seletades praktikantidele näiteks detailselt, kuidas teatud protseduurid välja näevad, samuti praktikant kordab praktikajuhendajale detailselt läbi kõik tegevused, mis protseduuri käigus tehakse ja kõik vahendid, mis protseduuri käigus vaja läheb.

*„ ... Noh, näiteks üliõpilastega, kes tulevad, me alati meenutame erinevaid situatsioone haigetega, kui ta näiteks küsib: kas teil on nii ka olnud? Siis tuleb alati näiteid, ka meil on olnud selliseid haigeid, on juhtunud nii, vot nii on juhtunud, nii enam teha ei tohi, sina ka ei tohi teha ... “ (14)*

*„ ... Selgitan, miks mingi asi vajalik on, küsin kas ta saab aru, miks mingi asi vajalik on või miks mingi asi toimib näiteks, miks mingi asi on vajalik, kui ma seda teen, ta saab aru, et neid seoseid leiab omavahel ... “(6)*

*„... Mulle meeldib kasutada siukest meetodit, et kui me protseduuri tegema läheme, et ta enne protseduuri tegemist mulle punkt-punkti haaval suuliselt räägib mulle, mis ta tegema hakkab /.../ enne protseduuri üksikasjalikult läbi rääkida ....“ (10)*

**Kognitiivsed õppemeetodid**, mida praktikajuhendajad kasutavad, on näiteks praktikantide küsitlemine erinevatel teemadel, küsimuste küsimise järgselt lisandub ka arutelu meetod. Samuti kasutavad õed küsimuste küsimist praktikandi teadmiste kontrollimiseks ja veendumiseks, et praktikandil on kõnealused teadmised olemas.

*„... kui õpilane küsib asju, mulle meeldib, selle küsimusega on nii, et ma pigem annan talle väikest vihjet, ma pigem kasutan seda meetodit, et ma suunan teda hästi palju, et ta ise sellele vastusele jõuaks, üldiselt nende küsimuste vastuseid, nad teavad neid, lihtsalt nad ei oska A ja B omavahel kokku viia ...“ (10)*

*„... ma lasen tal arutada, ise ma olen seal kõrval ja uurin, miks ta teeb, milleks ta teeb, mis moodi on tema arvates õige ja miks nii, mismoodi tema näeb seda asja või mis tema peas toimub, minu asi ei ole talle ette lugeda, vaid panna teda mõtlema ...“ (3)*

**Teoreetiliste ülesannete andmise** õppemeetodites kasutavad praktikajuhendajad praktikantide juhendamisel teoreetiliste (näitlike/toimunud) juhtumülesannete lahendamise andmist. Samuti kasutavad praktikajuhendajad arvutusülesannete andmise meetodit, et praktikandid oskaksid teha arvutuskäiku, mis on vajalik patsiendile manustatava ravimi koguse leidmiseks. Teoreetiliste ülesannete lahendamisel võivad praktikajuhendajad suunata praktikandi materjali ise otsima või praktikajuhendaja suunab olemasoleva materjali juurde. Materjaliks võivad olla osakonna eeskirjad, väljatöötatud juhendid või praktikajuhendaja enda poolt koostatud erialane materjal.

*„... ma olen palunud analüüsida konfliktsituatsioone või analüüsida õendusplaanid /.../ kui ta nagu selgitab piisavalt ära, siis ma eeldan, et ta on asjast aru saanud ...“ (8)*

*„... arvutusülesanded, nende ravimite kohta, mis meil on, /.../ muidugi osad ülesanded on sellised utoopilised, et nad harjuksid ära sellega, et neil on vaja mingeid teatud koguseid välja arvutada ravimitega, et patsientidele manustada ...“ (10)*

*„... ilmselt on see meie enda materjalidega, mis mul on, kõik loengud mis me oleme teinud, kõik ettekanded, mis me oleme teinud /.../ üsna palju teemasid mul on hea näidata, mul on see materjal olemas mälu pulgal, mõni tahab, et talle saadetakse, tahab mõelda ja lugeda ja kui see materjal talle nagu jääb, on tal millest edasi minna ...“ (5)*

Teoreetiliste ja praktiliste **koduülesannete andmise** meetodit on õed kasutanud siis, kui praktikandile hetkel haiglateskkonnas tegevust ei ole, kuid saaks maksimaalselt ära kasutada

praktika aega, lisaks saab praktikant iseseisvalt otsida materjali või lahendada ülesandeid haiglateskkonnast väljaspool.

*„... Mina saadan oma praktikandi koju, et harjutaks oma toanaabri või perekonna peal, et neid keeratakse või hakkaks teine juhendama, et mul tegelikult nii ei ole hea, et tõsta mu kätt sinna või tänna ehk piltlikult üteldes peab see teine inimene mängima paraliüüsi, et ta tõesti ei saa ise liigutada ja sina pead tema jaoks kõik tegema, et temal oleks hea ja mugav ...“ (3)*

*„... Kui me räägime teooriat, arutame mingeid probleeme /.../, üliõpilane räägib, mis ta kõik sellest asjast teab, siis tal /.../ peaks olema juba see info probleemi lahendamiseks /.../, siis me lepime kokku, et järgmiseks korraks kui ta tuleb, siis ta otsib sellele mingi lahenduse, oma materjalidest kodus, mitte mina ei räägi talle ette uuesti seda kõike, mis tema peaks olema juba koolis läbinud, vaid et ta ise näeb vaeva ja otsib oma materjalidest või andmebaasidest või kas või „googeldab“ ja see on päris efektiivne ...“ (11)*

**Vaatlusülesandeid** nagu juhendaja varjuks olemise meetodit ja situatsiooni vaatlemise meetodit kasutavad praktikajuhendajad selliste situatsioonide või protseduuride puhul, mida praktikant pole varasemalt näinud või millega kokku puutunud, samuti kiire töö situatsiooni. Situatsiooni vaatlemise juures ei saa praktikanti toimingusse kaasata, selle asemel saab praktikant tegevust/toimingut jälgida.

*„... Et just see on ju neil ju päris huvitav vaadata kõik need punktsioonid ja pleurapunktsioonid ja mõnikord võetakse sünnimärke ära ja võetakse roide pealt biopsia tükke, /.../ ja suht sellised asjad, kui on võimalus, siis ma ütlen minge nüüd vaatama, sest te ei pruugi mitte kunagi neid nüüd näha ...“ (7)*

*„... Käigu mul järel, küsigu julgelt /.../, et minuga tuleb ilmselt siis lihtsalt kiiresti kaasas käia, siis sa näed mida me teeme ...“ (14)*

### 5.3 Praktilist laadi õppemeetodite ja ülesannete kasutamine

Kolmas ülakategooria *Praktilist laadi õppemeetodite ja ülesannete kasutamine* moodustus kolmest alakategooriast: kiiretes praktilistes olukordades kasutatavad õppemeetodid, tegevuslikud praktilised õppemeetodid ning simulatsiooniülesanded. Need alakategooriad moodustusid seitsmest substantiivsest koodist (vt tabel 4).

**Tabel 4. Praktikantide juhendamisel kasutatavad praktilist laadi õppemeetodid ja ülesanded**

Substantiivsed koodid	Alakategooria	Ülakategooria
<ul style="list-style-type: none"> <li>Lihtsate ülesannete andmine situatsioonis osalemiseks</li> <li>Vigadele tähelepanu juhtimine/vea ülesleidmise aitamine</li> </ul>	Kiiretes praktilistes olukordades kasutatavad õppemeetodid	<b>Praktilist laadi õppemeetodite ja ülesannete kasutamine</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Tegevuse ette näitamine koos küsimuste küsimisega/ selgitamisega</li> <li>Praktikant sooritab tegevust, juhendaja on kõrval suunab/ juhendab/aitab/juhib tähelepanu nüanssidele</li> <li>Praktiliste ülesannete andmine/ reaalse situatsiooni lahendamine</li> </ul>	Tegevuslikud praktilised õppemeetodid	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Praktikandid teostavad tegevust enda või üksteise peal</li> <li>Rollimäng/tunnetuse harjutamine</li> </ul>	Simulatsiooni ülesanded	

**Kiiretes praktilistes olukordades kasutatavad õppemeetodid nagu** lihtsate ülesannete andmine situatsioonis osalemiseks ja vigadele tähelepanu juhtimine/vea ülesleidmise aitamise meetodit kasutavad õed juhul, kui on tegemist olukordadega, kui praktikajuhendajal ja praktikandil on piiratud aeg protseduuri või tegevuste läbiviimiseks ning puudub võimalus pikemaks aruteluks. Praktikant sooritab toimingut ja juhendaja juhib praktikandi tähelepanu veale või puudusele toimingus või ütleb praktikandile ette, mida järgnevalt teha tuleks.

*„... annan lihtsamaid ülesandeid, /.../, ma ei julge lasta elustamise käigus üliõpilasel tõmmata ravimeid, see on kiire situatsioon, ta võib-olla ei leia neid ülesse, ta ei tea kuidas seda manustada ...“ (14)*

*„... ma ei saa lasta tal seda asja valesti lõpuni teha, ta rikub seda nii haava antiseptikat ja see ei ole õige, /.../ siis ma ikka selgitan, kuidas selline asi on, /../ ning annan näpunäiteid, nii on parem teha, umbes niimoodi ...“ (6)*

**Tegevuslikud praktilised õppemeetodid** kujutavad endast praktikandi või praktikajuhendaja protseduuriga/toimingutega tegelemist. Praktikant sooritab tegevust, praktikajuhendaja on kõrval suunab/juhendab/aitab/juhib tähelepanu nüanssidele. Lisaks praktikajuhendaja võib püstitada

praktikandi jaoks praktilist laadi ülesande, mille praktikant on võimeline ise lahendada. Praktikajuhendaja võib eelnevalt ka protseduuri tegemist ette näidata. Tavaliselt nende meetodite kasutamisele lisandub ka küsimuste küsimine või arutelu meetod.

*„... esimest korda näitan ette ja seletan need põhimõtted ära, igasugused antiseptika nõuded. Ja ma vaatan pealt, kuidas ta teeb, kui ta teeb midagi valesti, siis ma lasen tal järele mõelda ja küsin küsimusi. Kas see, mida sa teed on nüüd täpselt see õige asi? Et oled sa kindel, et niipidi läheb? ...“ (3)*

*„... seisain kõrval, arst ütleb midagi, mina ei anna midagi, mina ütlen mida teha, vot siis nad saavad oma värisevate kätega kõike teha ...“ (7)*

*„... ma tekitasin talle sellise olukorra, et reaalselt oli selle haige ärasaatmisega kiire, nii et kümne minuti jooksul peab see asi olema tehtud /.../ jätsin ta sinna toimetama. Kümne minuti pärast tuli ta sealt välja, kanüül oli pandud ja kõik oli korras ...“ (11)*

**Simulatsiooniülesannete** käigus osalevad praktikandid rollimängus, kus nad saavad protseduuri läbi mängida ilma patsienti kaasamata. Lisaks harjutavad praktikandid mitteinvasiivset protseduuri/toimingut/uuringut enda või teise praktikandi peal käelise tunnetuse arendamiseks.

*„... me kuivalt lihtsalt sidusime seda paela - pael on ümber hoidiku või mingisuguse aluse /.../ noh, intubatsioonitoru, /.../ ma lõikasin selle pooleks ja panin kaha padja vahele ja me sidusime seda kuivalt ...“ (4)*

*„... meil olid saksa tudengid /.../ siis ma lasin neil üksteise peale kipsi teha, see neile väga meeldis, lõbus praktiline asi ja mis endale ka mälestuseks jääb ja selline lõbus asi, said ise enda peal teha ja tunda mis tunne see on ...“ (6)*

## 5.4 Õppemeetodite kasutamist mõjutavad tegurid

Neljanda ülakategooria *Õppemeetodite kasutamist mõjutavad tegurid* moodustavad viis alakategooriat: juhendajast tulenevad, praktikandist tulenevad, praktikandi ja juhendaja vastasmõjust tulenevad, praktika keskkonnast tulenevad ja patsientidest tulenevad tegurid. Need viis alakategooriat moodustuvad kahekümne üheksast substantiivsest koodist (vt tabel 5).

**Tabel 5. Õppemeetodite kasutamist mõjutavate teguritega seotud kogemused**

Substatiivne kood	Alakategooria	Ülakategooria
<ul style="list-style-type: none"> <li>Juhendaja kogemused õpilasena</li> <li>Juhendaja motivatsioon</li> <li>Juhendaja pedagoogiline ettevalmistus/ teadmised/ varasemad õpetamiskogemused</li> <li>Juhendaja õpetamisharjumused, väljakujunenud kava õpetamiseks</li> <li>Juhendaja käekiri</li> <li>Juhendaja suhtumised</li> </ul>	Juhendajast tulenevad Tegurid	Õppemeetodite kasutamist mõjutavad tegurid
<ul style="list-style-type: none"> <li>Praktikandi valmisolek/julgus tegevuseks</li> <li>Praktikandi varasemad teadmised</li> <li>Praktikandi motivatsioon</li> <li>Praktikandi suhtumised/ eelarvamused/ hoiakud</li> <li>Praktikandi eelnev (eluline/ praktiline/töö) kogemus</li> <li>Praktikandi enesekindlus (liigne)</li> <li>Praktikandi kurnatus</li> <li>Praktikandi kodused/ isiklikud tegurid</li> </ul>	Praktikandist tulenevad tegurid	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Praktikandi ja juhendajavaheline usaldus</li> <li>Juhendaja ja praktikandi sobivus/ dünaamika</li> <li>Arusaamatused juhendaja ja praktikandi vahel</li> <li>Keelebarjäär/võõrkeeles suhtlemine</li> </ul>	Praktikandi ja juhendaja vastasmõju	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Hetke olukorraga arvestamine/ sobiv õpetamise situatsioon</li> <li>Praktikandijaoks ebaseeldivad situatsioonid</li> <li>Kooli ja praktika keskkonna koostöö</li> <li>Personali vahelised suhted</li> <li>Praktika keskkonna töökultuur</li> <li>Juhendamise kultuur ja juhendamisse suhtumine keskkonnas</li> <li>Juhendaja juhendamiskoormus</li> <li>Aeg/töökoormus/kiire situatsioon</li> </ul>	Praktika keskkonnast tulenevad tegurid	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Patsientide koostöövalmidus</li> <li>Patsientide juuresolek</li> </ul>	Patsientidest tulenevad tegurid	

**Juhendajast tulenevad tegurid** kujutavad endast aspekte, mida praktikajuhendajad näevad pigem tulenevat neist endist ja nende isiklikest kogemustest nii praktikajuhendaja kui kunagise praktikandina, samuti pedagoogilisest ettevalmistusest ja teadmistest. Varasemate teadmiste puudumisel ei olnud praktikajuhendajad kindlad, et nad praktikante õigesti juhendavad või et kas nad teavad juhendamise kõiki aspekte. Vahel on praktikajuhendajad võtnud ka eeskujuna enda kunagistest juhendajatest oma juhendamisstiili kujundamisel. Praktikajuhendajatel võib olla olemas väljakujunenud kava või pidepunktid, kuidas praktikante juhendada. Samuti mõjutab õppemeetodite rakendamist praktikajuhendajate väljakujunenud „käekiri“, mille puhul

praktikajuhendajate töövõtted võivad erineda tervishoiu kõrgkoolis õpetatust - sama protseduuri võib läbi viia erinevatel viisidel, praktikajuhendajad on sellest teadlikud, kuid praktikante võib see segadusse ajada. Küllaltki oluline tegur, mis mõjutab õppemeetodite rakendamist, on praktikajuhendajate motivatsioon juhendada. Praktikajuhendajate sõnul ei olnud nad valmis juhendama, kui neil endal puudus motivatsioon juhendamiseks.

*„... Ma võtan eeskujuks selle, et ma ei ole saanud ka kohati väga head juhendamist /.../ mul olnud /.../, väga häid juhendajaid ja ma tahan ise sama moodi mõelda nagu need väga head juhendajad, kes minul on olnud ...“ (8)*

*„... Motivatsioonipuudus, teiseks minu enda isiklikud asjad, kui midagi kodus pahasti on .. kui oled mõtetega mujal ...“ (13)*

*„... Juhendajad, kes ei ole koolitust läbinud, kellega ma olen ise kokku puutunud, nad ei pruugi tulla nende nüansside peale, mida juhendamisel arvesse võtta /.../ on vaja teadmisi, kui ma ise ei suuda õpilasele läheneda /.../ ma ei ole üldse kindel, et ma asjale õieti lähenen ...“ (10)*

*„... Mul on oma stepid välja kujunenud, et alustad sissejuhatuses/.../ nagu programm /.../ mul on oma juhendaja programm peas ...“ (11)*

*„... siis igapähele on oma käekiri, minul on võib-olla teine käekiri, järgmise päeva juhendaja käekirjast, et ta siis ei heituks sellest, vaataks just nende eesmärkide põhiselt ...“ (12)*

*„... ise pead olema positiivne ja julgustama, see mõjub praktikantidele hästi, siis nad tunnevad end paremini „oh ma ei olegi käpard“ ja tahavad ise rohkem midagi teha ...“ (3)*

**Praktikandist tulenevate tegurite** all kirjeldasid uuritavad erinevaid praktikandi omadusi/oskusi/käitumist, mis mõjutavad õppemeetodite kasutamist ja rakendamist. Praktikandi varasemad teadmised ja töökogemus aitavad praktikajuhendajate kogemuse põhjal õppemeetodite rakendamisele kaasa. Samas võivad olla praktikandi varasemad puudulikud teadmised ka õppemeetodi rakendamist takistav tegur, näiteks kui praktikant ei ole omandanud vajalikke teadmisi. Praktikajuhendajad otsustavad vastavalt praktikantide õppeastmele, mida praktikant peaks oskama, mis viisil nad praktikanti juhendama hakkavad. Samuti sõltub praktikajuhendaja õppemeetodite valik ja kasutamine praktikandi teadmiste ja oskuste omandamise kiirusest. Praktikajuhendajate kogemuste põhjal on õppemeetodite rakendamist mõjutavaks teguriks praktikandi motivatsioon. Kui praktikant on ise motiveeritud ja näitab välja initsiatiivi, on praktikajuhendajatel kergem praktikante tegevusse kaasata. Vastupidiselt, kui praktikant ei näita välja praktikajuhendajale motivatsiooni praktikal olla, võib kaduda ka praktikajuhendajal motivatsioon juhendada. Lisaks motivatsioonile on oluline praktikandi suhtumised või eelarvamused seoses praktika kohaga.



Õppemeetodite rakendamist võib takistada praktikandi liigne veendumus oma võimetes, sest praktikandid võivad arvata, et neil ei ole enam midagi õppida, samuti ei pruugi praktikandid pöörata piisavalt tähelepanu osakonna spetsiifikale ja tähtsatele nüanssidele töökorralduses. Samuti praktikandi probleemid isiklikus elus, kurnatus või väsimus ning praktikandi hirm või ebakindlus situatsiooniga toime tulekus võivad takistada õppemeetodite kasutamist.

*„... taksistuseks võib olla kartus /.../ hirm võib olla põhjuseks ja teiseks ta ei taha, ta ei taha teha ma kardan teha“ või lihtsalt ei taha ...“ (5)*

*„... mõne praktikandiga võib jätta mõned sammud vahele ja mõnega tuleb alustada kuskilt A-st ja O-st, et oled kuskil poole peal ja siis lähed tagasi algusesse /.../, mõnel on vaja mõnda pikemat sisseelamise perioodi, enne kui lasta tal üldse midagi teha. ....“ (11)*

*„... väga palju sõltub ka tudengitest, on tudengid, kes on asjadega väga kursis ja kellel on hästi palju oskusi /.../ kui praktikant on motiveeritud, ta tahab teha, ta tunneb huvi, ta küsib /.../ siis on ka minul motivatsiooni rohkem talle näidata, seletada, teda õpetada ...“ (9)*

*„... Praktikandi motivatsioon, kui ta ikka on ise motiveeritud, on lihtsam õpetada, nad tahavad proovida, nad on julgemad, väga raske on inimest õpetada, kes on kuhugi sisse saanud ja tahab lihtsalt diplomit taskusse ...“ (13)*

*„... Kindlasti hoiakud, et kõige raskem võib olla siis, kui sa adud, et praktikant võib-olla juba töötab ja kuidagi see hoiak on selline, et ma olen justkui tasuta tööjõud /.../, neile on raskem maha müüa seda tegevust ja praktika vajalikust ...“ (12)*

*„... praktikandile juba kes on intensiivis tööl ja tuleb välja, et teab rohkem kui mina, et siis, /.../, et proovid talle midagi uut oma osakonna ja selle spetsiifika kohta tuua ...“ (6) „... ma suhtun väga ettevaatlikult, sest nad on ise äärmiselt enesekindlad, aga meil on asjad teistmoodi, osakondades on asjad teistmoodi lähtudes osakonna spetsiifikast, et /.../ kõik ei ole ühesugused patsiendid ...“ (14)*

*„... Väsinud inimene on väsinud inimene ja kindlasti endal on siis raskem, et tänapäeval on ju nii, et õppimine ja töö käivad käsikäes ...“ (12)*

*„... üliõpilase mingid kodused probleemid, mis ei lase tal keskenduda ...“ (1)*

**Praktikandi ja praktikajuhendaja vastasmõjust tulenevad tegurid** kujutavad endast praktikajuhendaja ja praktikandi sobivust/dünaamikat, mis mõjutab õppemeetodite edukat rakendamist ning juhendamise efektiivsust. Õppemeetodite eduka rakendamise eelduseks on praktikajuhendaja ja praktikandi vaheline sobivus, samuti usaldus ning tegevuste kooskõlastatus. Vastupidiselt, kui praktikajuhendaja ja praktikant omavahel ei sobi ning puudub usaldus, kogeb praktikajuhendaja, et tema õpetamise viisid ei ole efektiivsed. Arusaamatused praktikajuhendaja

ja praktikandi vahel takistatavad õppemeetodite rakendamist, samamoodi nagu võõrkeeles suhtlemine ja keelebarjäär.

*„... noh pead andma ja pead ntatuke usaldama, aga see usaldus ei tule nädalaga, noh hea on kui on vähe pikemad praktikad, siis sa saad aimu, mis see inimene on ja usaldus tuleb ...“ (7)*

*„... minu jaoks takistab/.../ kui mul ei teki head klappi selle üliõpilasega, siis on selline, et ma üritan nagu juhendada aga minu juhendamine ei ole nagu selline nii /.../ sügav ...“ (3)*

*„...meil on kombeks kui mõni masin annab alarmi siis keegi läheb ja vaatab mis seal on otsa saanud /.../ tekkis selline olukord /.../ masin andis alarmi, /.../ näen et ma juba kaugelt, et see tilk on otsa saanud, enne oli vaja arstilt küsida ja näidata talle analüüsid ette, missugune see järgmise tilga koostis peab olema. Siis praktikant tõlgendas seda niimoodi, et mina ei pööranud piiksuvale tilgale tähelepanu ja läks ja vahetas selle tilga samal ajal ära, et siis ma olin tohutus segaduses ...“ (12)*

*„... Või siis on neil keelebarjäärid, mõnikord venekeelsed praktikandid, üritad neile, mõnikord selle vene keelega, minu vene keele oskus on küll väga madal, kui mõnel teisel kolleegil, tihtilugu jääb arusaamatuks kas ta saab aru, mis ta üldse tegema peab ....“ (8)*

**Praktika keskkonnast tulenevad tegurid** nagu hetke olukorraga arvestamine/sobiva õpetamise situatsiooni puhul arvestavad praktikajuhendajad sellega, kas situatsioon on õpetamise jaoks sobiv või mitte, kas protseduur on praktikandi poolt teostatav või olukord nõuab, et praktikajuhendaja viiks protseduuri ise läbi. Praktikajuhendaja peab arvestama, et õppesituatsioon ei oleks praktikandi jaoks liiga ebamugav. Praktikandi jaoks võivad olla osad situatsioonid isegi hirmutavad ja šokeerivad, nii et praktikant pole võimeline enam informatsiooni vastu võtma.

*„... kindlasti kõiki haavu ei saa puhastada ja üle vaadata, osad on sellised infektsioonihaavad, mida tuleb täpselt käsitleda, siis ei julge kohe...“ (6)*

*„... Meil on väga sageli hästi rasked haiged /.../ sageli on see suht hirmutav kogemus nende jaoks, kõige hirmutavam on see, et nad tulevad praktikale ja kahe tunni pärast sureb esimene inimene ära, ma olen saatnud praktikandi ära pärast seda, sest ta ei olnud võimeline pärast tööd, noh üldse midagi tegema...“ (7)*

Praktikajuhendajate sõnul takistab kooli ja praktika keskkonna puudulik koostöö õppemeetodite rakendamist. Praktikakeskkonnas valitsevad head suhted ja koostöö personali vahel soodustavad juhendamise protsessi ja õppemeetodite rakendamist. Personali koostöö juhendamisel aitab praktikajuhendajal saada paremaid ideid ülesanneteks, mida praktikandile lahendada anda. Kui personali ei tee koostööd seoses juhendamisega, muutub see õppemeetodite rakendamisel takistavaks. Samuti mõjutab õppemeetodite rakendamist juhendamisse suhtumine praktika

keskkonnas, millest sõltub, kas praktikandid on osakonnas oodatud või mitte ning kas praktikante nähakse lisakoormana või on nad oodatud. Juhendamist ja õppemeetodite rakendamist soodustab, kui praktikantidesse suhtutakse kui õppijaisse ja tulevastesse kolleegidesse.

*„... kahju on olnud sellest, et see kooli osa ja haigla osa, koolituse osa see ei lähe kokku /.../, et kool tunneks huvi kuidas meil haiglas tehakse. Kuigi ma tean, et neil ei ole tegelikult neid vahendeid, see on nagu selline keeruline koht ...“ (13)*

*„... tagasisidet mulle koolilt, mu juhendamise eest võiks ka ikka olla ...“ (5)*

*„... Kolleegid ei aktsepteeri seda, mida sina teed, teevad sulle märkusi, siis kui sina juhendad praktikandi kuulates, et noh milleks seda ja seda ja seda ei ole vaja, /.../ see on nagu hästi takistav ...“ (9)*

*„... ma nagu kolleegiga teen hästi palju koostööd, me oleme nagu sarnase käekirjaga /.../ mul ikkagi on selline kolleeg, kes mõtleb nagu mina, aitab mul välja mõelda neid asju, et mõtleme mida järgmisena neile teha, mida muuta, mida juurde panna, et oleks natuke põnev õpetajana ise ka olla, /.../ kaks pead on ikka kaks pead ...“ (10)*

*„ ... mina kui juhendaja, kui mul ikka palju tööd on, ma olen nagu pidevalt rattas või see asi, et mul pidevalt kuust kuusse tuleb nagu praktikante, ma ei saa nagu seda maha-laadimist. Iseenda poole pealt natukene puhkust, kindlasti on väga suur faktor ...“ (10)*

Praktikajuhendajate kogemuse põhjal mõjutab õppemeetodite rakendamist suur juhendamiskoormus, sest praktikajuhendajad pole suutelised enam praktikante efektiivselt juhendada. Õppemeetodite rakendamist takistab ajapuudus, suur töökoormus ja kiired situatsioonid, juhendajatel puudub aeg praktikandiga tegelemiseks. Kiiretes situatsioonides ei saa praktikandile piisavalt tähelepanu pöörata, samuti suure töökoormuse korral on praktikajuhendaja tähelepanu mujale suunatud. Kiiretes situatsioonides õed ei saa lasta praktikandil protseduure teha, kuna protseduurid tuleb taha kiiresti ja vilunult. Samas, kui situatsioon lubab ja aega on, saavad praktikajuhendajad edukalt õppemeetodeid rakendada. Praktikakohtade käekiri ja töökultuuri erinevus võivad praktikante segadusse ajada, sest nad ei pruugi mõista, miks tehakse sama protseduuri erinevalt. Ühel praktikandil võiks olla üks praktikajuhendaja, see soodustab usaldava suhte tekkimist praktikandi ja praktikajuhendaja vahel.

*„... minu kõige hullem kogemus oli see, et mul oli neli praktikanti korraga, see oli päris karm tegelikult, sellepärast, et ma pean neid juhendama ja oma töö ikkagi ära tegema ja neid kontrollima ja sa pead samas olema kogu aeg selle sees ...“ (7)*

*„ ... Aeg selles mõttes et on tõesti kiire, õdede puudus on, seda on niigi teda ja kui ma tahaks sellele praktikandile rääkida konkreetses situatsioonis, mis juhtus ja mida ma pean tegema, mul*

*ei ole võimalust, sest ma pean tegutsema ja ajaliselt on samamoodi ja sul ei ole aega talle selgitada, mida sa pead tegema ...“ (4)*

**Patsientidest tulenevad tegurid** hõlmavad endas patsientide koostöövalmidust, mis on soodustav tegur õpemeetodite rakendamisel, et praktikandid saaks toiminguid ja protseduure läbi teha patsiendiga, kuid patsiendi juuresolekul võib olla ebameeldiv õpemeetodeid rakendada.

*„... on need toredad patsiendid, mõned on /.../ tujukad ja see saab takistuseks õpetamisel, patsiendid ise võivad ise olla taksituseks, nad võivad keelduda praktikandil lasta võtta verd, anamneesi võtmine, /.../ samamoodi sidumised ja asjad ei lubagi teha ja kõik ei usalda ...“ (13)*

*„... see on selline ebamugav koht patsiendi juures neid asju seletada ...“ (12)*

## 6. ARUTELU

### 6.1 Olulisemad tulemused ja nende võrdlus varasemate uurimistöödega

Uurimistöö autorile teadaolevalt ei ole Eestis varasemalt uuritud praktika juhendamist õdede kogemuste põhjal. Seega puudub meil tõendus põhine teave uuritava nähtuse kohta. Käesoleva uurimistöö tulemuste põhjal kirjeldatakse praktikajuhendajate koolituse läbinud õdede kogemusi õppemeetodite rakendamises praktikantide juhendamisel Sihtasutuses Tartu Ülikooli Kliinikum.

Allikate analüüsile tuginedes on juhendamine praktikajuhendajate jaoks keeruline protsess (Bourbonnais ja Kerr 2006, Mccarthy 2006, Carlson jt 2009). Käesolevas uurimistöös kirjeldasid praktikajuhendajad, et neil on olemas kava, kuidas nad muudavad juhendamise protsessi selgemaks ja lihtsamaks ning mis aitab praktikanti kergemini integreerida praktika keskkonda. Praktikajuhendajate sõnul alustavad nad juhendamise protsessi praktikandile praktika keskkonna tutvustamisega. Juhendavad õed alustavad keskkonna tutvustamist kergemalt raskemale ehk esmalt **tutvustatakse praktikandile töökeskkonda** lihtsustatult: inimesi keskkonnas, ruume ja asjade paigutust ning orienteerumist keskkonnas. Kui see etapp on läbitud, **tutvustatakse praktikandile juhendaja tööd**. Paralleelselt räägitakse ka osakonna **üldistest reeglitest ja sõlmitakse kokkulepped praktikantidega**, näiteks mida nad teatud olukordades tegema peaksid ja kelle poole pöörduma. Kui töö autor võrdleb oma kogemusi praktikajuhendajate koolitusel käimisest, siis praktikajuhendajate koolitusel soovitatakse samuti praktikat alustada praktikandile keskkonna tutvustamisest. Tutvustades esmalt lihtsamaid ja elementaarseid asju, nagu kus on teatud ruumid ning kuidas praktikabaasis orienteeruda. Praktikajuhendajate koolitusel soovitati praktikanti esimesel päeval informatsiooniga mitte üle koormata. Sarnases järjekorras annavad praktikajuhendajad praktikantidele informatsiooni. Sellise sammulise keskkonna tutvustamise eesmärk on Quinn ja Hughes'le (2011) toetudes praktikandi liitmine töökeskkonna osaks, mida Henderson ja Eaton (2013) pidasid ka üheks praktikajuhendaja ülesandeks.

Enne sobivate õppemeetodite valikut tutvuvad praktikajuhendajad praktikandiga ning üritavad saada informatsiooni selliste tegurite kohta nagu praktikandi **varasemad teadmised ja kokkupuuted**, mida nad õppemeetodite valikul arvestavad. Samuti tahavad praktikajuhendajad praktikandilt saada informatsiooni praktikandi varasemate üldiste **kogemuste kohta**. Praktikandi teadmiste ja kogemuste kohta küsimine aitab juhendavatel õdedel kergemini valida õppemeetodeid, mis aitavad praktikandile individuaalselt läheneda.

Edasises õppeprotsessis toetuvad praktikajuhendajad õppemeetodite valikul oma järgneva lähenemise otsustamisel **praktikandi praktika eesmärkidele**, mis on paika pandud kõrgkoolide või praktikandi poolt praktika alguses. Praktika eesmärgid on pidepunktid, mille järgi praktikajuhendaja saab praktika alguses tegevusi planeerida, näiteks kui praktikandi eesmärk on õppida tegema toiminguid, siis praktikajuhendaja üritab tagada, et praktikant saaks võimalikult palju seda toimingut sooritada. Oluline osa õppemeetodi valikul on teadmine või oskus, mida situatsioonis püütakse edasi anda ehk **õppemeetodi rakendamise soovitud tulem**. Järgnevalt suunavad juhendamisprotsessi ja õppemeetodi valikut **praktikajuhendaja enda teadmised ja oskused**. Õdede intervjuudest tuli välja ebakindlus oma võimete osas - sarnast nähtust on kirjeldanud ka Maccarty (2006). Lisaks toetuvad praktikajuhendajad õppemeetodite valikul juhendamise protsessis praktikandi enda õppija omadustele ja praktikandi arengule praktika jooksul. Töö autori arvates tegurid, mis mõjutavad juhendamisprotsessi, mõjutavad ka õppemeetodite kasutamist, sest õppemeetodite kasutamine on juhendamisprotsessi osa. Selle põhjal võib järeldada, et tegurid, mis mõjutavad õppemeetodite valikut ja rakendamist, mõjutavad ka juhendamisprotsessi üldiselt.

Carlson jt (2009) ning Maccarty (2006) on nimetanud erinevaid õppemeetodeid üldistatud kujul, kuid käesolevas töös on neid kirjeldatud situatsiooni arvestades. Käesoleva uurimistöö andmete analüüsimisel selgus, et uuritavad kirjeldavad eraldiseisvate õppemeetodite asemel pigem õppemeetodite kombinatsioone. Ehk kui praktikajuhendajad kirjeldasid, kuidas nad praktikante õppepraktikal õpetasid, kirjeldasin neid õppemeetodeid kombineeritult üksteisele järgnevana.

Näiteks **näitlike lugude jutustamist, selgitamist ja protseduuri suuliselt läbikordamist** kasutasid praktikajuhendajad praktilistes situatsioonides enne protseduuri praktilisse osaga alustamist. Neid õppemeetodeid kasutavad praktikajuhendajad olukordades, kus nad annavad teadmisi edasi suuliselt ja osadel juhtudel kirjeldades oma varasematest töökogemustest. Näitlike lugude jutustamisele kõige sarnasemat õppemeetodit kirjeldavad Carlson jt (2009), kes nimetavad ühe õppemeetodina materjali edasiandmist loengu vormis. Selliste passiivsete õppemeetodite rakendamine sobib hästi praktikandi silmaringi laiendamiseks ja samuti juba varasemate teadmiste kordamiseks ja meeldetuletamiseks.

**Küsimuste küsimine/suunavad küsimused ja arutelu peale situatsiooni/küsimuste küsimist/vigade ettenäitamist** on teoreetilist laadi õppemeetodid. Kirjanduse põhjal on selgitamist ja küsimuste küsimist maininud ka Vahtramäe (2006), Bourbonnais ja Kerr (2006) ning

Carlson jt (2009). Erinevalt passiivsetest õppemeetoditest on teoreetiliste õppemeetodite puhul praktikandil suurem osa õppeprotsessis osalemisel. Praktikant ei ole lihtsalt kuulaja, vaid peab osalema aktiivsemalt arutelus või vastama praktikajuhendaja poolt etteantud küsimustele ja analüüsima toimunut. Sarnaseid tulemusi on esitanud Bourbonnaise ja Kerri (2006) ning Carlson jt (2009). Viimati mainitud autorid kirjeldasid kognitiivseid õppemeetodeid, mille eesmärk on praktikandi mõtlemise arendamine vestluse käigus ning anda praktikandile võimalus varasemaid teadmisi meelde tuletada.

Õppemeetodeid nagu **arvutusülesannete ja teoreetiliste situatsioonülesannete lahendamine ning praktikant otsib materjali ja/või praktikajuhendaja suunab materjali juurde** kasutavad praktikajuhendajad eesmärgiga, et praktikant leiaks vastuse küsimustele või lahendaks mingi teoreetilise situatsiooni. Õppemeetodit, kus praktikant otsib materjali ja/või praktikajuhendaja suunab teda materjali juurde, on kirjeldanud Bourbonnaise ja Kerr (2006). Viimati nimetatud autoritele toetudes pidasid praktikajuhendajad oluliseks, et praktikakeskkonnas oleks asutuse poolt olemas kirjalik materjal, mida praktikandiga jagada. Käesolevas uurimistöös kirjeldasid praktikajuhendajad, et osakonnas või praktikajuhendajatel endil on materjal olemas, mida praktikantidele jagada ning tihti on see praktikajuhendajate enda poolt koostatud. Lisaks kirjeldasid praktikajuhendajad, et nad lasevad praktikantidel ise otsida teemakohast materjali. Õppemeetod, mille rakendamise kohta polnud varasemalt teavet, on arvutusülesannete andmine praktikandile lahendamiseks. Praktikajuhendajad kasutavad nii teoreetilisi kui matemaatilisi ülesandeid, et õpetada praktikandile õigete ravimikoguste arvutamist ja manustamist. Praktikajuhendajad, kes andsid praktikandile arvutusülesandeid, tõdesid, et praktikantidel ei ole reeglina olemas vajalikke matemaatilisi oskusi õigete ravimikoguste arvutamiseks.

Praktikajuhendajad kirjeldasid, et nad annavad praktikal praktikandile ka **koduülesandeid**, mille kohta uurimistöõ autor ei leidnud kirjandusest täiendavat teavet. Koduülesanded võivad olla nii teoreetilist kui praktilist laadi. Näiteks, üks uuritav andis oma praktikandile ülesandeks kodus harjutada patsiendi asendisse panemist. Koduülesannete puhul mainiti ära, et kui mingi praktikandi küsimus jäi praktikajuhendaja poolt vastuseta, siis saab praktikant koduülesandeks sellele küsimusele vastus leida. Praktikajuhendajate sõnul võisid nad ise küsimuse vastust teada, kuid pidasid vajalikuks, et praktikant leiab iseseisvalt küsimusele vastuse. Töö autori ja praktikajuhendajate arvates jääb praktikandile informatsioon paremini meelde, kui nad ise sellele vastuse leiavad selle asemel, et praktikajuhendaja vastuse ette ütleks. Lisaks anti koduseid ülesandeid sellistel juhtudel, kui praktikajuhendajad ei leidnud enam praktikantidele osakonnas tegevust ja praktikant sai asendada praktikabaasis tehtavad praktikatunnid iseseisvalt töötades

väljaspool praktikakeskkonda. Kirjeldatud viisil koduülesannete andmise kohta ei leidnud töö autor varasemat informatsiooni.

Praktikajuhendajad kirjeldavad selliste õppemeetodite nagu **situatsiooni vaatlemine ja juhendaja varjuks olemine** kasutamist olukordades, kus on tegemist kiire situatsiooniga ning juhendaja kogu tähelepanu on pööratud töösituatsioonile. Praktikandi ülesandeks on põhiliselt vaadelda situatsiooni ja jälgida praktikajuhendaja tegevusi. Töö autor arvab, et situatsiooni vaatlemine ja praktikajuhendaja varjuks olemine ei ole kõige parem õppemeetodid teadmiste kinnitamiseks, kuid neid meetodeid võib kasutada, kui situatsioon seda nõuab. Näiteks, praktikajuhendajad kirjeldasid, et nad saavad praktikante vaatama kirurgilisi protseduure, kus praktikandil puuduvad oskused situatsioonis osalemaks, kuid nad võivad silmaringi laiendamise huvides protseduuri jälgida. Varasemas kirjanduses ei ole situatsiooni vaatlemise ja praktikajuhendaja varjuks olemise õppemeetodit eraldi välja toodud. Kõige sarnasemat õppemeetodit on kirjeldanud Vahtramäe (2006), kus praktikandid kirjeldasid, kuidas nad jälgivad praktikajuhendaja protseduuride sooritamist.

Praktilises situatsioonis eeldavad suuremat praktikandi osalust **lihtsate ülesannete andmine situatsioonis osalemiseks ja vigadele tähelepanu juhtimine/vea ülesleidmise aitamine**, sest nende meetodite juures on võimalik praktikanti praktilisse tegevusse kaasata. Neid õppemeetodeid kasutavad praktikajuhendajad tavaliselt siis, kui käsil on samuti kiire situatsioon ja ei ole aega, et praktikant saaks oma tegevuse üle iseseisvalt järele mõelda. Selle asemel ütleb praktikajuhendaja praktikandile ette, mida viimane olukorras tegema peaks või kus praktikant vea tegi, sest situatsioonides, kus neid õppemeetodeid kasutatakse, ei ole tavaliselt aega oodata, kuni praktikant analüüsib oma tegevust või selle puudujääke. Samamoodi ei võimalda taolised situatsioonid praktikandil võtta iseseisvalt endale ülesandeid. Autor eeldada, et antud situatsioonides ei suuda praktikajuhendaja pöörata praktikandile piisavalt tähelepanu. Vigadele või tähtsatele faktidele tähelepanu juhtimist on kirjeldanud Maccarty (2006), kuid samas viimane ei maininud, et vigadele või faktidele tähelepanu juhtimise meetodit kasutatakse kiires töösituatsioonis, vaid pigem selleks, et arendada praktikantide loogilise mõtlemise oskust.

**Tegevuse ette näitamine koos küsimuste küsimisega/selgitamisega, praktikant sooritab tegevust iseseisvalt praktikajuhendaja toel ning praktiliste ülesannete andmine** on õppemeetodid, mida Carlson jt (2009) on nimetanud kui psühhomotoorseid oskusi arendavateks õppemeetoditeks. Neid õppemeetodeid kasutasid praktikante juhendavad õed olukordades, kus



praktikandil oli võimalus ja piisavalt aega tegeleda protseduuridega. Olenevalt praktikandi oskustest ja enesekindlusest sekkusid praktikajuhendajad tegevusse kas vähem või rohkem.

Õppemeetoditena on kasutusel ka **tunnetuse harjutamine** ning **protseduuride teostamine praktikantide poolt kas iseenda või teineteise peal**. Osaliselt on kirjeldanud tunnetamist Carlson jt (2009) samuti psühhomotoorsete oskuste arendamisena, kus praktikandil lastakse „tunnetust harjutada“ ja toodi näitena, kuidas praktikandid palpeerisid veene ilma veeni punkteerimata. Läbiviidud intervjuudes kirjeldasid praktikajuhendajad, kuidas nad rakendavad praktikantide õpetamisel simulatsiooni, samuti lasevad nad praktikantidel enda ja teiste praktikantide peal harjutada mitteinvasiivseid protseduure.

Varasemad allikad on jaganud õppemeetodeid selle järgi, mis tulemit õppemeetodiga saavutada tahetakse. Näiteks Maccarty (2006) puhul oli õppemeetodi eesmärgiks praktikandi mõtlemise arendamine. Sama rõhutasid ka käesolevas uurimistöös osalenud praktikajuhendajad. Õppemeetodite valikul toetusid praktikajuhendajad õppemeetodi tulemile, milleks võis olla soov õppemeetodi kasutamisel arendada praktikandi loogilise mõtlemise oskust – praktikajuhendaja sõnastuses „panna praktikant mõtlema“. Samamoodi oli õppemeetodite kasutamise eesmärgiks ka kognitiivsete või psühhomotoorsete oskuste arendamine, mida kirjeldasid ka Carlson jt (2009) oma uurimuses. Praktikajuhendajate sõnul on võimalus õppida ja õpetada ka väljaspool praktilist situatsiooni ja kasutada erinevaid õppemeetodeid erinevates olukordades. Intervjuusid analüüsid ilmnes õppemeetodeid, mida Parmu (2013) ja Vahtramäe (2006) töödes uuritud üliõpilased ei maininud. Käesolevas töös õppemeetodite kategooriasse jagamisel lähtuti kontekstist või situatsioonist, kus õppemeetod esines.

Praktikajuhendajad kirjeldasid enda kogemusele tuginedes mitmeid tegureid, mis erinevates olukordades võivad aidata õppemeetodite kasutamisele kaasa või takistada õppemeetodite kasutamist. Sama on ka kirjeldanud Carlson jt (2009). Kuid käesolevas uurimistöös autor ei grupeerinud õppemeetodite kasutamist mõjutavaid tegureid soodustavateks ja takistavateks, vaid võttis arvesse situatsiooni, milles tegur esines ning vastavalt sellele oli mõjutav tegur kas takistav või soodustav. Näiteks tegur „aeg“ võib olla sõltuvalt situatsioonist kas takistav või soodustav - elustamissituatsioonid praktikajuhendaja ei lase praktikandil ravimeid ette valmistada.

Praktikajuhendajad kirjeldasid õppemeetodite valikut mõjutavad tegureid, mis võivad tuleneda neist endist. Õppemeetodite valikut mõjutavad praktikajuhendaja enda **kogemused õpilasena**, samuti kui  **motiveeritud**  on praktikajuhendaja juhendama. Olulist rolli mängis ka

**praktikajuhendaja ettevalmistus ja varasemad õpetamiskogemused.** Praktikajuhendajad oskasid kasutada õppemeetodeid rohkem olukordades, kus neil oli varasem juhendamiskogemus või nad olid saanud juhendamiseks ettevalmistust. Õdede juhendamiseks ettevalmistust on mainitud korduvalt ka kirjanduses. Oluliseks mõjutajaks pidasid praktikajuhendajad ka enda **käekirja, õpetamisharjumusi ja suhtumist juhendamisse.** Praktikajuhendajad panid suurt rõhku sellele, kuidas nende enda kogemused, omadused ja oskused määravad ära õppemeetodite kasutamise. Intervjuudest tuli välja praktikajuhendajate ebakindlus oma juhendamisoskuse osas, mida on maininud ka Maccarty (2006). Käesolevas töös on praktikandid juhtinud tähelepanu mitmetele neist endist tulevatele teguritele ja samas on seda teemat varasemalt kirjanduses mainitud vähe. Carlson jt (2009) on nimetanud tegureid nagu praktikajuhendajate isiklik kasu juhendamisest, tagasisidevajadus ja praktikajuhendaja kogemused. Käesolevas töös on praktikajuhendajad eristanud oma kogemusi õpilasena ja kogemusi õpetajana. Intervjuudest välja tulnud praktikajuhendajast tulenevad tegurid erinevad varasemas kirjanduses kirjeldatuga.

Uudsenä kirjeldasid praktikajuhendajad praktikantidest tegureid, mis mõjutavad õppemeetodite valikut nagu **praktikandi valmisolek/julgus tegevuseks, varasemad teadmised, praktikandi eeldatavad võimed/tase, suhtumised/eelarvamused/hoiakud, eelnev eluline/praktiline/töö kogemus, enesekindlus (liigne), hirm/situatsiooniga toimetulek.** Väga oluliseks pidasid praktikajuhendajad **praktikandi motivatsiooni** praktikal olles - selle märkisid ära kõik 14 praktikajuhendajat, kes uurimuses osalesid. Sellest võib järeldada, et praktikajuhendajad peavad väga mõjutavateks teguriteks praktikandi erinevaid oskusi ja omadusi, mille kohta kirjandusest ei olnud võimalik informatsiooni leida. Praktikajuhendajate kirjelduste järgi tegi praktikandi motiveeritus õppemeetodite kasutamise lihtsamaks ja vastupidi, kui praktikajuhendajad ei tundnud, et praktikant oleks motiveeritud praktikal olema, tegi see õppemeetodite kasutamise keerulisemaks. Eelnevalt kirjeldatu tulemuste põhjal võib järeldada, et praktikandi motivatsiooni puudumisel võib väheneda praktikajuhendajate soov ja motivatsioon juhendada. Praktikajuhendajad mainisid ka praktikandi **kurnatust ja praktikandi koduseid ja isiklikke tegureid**, mis juhendajate sõnul vähendasid praktikandi sooritusvõimet praktikal.

Järgmisena kirjeldasid praktikajuhendajad, millised praktikajuhendaja ja praktikandi koosmõjust tulenevaid tegureid, mis mõjutavad juhendamisel õppemeetodite valikut. Mida rohkem oli **praktikajuhendaja ja praktikandi vahel usaldust**, seda paremini oskasid praktikajuhendajad valida praktikandi jaoks sobivamaid õppemeetodeid. Praktikajuhendajad mainisid mõjutava tegurina ka **keelebarjääri**, mis ei esinenud ainult vene või eesti keeles suhtlemisel, vaid ka olukordades, kus tuli juhendada mujalt riikidest pärit praktikante. Praktikajuhendajad leidsid, et

keelearjääri olemasolu muudab juhendamise keerulisemaks, sest on raskusi üksteise mõistmisega ja praktikajuhendajal oli raske kindlaks teha, kas praktikant on aru saanud informatsioonist. Samas keelebarjääri olemasolu võib olla ka omane Eesti kultuuriruumile, sest mujal kirjanduses ei ole sellele viiteid. Oluliseks peeti ka praktikajuhendaja ja praktikandivahelist iseloomude sobivust - sobivuse mittetunnetamisel oli praktikajuhendajal keeruline õppemeetodeid rakendada. Lisaks takistasid praktikajuhendajaid olukorrad, kus toimusid **arusaamatused praktikandi ja praktikajuhendaja vahel**. Praktikajuhendaja kirjeldas situatsiooni, kus praktikant tõlgendas praktikajuhendaja tegevust valesti ja tekitas segadust. Praktikajuhendaja ja praktikandi koosmõjust tulenevate tegurite kohta ei leidnud töö autor vasteid varasemast läbitöötatud kirjandusest.

Keskkonnast tulenevate õppemeetodite kasutamist mõjutavaid tegureid kirjeldati eraldiseisvana praktikajuhendajast ja praktikantidest mõjutatud tegurite poolt. Keskkonnast tulenevad tegurid on praktikajuhendaja poolt kontrollimatud ja praktikajuhendaja ei suutnud neid muuta. Praktikajuhendajate sõnul mõjutab õppemeetodite rakendamist see, kas **hetkeolukord võimaldab praktikanti kaasata**, samuti kas **situatsioon on praktikandi jaoks ebamugav või mitte**. Eelpool nimetatud tegurid tulid uudsena välja käesolevas töös. Bourbonnais ja Kerr (2006) kirjeldavad oma uurimuses, et praktikajuhendajad ei saa piisavalt tuge nii praktika asutuselt kui kõrgkoolist. Sarnast nähtust tahab töö autor välja tuua – **kooli ja praktikakeskkonna koostöö** mõjutab praktikajuhendajate õppemeetodite rakendamist. Praktikajuhendajad tunnevad, et nad ei saa kõrgkoolide käest tagasisidet oma tegevuse kohta ja vajaksid rohkem kõrgkoolide poolset tuge ja suunamist, lisaks soovivad nad saada tagasisidet ka praktikantidelt. Carlson jt (2009) rõhutavad, et praktikajuhendajad hindavad tagasisidet ja soovivad end lähtuvalt tagasisidest arendada ja täiendada oma praktika juhendamise oskusi. Carlson jt (2009) juhivad ka tähelepanu, et kui praktikajuhendajad ei saa tagasisidet, tunnevad nad end praktikajuhendaja rollis ebakindlalt. Sarnase paralleeli võib tõmmata käesolevas töös, kus praktikajuhendajad kirjeldasid, et nad ei saa tagasisidet ja samas väljendasid ka ebakindlust oma juhendamisoskuste osas. Tagasiside kättesaadavuse parandamine on käesoleva töö autori arvates kindlasti üks õppepraktika ja praktika juhendamise kvaliteedi parandamise aspekte, millega peaks tegelema. Töö autori arvates peaks tagasiside olema praktikajuhendajatele kättesaadavam. Töö autor on kokku puutunud fenomeniga, kus praktikandid ei soovi eriti praktikajuhendajatele tagasisidet anda. On võimalik, et esimese või teise kursuse praktikant ei oska veel anda väga põhjalikku tagasisidet praktikajuhendajale või praktikandil puudub võrdlusmoment juhendamiskogemuste vahel. Mõtet arendades võiks kolmanda või neljanda kursuse tudengil olemas olla piisavalt praktilist käimise kogemust ja ka võrdlemise võimalus erinevate juhendajate vahel, et osata anda praktika juhendamisele tagasisidet.

Praktikajuhendajad kirjeldasid, et õppemeetodite kasutamist mõjutavad **personalivahelised suhted/koostöö**. Uuritavad kirjeldasid olukordi, kus on raske juhendada, kui kolleegid ei ole toetavad. Samuti kirjeldasid uuritavad situatsioone, kus samas osakonnas töötavad praktikajuhendajad tegid praktikantide õpetamisel koostööd ja seeläbi oli juhendamine kergem ning oli lihtsam kasutada õppemeetodeid. Ka Carlson jt (2009) mainisid oma uurimuses, et juhendamist mõjutavad personalivahelised eraelulised ja professionaalsed suhted. Õppemeetodite kasutamist ja juhendamist ei mõjutanud ainult praktikajuhendajate vahelised suhted, vaid ka üldine **juhendamise kultuur ja juhendamisse suhtumine keskkonnas**. Praktikajuhendajad pidasid oluliseks, et terve osakonna personal oleks positiivselt meelestatud ja mõistaks, et praktikant on seal selleks, et õppida.

Töö korraldusliku poole pealt kirjeldati õppemeetodite kasutamist mõjutavat tegurit nagu **praktikajuhendaja juhendamiskoormus** – praktikajuhendajate sõnul muutub nende juhendamine ebaefektiivsemaks ja nende motivatsioon juhendada väheneb kui juhendamiskoormus on liiga intensiivne. **Aja/töökoormuse/kiire situatsiooni** mõju on kirjeldanud ka Carlson jt (2009) ja Parm (2013) – kui on olemas ajaressurss, siis see muutub õppemeetodi kasutamist soodustavaks teguriks, teisalt kui puudub ajaressurss, siis see muutub õppemeetodi kasutamist takistavaks teguriks. Uuritavad praktikajuhendajad kirjeldasid, kuidas suure töökoormusega ja kiiretes situatsioonides pole neil ressursi praktikandiga tegelemiseks ja kus praktikant on jäetud pigem vaatlejaks. Töökoormust ja ajapuudust mainisid kõik 14 intervjueritud praktikajuhendajat. Praktikajuhendajad tõid välja, et nende jaoks on kurnav, kui nad peavad juhendama mitut praktikanti järjest või kui neid praktikante on korraga rohkem kui üks. Lisaks kirjeldati ka **praktikakohtade käekirja/töökultuuri**, mis erinevates praktikakohtades on erinev ja võib tekitada segadust nii praktikandis kui praktikajuhendajas. Juhendamisel õppemeetodite kasutamist mõjutab **praktikantide arv juhendajal** - esimesel juhul peab praktikajuhendaja jagama oma tähelepanu mitme praktikandi vahel korraga, mis on praktikajuhendaja jaoks kurnav situatsioon või vastupidi teisel, kus juhendajate rohkus võib praktikanti segadusse ajada.

Õppemeetodite kasutamise võimalusi mõjutavad ka patsiendist tulenevad tegurid nagu **patsientide koostöövalmidus ja patsiendi juuresolek**. Praktikajuhendajad tõid välja, et kui patsiendid on koostööaltid situatsioonis, kus saaks rakendada õppemeetodeid, siis õppemeetodite rakendamine on soodustatud ja kui patsiendid on vastu, et praktikandid nendega tegelevad, on õppemeetodite efektiivne kasutamine raskendatud. Kuna patsientidest tulenevaid tegureid ei ole varasemalt kirjanduses oluliselt puudutatud, võib järeldada, et ehk on varasemalt loetud patsiente praktikakeskkonna osaks. Varasemalt on kirjeldatud küll praktikajuhendajast endast ja tema

kompetentsist töökeskkonnast ja kolleegide toetusest lähtuvaid tegureid, kuid käesolevas uurimistöös kirjeldavad praktikajuhendajad olulisi õppemeetodite kasutamist mõjutavad tegurid, mis tulenevad ka praktikantidest ja nende omadustest.

## **6.2 Uurimistöö eetilised aspektid**

Uurimuse läbiviimisel järgiti eetikanõudeid ning seadusandlust. Lisaks taotleti nõusolek käesoleva uurimuse läbiviimiseks SA TÜK-i juhtkonnalt ja Tartu Ülikooli inimuuringute eetika komiteelt. Uurimuses osalemine oli uuritavale vabatahtlik, samuti oli uuritaval õigus oma ütlused tagasi võtta kuni uurimisperioodi lõpuni. Uuritavaid teavitati intervjuu tingimustest ja et nende anonüümsus ja konfidentsiaalsus olid tagatud. Samuti allkirjastati enne intervjuu läbiviimist kahes eksemplaris informeeritud nõusolek, kus on selgitatud uuritava ja uurija õigused. Käesolevas uurimuses teostati enne põhiintervjuude läbiviimist proovintervjuu, vastavalt proovintervjuus osalenud uuritava tagasisidele viidi sisse vajalikud muudatused intervjuu teostuses.

Uurija töötab SA TÜK-is õena ja seega on võimalik, et uuritavatega on toimunud varasemaid juhuslikke kohtumisi töösituatsioonides haiglateskkonnas. Seetõttu jälgis uurija hoolikalt oma hääletooni ja kehahoiakut, et mitte uuritavaid nende kogemuslike aspektide kirjeldamisel kallutada. Uurimuses osalemise vabatahtlikkus uuritava jaoks tagati sellega, et uuritaval oli võimalus uurimuses osalemisest loobuda kogu uurimistöö kirjutamise vältel. Uuritavatele selgitati, et kõik intervjuud kodeeritakse uurija poolt ning ühtegi intervjuueeritavat uurimuses isikuliselt ei identifitseerita. Intervjuu tekst kirjutati ümber diktofonilt kirjalikuks tekstiks uurimistöö autori poolt isiklikult, võimalikult kiiresti pärast intervjuu toimumist. Intervjuude algseid ümberkirjutisi isikustatud kujul (intervjuu andja isik, kohanimed ja isikunimed, mis intervjuuandja on intervjuu käigus teksti sees andnud), säilitati elektroonselt ainult uurimistöö teostaja käes. Esialgsete intervjuude säilitamine oli vajalik, et oleks olemas vajadusel intervjuude analüüsimisel ja interpreteerimisel tagasikodeerimise võimalus, et tagada andmete analüüsi õigsus. Uurimistööga mitteseotud isikutel puudus ligipääs intervjuu salvestistele ja ümberkirjutistele. Pärast uurimistöö edukat kaitsmist kustutatakse autori arvutist failidena olevad intervjuude salvestised ja tekstid ning paber kandjal olevad intervjuu analüüsimise ja kodeerimise tekstid, mida on kasutatud intervjuude analüüsimise ja interpreteerimise protsessis, hävitatakse paberihundis. Uurimistöö tekstis ei ole kirjutatud intervjuu käigus antavaid isikunimesid, kohanimed ja muid andmeid, mis võivad viidata konkreetsetele isikutele. Uurimistöö tulemusi esitatakse isikustamata kujul. Intervjuud viidi läbi võimalikult sundimatus ja diskreetses keskkonnas.

### **6.3 Uurimistöö usaldusväarsuse tagamine**

Käesolevas uurimistöös on kasutatud kvalitatiivset metoodikat, mille kasutamisel jääb alati küsimus töö subjektiivsuses. Kuid uurimistöös on usaldusväarsuse tagamiseks kirjeldatud uuritavate värbamise, andmete kogumise, intervjuu läbiviimise ja andmete analüüsi protsess, et lugejal oleks võimalik jälgida uurimuse tulemuste formuleerumise protsessi.

Uurimistöö usaldusväarsus tagati prooviintervjuuga, mille käigus selgus, et uuritavale nähtusele lähenetakse piisavalt selgelt ja uuritavatele on arusaadav, mille kohta andmeid kogutakse. Uuritavate intervjuude õigesti mõistmiseks uurija poolt tagati intervjuus antava teksti ümbersõnastamise ja tagasipeegeldamisega uuritavale. Intervjuu viidi läbi subjektiivsuse põhimõtet järgides, uuritavaid ei mõjutatud ja neile ei öeldud intervjuu käigus räägitavat teksti ette.

### **6.4 Uurimistöö kitsaskohad**

Käesoleva uurimistöö üheks kitsaskohaks kujunes varasema tõenduspõhise teabe killustatus. Millest tulenevalt ei olnud uurijal võimalik intervjuu koostamise faasis tugineda varasemale kirjandusele. Teisalt värbamisprotsessi juures oli tagatud küll uuritavate vabatahtlikkus, kuid mitte ühtlane jagunemine SA TÜK erinevate kliinikute vahel. See võib tuleneda kliinikute suuruselt ja praktikajuhendajate koolituse läbinud ning aktiivselt töötavate õdede arvust kliinikutes uuritavate värbamise protsessi ajal ning intervjuus osalemise kutsele vastanute jaotus erinevates kliinikutes. Samas ei saa ka välistada, et värbamiskirjale vastanud õded tundsid uurimuse teema vastu suuremat huvi. Uurimistöös osalenud praktikajuhendajad töötasid järgnevates SA TÜK-i kliinikutes: anesthesioloogia- ja intensiivravikliinik, kirurgiikliinik, kopsukliinik, lastekliinik, psühhiaatriikliinik, silmakliinik, spordimeditsiini- ja taastusravikliinik, südamekliinik ning traumatoloogia- ja ortopeediakliinik.

### **6.5 Uurimistöö tulemuste olulisus ja uued uurimisprobleemid**

Uurija mõistab, et antud töö tulemused ei ole kõikidele praktikante juhendavatele õdedele üldistatavad, kuid nende põhjal saab teha kokkuvõtteid SA TÜK-i praktikajuhendaja kogemuste kohta. Uurimistulemuste avaldamine uurimistöös osalenud kliinikutes võimaldab õdedel saada ülevaadet praktikajuhendamisega seotud kitsaskohtadest ja võimalustest. Saadud uurimistulemuste põhjal on võimalik algatada arutelu praktikajuhendajate koolitamise ja ka praktika korraldamise osas praktikabaasides. Lisaks annab see võimaluse arendada

praktikabaaside ja kõrgkoolide vahelist koostööd seoses praktika kvaliteedi arendamisega. Käesolev uurimistöö aitab laiendada õendusteaduslikku teadmusbasi, kirjeldades praktikajuhendajate kogemusi õppemeetodite kasutamisest praktikantide juhendamisel. Käesolevast uurimistööst saab teavet, millistel viisidel õed praktikante õpetavad - tööd lugedes saavad õed iseenda praktikantide õpetamise meetodid kriitiliselt üle vaadata. Uurimistöö kirjeldab praktilisel juhendamiseks kasutatavaid õppemeetodeid just õdede isikliku kogemuse läbi. Edasisteks uurimisvaldkondadeks võivad olla õdede või praktikantide ootused õppepraktika suhtes. Eraldi võiks uurida õppemeetodite hindamise efektiivsust õdede poolt ning õppepraktika tagasisidestamist nii kooli, praktikandi kui juhendaja poolt.

## 7. JÄRELDUSED

Praktikajuhendajad tutvustavad praktika protsessi alguses praktikandile praktika keskkonda ning tutvuvad praktikandi oskuste ja omadustega. Seejärel toetuvad praktikajuhendajad õppemeetodite valikul: praktikandi teadmiste ja oskuste tasemele, õppemeetodite rakendamise soovitud tulemile, praktikaeesmärkidele, juhendajate teadmistele ja oskustele juhendamisesest ja praktikandi arengule praktika jooksul.

Praktikajuhendajate koolituse läbinud õed SA TÜK-i kasutavad praktikajuhendamisel mitmeid teoreetilist või praktilist laadi õppemeetodeid ja ülesandeid nagu: näitlike lugude jutustamine, (suunavate) küsimuste küsimine, arutelu (peale situatsiooni/küsimuste küsimist/vigade ettenäitamist), selgitamine, teoreetiliste situatsioonülesannete, koduülesannete ja arvutusülesannete andmine, praktikant otsib materjali ja/või juhendaja suunab materjali juurde, protseduuri suuliselt läbikordamine enne protseduuri sooritust, juhendaja varjuks olemine, situatsiooni vaatlemine ja lihtsate ülesannete andmine situatsioonis osalemiseks, vigadele tähelepanu juhtimine/Five ülesleidmise aitamine. Samuti õppemeetodid nagu: praktikant sooritab tegevust, juhendaja on kõrval suunab/juhendab/aitab/juhib tähelepanu nüanssidele, tegevuse ette näitamine koos küsimuste küsimisega/selgitamisega, praktiliste ülesannete andmine/reaalse situatsiooni lahendamine, praktikandid teostavad tegevust enda või üksteise peal ja simulatsiooni/tunnetuse harjutamine.

Õppemeetodite rakendamist mõjutavad tegurid, mis tulenevad praktikandist, praktikandi ja juhendaja omavahelisest sobivusest või juhendajatest endist, samuti praktika keskkonnast ja patsientidest tulenevad tegurid. Tegureid nagu praktikandi motivatsioon ja ajapuudus/töökoormus mõjutasid eranditult kõikide uuritavate sõnul õppemeetodite rakendamist.



## KASUTATUD KIRJANDUS

Asberg, M. (2008). Eesti tervishoiu kõrgkoolide õendusüliõpilaste hinnang õpikeskkonnale ja mentorlusele kliinilisel õppepraktilal. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Andrews, M., Roberts, D. (2003). Supporting student nurses learning in and through clinical practice: the role of the clinical guide. *Nurse Education Today*, 23, 474–481.

Bourbonnais, F. F., Kerr, F. (2006). Preceptoring a student in the final clinical placement: reflections from nurses in a Canadian Hospital. *Journal of Clinical Nursing*, 16, 1543–1549.

Burns, N., Grove, S. K. (2001). *The Practice of Nursing Research. Conduct, Critique & Utilization*. W.B.Saunders, Philadelphia.

Burns, N., Grove, S. K. (2005). *The Practice of Nursing research: Conduct, Critique & Utilization*. W.B.S., Philadelphia.

Burns, C., Beauchesne, M., Ryan-Krause, P., Sawin, K. (2006). Mastering the Preceptor Role: Challenges of Clinical Teaching. *Journal Pediatr Health Care*, 20, 172-183.

Carlson, E., Wann-Hansson, C., Pilhammar, E. (2009). Teaching during clinical practice: Strategies and techniques used by preceptors in nursing education. *Nurse Education Today*, 29, 522–526.

Carlson, E., Pilhammar, E., Wann-Hansson, C. (2009). Time to precept: supportive and limiting conditions for precepting nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 66, 432-441.

Earle, V. (2010). Phenomenology as research method or substantive metaphysics? An overview of phenomenology's uses in nursing. *Nursing Philosophy*, 11: 286-296.

Elo, S., Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1): 107–115.

Field, D. E. (2004). Moving from novice to expert – the value of learning in clinical practice: a literature review. *Nurse Education Today*, 24, 560–565.

Forbes, H. (2009). Clinical teachers' approaches to nursing. *Journal of Clinical Nursing*, 19, 785-793.

Henderson, A., Eaton, E. (2013). Assisting nurses to facilitate student and new graduate learning in practice settings: What 'support' do nurses at the bedside need? *Nurse Education in Practice*, 13, 197-201.

Hsieh, H. F., Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15, 1277–1288.

Kõrgharidusstandard (RT I 2009, 64, 433 ) <https://www.riigiteataja.ee/akt/13255227> (28.02.2017)

Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn.

Löfmark, A., Morberg, A., Öhlund, L. S., Ilicki, J. (2009). Supervising mentors' lived experience on supervision in teaching, nursing and social care education. A participation-oriented phenomenological study. *Higher Education* 57,107–123.

Mccarthy, B. (2006). Translating person-centred care: a case study of preceptor nurses and their teaching practices in acute care areas. *Journal of Clinical Nursing*, 15, 629-638.

Märja, T., Lõhmus, M., Jõgi, L. (2003). *Andragoogika. Raamat õppimisest ja õpetamisest*. Kirjastus. AS Kirjastus Ilo.

Parm, L. (2013). *Õendusüliõpilaste hinnang kliinilisele õpikeskkonnale ja juhendamisele – võrdlev kirjeldav uurimus*. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Praktika läbiviimise kord (PKL-63). SA Tartu Ülikooli Kliinikumi juhtimissüsteemi dokument. (2003)

Praktikajuhendajate baaskoolitus. Tartu Tervishoiu Kõrgkool. (2015). <https://www.nooruse.ee/est/koolitused-ja-teenused/taienduskoolitus/koolitused/register/362/> (02.03.2015).

Praktikajuhendajate koolituse ainekava. Tallinna Tervishoiu Kõrgkool. (2015).  
<http://www.ttk.ee/oppimine/30424/29391/praktikajuhendajate-baaskoolitus-3/> (03.03.2015).

Quinn, F., M, Hughes, S., J. (2011). Quinn's Principles and Practice of Nurse Education, Fifth Edition

Tallinna Tervishoiu Kõrgkooli õenduse põhiõppe ja ämmaemanda õppekavade praktikate korraldamise juhend. Tallinna Tervishoiu Kõrgkool. (2015).  
[http://www.ttk.ee/public/TALLINNA\\_TERVISHOIU\\_KORGKOOI\\_OENDUSE\\_POHIOPPE\\_JA\\_AMMAEMANDA\\_OPPEKAVADE\\_PRAKTIKATE\\_KORRALDAMISE\\_JUHEND.pdf](http://www.ttk.ee/public/TALLINNA_TERVISHOIU_KORGKOOI_OENDUSE_POHIOPPE_JA_AMMAEMANDA_OPPEKAVADE_PRAKTIKATE_KORRALDAMISE_JUHEND.pdf)  
(14.01.2017.)

Tartu Tervishoiu Kõrgkooli õppekorralduseeskiri. Tartu Tervishoiu Kõrgkool. (2015).  
[https://www.nooruse.ee/files/3614/4171/6096/OKE\\_2015.pdf](https://www.nooruse.ee/files/3614/4171/6096/OKE_2015.pdf) ( 15.01.2017.)

Turner, D.W., III (2010). Qualitative interview design: A practical guide for novice investigators. The Qualitative Report, 15(3), 754-760.

Vahtramäe, A. (2006). Üliõpilaste kogemused haiglapoolsest juhendamisest sisehaige õenduse õppepraktikal Sihtasutuses Tartu Ülikooli Kliinikum. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Vahtramäe, A., Sikk, J., Kaldma, M., Reva, E., Koit, K., Varendi, M. (2011). Praktika kõrgkoolis. Sihtasutus Arcimedes Programmi büroo. Tartu.

Virro, K. (2013). Mõisted ja definitsioonid (2008-2013)  
[http://www.oendusteadus.ut.ee/sites/default/files/ode/moisted\\_2008\\_2013.pdf](http://www.oendusteadus.ut.ee/sites/default/files/ode/moisted_2008_2013.pdf) (24.01.2015)

Uys, L., R, Gwee, N., S. (2005). Curriculum Development in Nursing.

Õe põhiõppe õppekava. Tartu Tervishoiu Kõrgkool. (2014).  
[http://www.nooruse.ee/files/6014/0430/6574/Oe\\_pohiope\\_1806i2014\\_KN.pdf](http://www.nooruse.ee/files/6014/0430/6574/Oe_pohiope_1806i2014_KN.pdf) (24.01.2015).

## **Lisa 1. Poolstruktureeritud intervjuu küsimused**

### **Poolstruktureeritud intervjuu küsimused:**

Kuidas te juhendate/õpetate praktikante nende õppepraktika ajal? (Carlson jt 2009)

Kirjeldage oma kogemusi seoses õppemeetodite valiku ja kasutamisega praktikantide juhendamise käigus?

Millised õppemeetodid annavad teie arvates parimaid tulemusi, miks?

Palun kirjeldage milliseid õppemeetodeid olete praktikantide juhendamisel kasutanud? Kirjeldage oma kogemusi seoses meetodi kasutamisega?

- Mis takistab õppemeetodi kasutamist?
- Mis soodustab õppemeetodi kasutamist?

Miks te valisite just selle õppemeetodi sellises olukorras? VÕI Palun põhjendage konkreetse õppemeetodi valikut antud olukorras?

- Kuidas toimub sobiva õppemeetodi valik?
- Millised tegurid mõjutavad õppemeetodi valikut/ rakendamist?
- Kas valitud õppemeetod annab soovitud tulemusi?

Intervjuu käigus uuritavaga võidakse vajadusel küsida abistavaid küsimusi, mis aitavad uuritaval kirjeldada oma kogemusi sügavamalt ja konkreetsemalt. Abistavateks küsimusteks on: palun täpsustage/tooge näide, kuidas see täpsemalt käis, mida veel oskate lisada. Intervjuu lõpus on kavas uuritavale anda täiendav võimalus omapoolsete teemakohaste täienduste lisamiseks

## Lisa 2 Nõusoleku ja uurimuses osalemise kutse vorm uuritavale

### Kutse osalemiseks uurimuses – õdede kogemused õppemeetodite rakendamises praktikantide juhendamisel

Lugupeetud SA TÜKi õde

Olen õendusteaduse magistrant ja viin läbi uurimust “Praktikajuhendajate koolituse läbinud õdede kogemused õppemeetodite rakendamises praktikantide juhendamisel Sihtasutuses Tartu Ülikooli Kliinikum: kvalitatiivne sisuanalüüs” millest palume teil osa võtta. Käesoleva uurimistöö eesmärk on kirjeldada õdede poolt kasutatavaid õppemeetodeid praktikantide juhendamisel õppepraktikal. Teie panus on oluline, täiustamaks õendusharidust ning praktikajuhendajate koolitamist. Uurimuses saavad osaleda õed kes on töötanud oma erialal vähemalt ühe aasta, kellel on olemas õppepraktika juhendamise kogemus ja kes on läbinud praktikajuhendajate koolituse.

Teie osalemine uurimuses on vabatahtlik ning Teile on garanteeritud anonüümsus, isikuandmeid ja kohanimedid valmivas uurimistöös ei avaldata. Andmete kogumiseks kasutatakse intervjuud, mille küsimustele võib vastata vabas vormis. Intervjuu käigus vestlus salvestatakse, mis on vajalik informatsiooni täpseks kirjapanemiseks, et vältida vigu. Intervjuu salvestusi ja nende käigus tehtud märkmeid kasutatakse ainult uurimuse läbiviija poolt, need ei ole kättesaadavad kolmandatele isikutele ja neid ei seostata teie isikuga. Uuritavate intervjuudest moodustub käesoleva uurimuse andmebaas. Peale intervjuu läbiviimist, kirjutatakse intervjuu sõna sõnalt ümber. Järgnevalt loetakse intervjuu tekstid korduvalt läbi ja märgistatakse, intervjuu teksti sees, mõttetervikud. Kuna mõttetervikud võivad olla pikad näiteks koosneda rohkem kui ühest lausest, taandatakse mõttetervikud lihtsustatud väljenditeks. Järgnevalt antakse lihtsustatud väljendile, selle sisu peegeldav kood. Sisu peegeldavad koodid jaotatakse järgnevalt ala- ja ülakategooriate alla. Moodustub kategooriate süsteem, mis kirjeldab käesolevas uurimistöö tulemusi ehk õdede kogemusi õppemeetodite rakendamises praktikantide juhendamisel.

Uuritavast nähtusest võimalikult täpse ülevaate saamiseks võib uurija vajaduse tekkides uuritava poole pöörduda intervjuu teksti täpsustamiseks. Juhul kui soovite intervjuust loobuda, saate seda teha igal ajal, ka intervjuu käigus. Sellisel juhul saadud andmeid uurimuses ei kasutata. Uurimuses kogutud andmeid hoitakse elektroonselt ja paberikandjal ainult uurimistöö teostaja käes ning andmeid säilitatakse kuni uurimistöö eduka kaitsmiseni. Uurimistöö käigus tekkivatele küsimustele vastuste saamiseks palume pöörduda uurija poole.

Käesoleva uurimuse on heaks kiitnud SA Tartu Ülikooli Kliinikumi juhtkond ja Tartu Ülikooli inimuuringu eetikakomitee.

Kristiina Virro, Tartu Ülikooli õendusteaduse magistriõppe üliõpilane, tel: ...

### NÕUSOLEK UURIMUSES OSALEMISEKS

Uurimistöö nimetus: Praktika juhendaja koolituse läbinud õdede poolt praktikantide juhendamisel rakendatavad õppemeetodid Sihtasutuses Tartu Ülikooli Kliinikum: kvalitatiivne sisuanalüüs

Nõusolek.

Mind, ....., on informeeritud  
ülalmainitud uurimusest ja ma olen teadlik läbiviidava uurimistöö eesmärgist ja uurimuse  
metoodikast.

Tean, et uurimuse käigus tekkivate küsimuste kohta annab mulle täiendavat informatsiooni

.....

Kinnitan allkirjaga nõusolekut uurimuses osaleda.

Uuritava allkiri: .....

Kuupäev, kuu, aasta .....

Uuritavale informatsiooni andnud isiku nimi .....

Uuritavale informatsiooni andnud isiku allkiri .....

Kuupäev, kuu, aasta .....

## Tartu Ülikooli inimuringute eetika komitee

Protokolli number: 250/T-4  
24.08.2015

koosolek:

### Komitee koosseis:

#### Esimees

Aime Keis Tartu Ülikool arstiteaduskond, meditsiinieetika lektor

#### Aseesimees

Oivi Uibo Tartu Ülikool arstiteaduskond, lastegastroenteroloogia dotsent

#### Liikmed

Naatan Haamer Tartu Ülikooli Kliinikum, hingehoidja  
Küllli Jaako Tartu Ülikool arstiteaduskond, farmakoloogia vanemteadur / vanemassistent  
Ruth Kalda Tartu Ülikool arstiteaduskond, peremeditsiini professor / kliiniku juhataja  
Maie Kreegipuu Tartu Ülikooli sotsiaal- ja haridusteaduskond, kliinilise psühholoogia lektor  
Kristi Lõuk Tartu Ülikool filosoofiateaduskond, doktorant / projektijuht  
Vallo Olle Tartu Ülikool õigusteaduskond, haldusõiguse dotsent  
Maire Peters Tartu Ülikool arstiteaduskond, geneetika vanemteadur  
Mare Remm Tartu Tervishoiu Kõrgkool, bioanalüütiku õppekava dotsent  
Judit Strömpl Tartu Ülikool, sotsiaal- ja haridusteaduskond, sotsiaalpoliitika dotsent  
Arvo Tikk Tartu Ülikool arstiteaduskond, emeriitprofessor

### Otsus: Anda luba uurimistööks.

#### Uurimistöö nimetus:

Praktikajuhendajate koolituse läbinud õdede kogemused õppemeetodite rakendamises praktikantide juhendamisel Sihtasutuses Tartu Ülikooli Kliinikum

#### Vastutav uurija (asutus):

Ere Uibu (Tartu Ülikool, arstiteaduskond, õendusteaduse osakond, Ravila 19-4056, 50411 Tartu)

#### Komitee poolt läbivaadatud dokumendid:

1. Uurimistöö avaldus kooskõlastuse saamiseks Tartu Ülikooli inimuringute eetika komiteelt, täiendatud 09.09.2015;
2. Tartu Ülikooli Kliinikumi kooskõlastus uurimistöö läbiviimiseks;
3. Lisa 11.1.1 Vastutav uurija Ere Uibu CV;
4. Lisa 11.1.2 Kaastöötaja Airin Treimann-Kiveste CV;
5. Lisa 11.2 Kirjaliku nõusoleku vorm uuritavale, täiendatud 09.09.2015;
6. Lisa 11.3 Intervjuu küsimused.

### Uurimistöö lõpp: juuni 2017

Komitee esimees: Aime Keis /allkirjastatud digitaalselt/

**Komitee sekretär:** Eveli Kadarik */allkirjastatud digitaalselt/*

**Väljastatud:** */viimase digitaalallkirja kuupäev/*

---

Tartu Ülikool  
teadus- ja arendusosakond  
Lossi 3  
51003 Tartu

tel 737 5514  
e-post [eedikakomitee@ut.ee](mailto:eedikakomitee@ut.ee)  
[www.ut.ee/teadus/eedikakomitee](http://www.ut.ee/teadus/eedikakomitee)



## Lisa 4. Tabel 6. Peakategooria moodustumine

**Tabel 6. Peakategooria moodustumine**

Alakategooria	Ülakategooria	Peakategooria
Praktikandile õppekeskkonna tutvustamine	Õppeprotsessi alustamine ja õppemeetodite valik	<b>Õdede kogemused õppemeetodite rakendamisest praktikantide juhendamisel</b>
Tutvumine praktikandiga		
Õppemeetodi valik		
Passiivsed õppemeetodid	Praktikantide juhendamiseks kasutatavad teoreetilist laadi õppemeetodid ja ülesanded	
Kognitiivsed õppemeetodid		
Teoreetilised ülesanded		
Koduülesanded		
Vaatlusülesanded	Juhendamisel kasutatavad praktilist laadi õppemeetodid ja ülesanded	
Kiiretes praktilistes olukordades kasutatavad õppemeetodid		
Tegevuslikud praktilised õppemeetodid		
Simulatsioon ülesanded		
Juhendajast tulenevad tegurid	Õppemeetodite kasutamist mõjutavad tegurid	
Praktikandist tulenevad tegurid		
Praktikandi ja juhendaja vastasmõju		
Praktika Keskkonnast tulenevad tegurid		
Patsientidest tulenevad tegurid		