

**HOITOTYÖN OPETTAJANKOULUTUKSEN VASTAAVUUS
OPETTAJAN TYÖN HAASTEISIIN**

Tampereen yliopisto
Lääketieteellinen tiedekunta
Hoitotieteen laitos

Hoitotyön opettamisen
koulutusohjelma

Pro gradu -tutkielma
Toukokuu 2007

Marjo Ylipelkonen

TIIVISTELMÄ

TAMPEREEN YLIOPISTO

Hoitotieteen laitos

Hoitotyön opettamisen koulutusohjelma

Marjo Ylipelkonen: Hoitotyön opettajankoulutuksen vastaavuus opettajan työn haasteisiin

Pro gradu -tutkielma, 78s., 2 liitettä (6s.)

Ohjaajat: THT Marja-Terttu Tarkka ja TtM Anna Liisa Aho

Toukokuu 2007

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää terveystieteiden maisterikoulutuksen hoitotyön opettamisen koulutusohjelman vastaavuutta hoitotyön opettajan työn haasteisiin ja vaatimuksiin. Tavoitteena oli saada tietoa hoitotyön opettajalta edellytettävistä valmiuksista ja opettajan työhön kohdistuvista haasteista sekä hoitotyön opettajankoulutuksen antamista valmiuksista hoitotyön opettajan työhön ja kehittämisohdotuksista hoitotyön opettajankoulutukselle. Tutkimusaineisto kerättiin hoitotyön opettajilta (n=10) yksilöidyn teemahaastattelun avulla. Aineisto analysoitiin laadullista sisällönanalyysiä käyttäen.

Tulosten mukaan hoitotyön opettajalta vaaditaan laaja-alaista ammattitaitoa. Opettajat korostivat heiltä edellytettävän pedagogisia, tietoteknisiä ja tutkimus- ja kehittämistoimintaan liittyviä valmiuksia, hoitotyön substanssin hallintaa, persoonallisia ominaisuuksia, koulutusjärjestelmän tuntemista sekä yhteiskuntatietoutta ja tulevaisuuden ennakointikykyä. Ihmissuhdetaitoja pidettiin tärkeänä. Oma uudistuminen, työnkuvan laaja-alaisuus ja terveystieteen koulutuksen ajan tasalla pitäminen todettiin haasteelliseksi. Opettajankoulutuksen koettiin antaneen valmiuksia opettajapersoonan ja tieteellisen lähestymistavan kehittämiseen sekä hoitotieteellisen tiedon syventymiseen. Koulutus oli antanut rohkeutta toimia opettajana ja kehittänyt organisointi-, kriittistä ajattelu- ja laajojen kokonaisuuksien hallintakykyä sekä didaktisia, tutkimuksellisia ja itsensä kehittämisen valmiuksia. Osa koki opetusmenetelmäosaamisensa kehittyneen. Opettajat pitivät tärkeänä tieteellistä lähestymistapaa työhönsä ja kokivat saaneensa tähän hyvät valmiudet koulutuksesta. Kehittämisohdotukset hoitotyön opettajankoulutukselle liittyivät laajempien pedagogisten valmiuksien ja laaja-alaisemman näkemyksen saamiseen hoitotyön opettajan työstä sekä koulutuksen järjestämiseen. Erityisesti toivottiin opetusmenetelmien syvällisempää läpikäyntiä, parempien valmiuksien saamista verkko-opettamiseen ja erilaisten opiskelijoiden ohjaamiseen sekä ryhmänohjaajana / tuutorina toimimiseen. Koulutukseen toivottiin myös mm. joustavuutta, yhteistyön lisäämistä eri tahojen kanssa ja kurssitarjonnan monipuolistamista. Hoitotieteen teoriaopintojen toivottiin olevan käytännönläheisempiä, ja yliopistojen lehtoreiden toivottiin ajantasaistavan pedagogista osaamistaan.

Hoitotyön opettajankoulutus koettiin yleensä positiivisena ja yliopistokoulutus tärkeänä opettajan työstä selviytymiseksi. Koulutuksen koettiin antavan perusvalmiuksia, joita ilman työstä on vaikea selviytyä. Tulosten mukaan hoitotyön opettajankoulutuksessa tulisi suhteuttaa tasapuolisemmin tieteellisten ja pedagogisten valmiuksien saavuttamiseen tähtäävät opinnot. Tämä tutkimus tuo tärkeää tietoa vähän tutkitusta aiheesta, ja tuloksia voidaan hyödyntää hoitotyön opettajankoulutusta kehitettäessä.

Avainsanat: hoitotyön/terveysalan opettaja, hoitotyön/terveystieteiden opettajankoulutus, osaamisvaatimukset, valmiudet, koulutuksen vaikuttavuus, oppimistulokset.

ABSTRACT

UNIVERSITY OF TAMPERE

Department of Nursing Science

Program of Nurse Teacher Education

Marjo Ylipelkonen: How nurse teachers education addresses the challenges and demands of nurse teachers work?

Master's thesis, 78 pages, 2 appendices (6 pages)

Supervisors: Marja-Terttu Tarkka PhD and Anna Liisa Aho MSc

May 2007

The purpose of this study is to clarify how nurse teachers university education addresses the challenges and demands of nurse teachers work. The aim is to describe the abilities that a nurse teacher needs, the demands of nurse teachers work and the abilities that the education provides for them. The objective is to gain information about how nurse teacher education should be developed. Data was collected by interviewing nurse teachers (n=10) and processed by using a qualitative content analysis.

According to the results, nurse teachers are required to have a broad range of professional skills. Nurse teachers emphasised the importance of pedagogical skills, clinical competency and personal qualities. Human relation skills were considered essential. Similarly, information technology related skills, research and development skills, the knowledge of educational systems and society, and anticipation of the future needs were considered important. Teachers expressed that self renewal, broadness of work and updating nursing education place challenges to them.

University education had provided nurse teachers with the ability to develop teacher-personality together with a scientific approach to the profession. Knowledge of nursing science had deepened during the education process. Education had also provided the confidence to work as a teacher, developed critical thinking, organizing, research and self-development skills, and capability to manage broad entities. Some teachers felt their skills to manage teaching methods had also improved. A scientific approach to nurse teachers' work was considered important and a university education had provided the skills necessary for this approach.

Suggestions in terms of the development of nurse teachers education were related to providing wider pedagogical skills, broader views of nurse teachers work and arrangements of education. Teachers requested a more profound discussion of teaching methods together with greater ability to network teaching and tutoring of both individuals as well as groups of students. Teachers also wanted e.g. increased diversification of the courses together with more flexibility and collaboration in the educational process. Studies in nursing science were suggested to be more practical, and university teachers were suggested to update their pedagogical skills.

Teachers found their university education generally positive and important to the nurse teacher. However, the results imply that pedagogical and scientific studies should be balanced in nurse teacher education.

Keywords: nurse teacher, nurse teachers education, demands, abilities, skills, learning outcomes, effectiveness

SISÄLLYS

1. JOHDANTO	1
2. HOITOTYÖN OPETTAJANKOULUTUS	3
2.1. Katsaus hoitotyön opettajan koulutuksen kehittymiseen	3
2.2. Hoitotieteen määrittelyä	4
2.3. Hoitotyön opettamisen koulutusohjelman keskeinen sisältö ja tavoitteet Tampereen yliopistossa	5
3. HOITOTYÖN OPETTAJAAN KOHDISTUVIA OSAAMISVAATIMUKSIA	6
3.1. Hoitotyön substanssin hallinta	6
3.2. Pedagoginen osaaminen	7
3.3. Persoonalliset ominaisuudet	10
3.4. Tutkimus- ja kehittämistoiminta	11
3.5. Aihealueeseen liittyviä aikaisempia tutkimuksia	12
3.5.1. Hoitotyön opettajan ammattitaitovaatimuksia tarkastelevia tutkimuksia	12
3.5.2. Hoitotyön opiskelijoiden oppimistuloksia tarkastelevia tutkimuksia	15
3.5.3. Opettaja-opiskelijasuhdetta käsitteleviä tutkimuksia	16
3.5.4. Opettajan työn muutoksia ja tulevaisuuden haasteita käsitteleviä tutkimuksia	17
3.5.5. Yhteenvetoa tutkimuksista	19
4. KOULUTUKSEN VAIKUTTAVUUS	20
4.1. Koulutuksen vaikuttavuuden määrittelyä	20
4.2. Korkeakoulutuksen vaikuttavuuden arviointia	22
4.3. Opettajankoulutuksen vaikuttavuuden arviointia	23
4.4. Terveystieteiden koulutuksen vaikuttavuutta tarkastelevia tutkimuksia	24
4.4.1. Hoitotyön opettajankoulutuksen oppimistuloksia ja niitä edistäviä tekijöitä tarkastelevia tutkimuksia	24
4.4.2. Hoitotyön opettajankoulutuksen kehittämishaasteita sivuavia tutkimuksia	27
4.4.3. Muita terveystieteiden koulutusta tarkastelevia tutkimuksia	29
4.4.4. Yhteenvetoa hoitotyön opettajankoulutusta tarkastelevista tutkimuksista	30
5. TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ	31
6. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	32
6.1. Metodologiset lähtökohdat	32

6.2. Aineistonkeruu ja tutkimukseen osallistujat	33
6.3. Aineiston analyysi	35
7. TUTKIMUKSEN TULOKSET	37
7.1. Hoitotyön opettajalta edellytettäviä valmiuksia	37
7.1.1. Pedagogiset valmiudet	37
7.1.2. Hoitotyön substanssin hallinta	39
7.1.3. Persoonalliset ominaisuudet	40
7.1.4. Tietotekniset valmiudet	43
7.1.5. Tutkimus- ja kehittämistoimintaan liittyvät valmiudet	43
7.1.6. Koulutusjärjestelmän tunteminen	44
7.1.7. Yhteiskuntatietous ja tulevaisuuden ennakointikyky	44
7.2. Hoitotyön opettajan työhön kohdistuvia haasteita	45
7.3. Hoitotyön opettajankoulutuksen antamia valmiuksia	46
7.3.1. Opettajapersoonan kehittyminen	46
7.3.2. Hoitotieteellisen tiedon syventyminen	49
7.3.3. Tieteellisen lähestymistavan kehittyminen	50
7.4. Kehittämisehdotuksia hoitotyön opettajankoulutukselle	52
7.4.1. Laajemmat pedagogiset valmiudet	52
7.4.2. Laaja-alaisempi näkemys hoitotyön opettajan työstä	53
7.4.3. Koulutuksen järjestämiseen liittyvä kehittäminen	55
8. POHDINTA	59
8.1. Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelua	59
8.2. Eettiset kysymykset	61
8.3. Tulosten tarkastelua	62
8.3.1. Hoitotyön opettajalta edellytettäviä valmiuksia	62
8.3.2. Hoitotyön opettajankoulutuksen antamia valmiuksia	65
8.3.3. Kehittämisehdotuksia hoitotyön opettajankoulutukselle	66
8.4. Johtopäätökset	69
8.5. Jatkotutkimusehdotuksia	70
LÄHTEET	71
LIITTEET	

1. JOHDANTO

Terveysalan koulutuksen tarkoituksena on tuottaa ammattitaitoisia työntekijöitä vastaamaan väestön terveysongelmiin ja terveysongelmien ennaltaehkäisyyn. Terveysalalla toimivilla hoitotyön opettajilla on suuri vastuu terveydenhuollon koulutuksen laadusta ja terveydenhuollon ammattilaisten kouluttamisesta vastaamaan yhteiskunnan tarpeita. Tämä edellyttää hoitotyön opettajalta laaja-alaista oman ammatin hallintaa. Hoitotyön opettajilla on osaltaan mahdollisuus vaikuttaa väestön hyvinvointiin ja terveydenhuollon toimintaan sekä osallistua hoitotyön kehittämiseen. (esim. Perälä & Ponkala 1999, Salminen 2000.)

Suomalainen terveysalan koulutus on ollut muutosten kohteena parin viime vuosikymmenen ajan. Ammattikorkeakoulujärjestelmä on vakiintunut, toisen asteen koulutusjärjestelmä uudistunut ja hoitotyön opettajien työ monipuolistunut. Hoitotyön opettajiin on kohdistunut kasvavia vaatimuksia yhteiskunnan, koulutuspolitiikan, oppilaitosten ja opiskelijoiden taholta. (esim. Perälä & Ponkala 1999, Salminen 2000, Holopainen & Tossavainen 2003.) Koulutusrakenteiden ja pedagogisten ratkaisujen muuttuminen, nopea tietotekninen kehitys, vaatimukset työelämäyhteyksien vahvistamisesta, suunnittelu- ja kehittämistehtävät sekä kansainvälistyminen ovat asettaneet uudenlaisia haasteita ja vaatimuksia opettajan työlle (Vertanen 2002, Auvinen 2004). Tieteellinen lähestymistapa oman työn tutkimiseen ja sen kehittämiseen korostuu. Atjonen (2004) kuvailee 2000-luvun opettajaa tutkivaksi ja kehittäväksi opetus- ja kasvatusalan vuorovaikutteiseksi asiantuntijaksi. Tieteellisten valmiuksien lisäksi hoitotyön opettajalta edellytetään mm. kliinistä ja pedagogista asiantuntijuutta sekä persoonallisia ominaisuuksia.

Hoitotyön opettajien koulutus on siirtynyt Suomessa yliopistoihin vuosien 1985-86 aikana. Hoitotyön opettajat valmistuvat terveystieteiden maisteriksi hoitotyön opettamisen koulutusohjelmasta. Yliopisto-opetuksen tavoitteena on opiskelijoiden tieteellisen ajattelun kehittäminen ja tutkimuksellisten valmiuksien antaminen sekä oman tieteenalansa asiantuntijoiden tuottaminen yhteiskunnan eri tehtäviin (Nevgi & Lindblom-Yläne 2005).

Hoitotyön opettajan työn laaja-alaisuuden vuoksi voidaan kysyä, pystyykö yliopistollinen terveystieteiden opettajankoulutus vastaamaan hoitotyön opettajan työn haasteisiin ja vaatimuksiin? Saako valmistuva opettaja koulutuksesta niitä valmiuksia, joiden avulla hän voi aloittaa työnsä itsenäisenä opetusalan ammattilaisena? Voiko koulutus ylipäätään valmistaa opiskelijat ajantasaisin tiedoin ja taidoin nopeasti muuttuvassa ja kehittyvässä yhteiskunnassa? Vertanen (2002) toteaa, että

perinteinen opettajankoulutus on tuottanut usein tietoa, jota ei osata soveltaa työelämässä. Luukkaisen (2004) mukaan opettajankoulutuksen tulisi antaa nykyistä paremmat valmiudet vastata muuttuviin yhteiskunnan tarpeisiin ja olosuhteisiin sekä pyrkiä ennakoimaan niitä. Nummema & Välijärvi (2006) toteavat, että koulutuksessa saadut tiedot ja taidot vanhenevat nopeasti ja menettävät käyttöarvoaan työelämässä. Yhteiskunnan kehittyminen asettaa suuren haasteen koulutuksen suunnittelulle; miten ennakoida tulevaisuudessa tapahtuvia muutoksia ja valmistaa opiskelijat selviytymään tuntemattomassa tulevaisuudessa? Tämä asettaa suuren haasteen myös terveystieteiden opettajankoulutukselle.

Terveysalan koulutusta käsittelevä hoitotieteellinen tutkimus on lisääntynyt Suomessa 1990-luvun puolivälin jälkeen. Hoitotyön opiskelijaa ja oppimista käsitteleviä tutkimuksia on tehty määrällisesti eniten, kun taas hoitotyön opettajaa ja opettamista käsitteleviä tutkimuksia huomattavasti vähemmän. (Salminen ym. 2006.) Salminen ym. toteavatkin, että tutkimusta on kohdennettava terveysalan koulutuksen kehittämisen kannalta keskeisiin alueisiin. Olennaisesti tutkimusta täytyy kohdistaa myös hoitotyön opettajiin ja heidän koulutukseensa.

Hyvän hoitotyön opettajan ominaisuuksia ja osaamisalueita on tutkittu mm. Leino-Kilven ym. (1995), Salmisen (2000), Hyvärisen (2002), Johnsenin ym. (2002) ja Leppäsen (2005) tutkimuksissa. Sen sijaan hoitotyön opettajankoulutuksen antamia valmiuksia systemaattisesti kartoittavia tutkimuksia ei juuri ole. Hyrkäs ym. (1999) ja Sirkka ym. (1999) kartoittivat suomalaisten sairaanhoidon opettajien tieteellisen ajattelun kehittymistä terveydenhuollon maisteritutkintoon johtavan koulutuksen aikana. Peltokallio (2000) on tarkastellut fysioterapian opettajien opettajankoulutukseen liittyviä oppimiskokemuksia suhteessa käytännön työssä selviytymiseen.

Hoitotyön opettajankoulutusta voidaan kehittää saamalla tietoa valmistuneiden opettajien kokemuksista koulutukseen liittyen. Tämän työn tarkoituksena on selvittää terveystieteiden maisterikoulutuksen hoitotyön opettamisen koulutusohjelman vastaavuutta hoitotyön opettajan työn haasteisiin ja vaatimuksiin. Tavoitteena on saada tietoa siitä, 1) minkälaisia valmiuksia hoitotyön opettaja työssään toimiessaan tarvitsee, 2) minkälaisia haasteita kohdistuu hoitotyön opettajan työhön, 3) minkälaisia valmiuksia hoitotyön opettajankoulutus on antanut hoitotyön opettajan työhön ja 4) miten hoitotyön opettajankoulutusta tulisi kehittää.

2. HOITOTYÖN OPETTAJANKOULUTUS

2.1. Katsaus hoitotyön opettajan koulutuksen kehittymiseen

Sairaanhoitajakoulutus alkoi Suomessa vuonna 1889, ja sairaanhoitajien opetuksesta vastasivat tuolloin ylihoitajat ja lääkärit. Ensimmäiset sairaanhoitajien puolen vuoden mittaiset kasvatusopilliset jatkokurssit aloitettiin vuonna 1924. Sairaanhoitajien jatko-opisto perustettiin vuonna 1947, jossa opetus- ja hallintolinjalla jatkettiin sairaanhoitajien jatkokoulutusta 3,5 kuukauden pituisilla kursseilla. Hieman myöhemmin sairaanhoitajien jatko-opisto ja valtion terveydenhuolto-opisto yhdistyivät, ja koulutuksen pituudeksi opetus- ja hallintolinjalla tuli yksi vuosi. Opetusohjelma muutettiin kaksivuotiseksi vuonna 1955, jolloin mukaan tuli kahden lukukauden palkallinen kokelasaika. Helsingin sairaanhoito-opiston jatko-opintojen jaosto perustettiin vuonna 1958, ja jaostossa oli kasvatustieteellinen ja hallinnollinen opintolinja. Turun sairaanhoito-opistossa vastaava koulutus alkoi vuonna 1965. Turussa koulutukseen kuului opintoja, jotka suoritettiin yliopistossa arvosanoina tai niiden osina. (Tuomaala ym. 1986.)

Alkuvaiheessa sairaanhoidon opettajien koulutus nähtiin pedagogisena koulutuksena, ja vuoteen 1970 asti koulutuksessa pääaineena oli kasvatustiede. Tämän jälkeen alkoi pääaineen kehittyminen hoitotieteeksi. Vuonna 1972 pääaineena oli sairaanhoito-oppi, joka sisälsi ”sairanhoidon teoria” ja ”terveydenhuollon tutkiminen” -kurssit. ”Sairanhoidon teoria” -kurssi oli ensimmäinen hoitotieteellinen kurssi suomalaisessa terveydenhuollon koulutuksessa. Myös kurssikirjojen osalta oli saavutettu yhteys hoitotieteen kansainväliseen tutkimusperinteeseen. Sairanhoidon opettajien koulutus piteni vuonna 1974 kolmelle ja vuonna 1984 neljälle lukukaudelle. (Tuomaala ym. 1986.)

Pääaineen muuttuminen kasvatustieteestä hoitotieteeseen kuvastaa hoitotieteen tieteenalan kehittymistä ja syvällistä ajattelun muutosta sairaanhoidon opettajan työstä ja siihen kouluttautumisesta. Pääaineen kehitykseen on kuulunut jatkuva tutkimuksellisen otteen vahvistaminen kaikessa opetuksessa. Esimerkiksi ”terveystieteen seminaarin” tarkoituksiksi oli vuonna 1974 merkitty tieteellisen ajattelun kehittäminen ja taito oppia hankkimaan uutta tietoa. (Tuomaala ym. 1986.)

Suomessa terveydenhuoltoalan henkilöstön koulutuksen siirtyminen yliopistoon on ollut hidasta. Kainuan (1984) mukaan keskeisimpiä esteitä ovat olleet mm. ammatillisen keskiasteen ja korkeakoulujen perustutkintojen keskeneräisyys sekä hoitotieteen tavoitteiden, menetelmien ja

sisältöjen jäsentymättömyys. Hoitotiedettä on voinut Suomessa opiskella yliopistossa vuodesta 1979 lähtien, jolloin Kuopion yliopistossa aloitettiin terveydenhuollon suunnitteluun ja hallinnon tehtäviin tarkoitettu koulutus.

Sairaanhoidon opettajien koulutus siirtyi yliopistoihin vuosien 1985-86 aikana. Sairaanhoidon opettajan sijaan aloitettiin käyttämään nimikettä terveydenhuoltoalan opettaja (Tuomaala ym. 1986.) Terveydenhuoltoalan opettajien koulutus alkoi lääketieteellisissä tiedekunnissa, Kuopion ja Tampereen yliopistoissa vuonna 1985 ja Helsingissä, Oulussa ja Turussa vuonna 1986 (Kainua 1984). Opettajat valmistuivat terveydenhuollon maisteriksi.

Nykyään hoitotyön opettajat valmistuvat terveystieteiden maisteriksi hoitotyön opettamisen koulutusohjelmasta. Hoitotyön opettajaksi voi kouluttautua Kuopion, Tampereen, Turun ja Oulun yliopistoissa sekä ruotsinkielisenä Åbo Akademin Vaasan yksikössä pääaineena hoitotiede. Jyväskylän yliopistossa opettajan koulutusohjelman pääaineena on fysioterapia. Käyttöön ovat vakiintuneet nimikkeet hoitotyön/terveysalan opettaja.

2.2. Hoitotieteen määrittelyä

Hoitotiede tarkastelee yksilön, perheen ja väestön terveyttä. Tärkeänä nähdään ihmisen hoitamisen, kokemuksen ja elämän näkökulma. Hoitotieteen tutkimuskohteena ovat käytännön hoitotyö sekä terveydenhuoltoalan koulutuksen, hallinnon ja johtamisen ilmiöt. Hoitotieteen koulutus valmistaa koulutusohjelmasta riippuen terveydenhuollon hallinnollisiin, tutkimus-, suunnittelu- ja esimiestehtäviin sekä hoitotyön opettajan tehtäviin. Koulutuksessa painotetaan lisäksi kansainvälisiä tehtäviä, tieteellisiä tutkimustaitoja ja valmiuksia tieteelliseen jatkokoulutukseen hoitotieteessä. (Lääketieteellisen tiedekunnan opinto-opas 2003-2005 & 2005-2007 Tampereen yliopisto.)

Hoitotiedettä voi opiskella Kuopion, Tampereen, Turun ja Oulun yliopistoissa sekä Åbo Akademiassa. Yliopistoilla on omat erityisalueensa ja profiilinsa hoitotieteen koulutuksessa; esimerkiksi Tampereen hoitotieteen laitos on profiloitunut perhehoitotieteeseen. Hoitotieteessä 1980-luku oli yliopistokoulutuksen kehittämistä ja 1990-luku tutkimusorientaatioiden, tutkijakoulutuksen ja tutkimusohjelmien rakentamista sekä tieteenalan kansainvälistymistä. (Vehviläinen-Julkunen & Paunonen 1997, Perälä & Ponkala 1999.)

2.3. Hoitotyön opettamisen koulutusohjelman keskeinen sisältö ja tavoitteet Tampereen yliopistossa

Terveystieteiden kandidaatin tutkinto on laajuudeltaan 180op/120ov ja terveystieteiden maisterin tutkinto 120op/160ov. Tampereen yliopistossa terveystieteiden maisterin tutkinto hoitotyön opettamisen koulutusohjelmassa koostuu lääketieteellisen tiedekunnan opinto-oppaan 2003-2005 mukaan pääasiassa hoitotieteen aineopinnoista (30ov), hoitotyön opettamisen eriytyvistä aineopinnoista (35ov) ja syventävistä opinnoista (40ov). Opintoihin kuuluu lisäksi yleisopintoja, kuten kieli- ja viestintäopintoja ja vapaasti valittavia opintoja. Aikaisemman terveydenhuolto-alan tutkinnon perusteella korvautuu osa (30ov tai 35ov) opinnoista.

Hoitotieteen aineopinnot koostuvat pääasiassa hoitotieteen teoriaa ja hoitotieteellistä tutkimusta käsittelevistä kursseista. Syventävät opinnot sisältävät muun muassa syventävän harjoittelun ja projektityöskentelyn sekä opinnäytetyön tekemisen. Syventävässä harjoittelussa opiskelija voi osallistua esimerkiksi oppilaitoksissa toteutettaviin projekteihin.

Hoitotyön opettamisen eriytyvät aineopinnot koostuvat hoidon didaktiikan (8op/4ov) ja koulutuspolitiikan (7op/4ov) kursseista, opetusharjoittelusta (15op/7ov) sekä sivuaineena opiskeltavasta kasvatustieteestä (35op/20ov) ja muodostavat tärkeän kokonaisuuden hoitotyön opettajan ammatilliselle kehitymiselle. Hoidon didaktiikan kurssin tavoitteena on hoitotyön opetuksen suunnittelu, toteuttaminen ja arvioiminen erilaisissa oppimisympäristöissä sekä oppimisteorioiden, hoitotieteellisen tiedon ja opetussuunnitelmien käyttö opetuksen perustana. Koulutuspolitiikkakurssin tavoitteena on terveysalan koulutusjärjestelmän, -hallinnon ja -koulutuksen lainsäädännön tunteminen sekä yhteiskunnallisten yhteyksien tunnistaminen. Opetusharjoittelussa tavoitteena on kokonaiskuvan saaminen opettajan työstä, toimiminen opettajana ja opiskelijoiden ohjaaminen erilaisissa oppimisympäristöissä, opetustapahtumien suunnittelu, toteutus ja arviointi sekä erilaisten opetusmenetelmien kokeilu. (Lääketieteellisen tiedekunnan opinto-opas 2003-2005 & 2005-2007 Tampereen yliopisto.)

Yhteenvedona voidaan todeta, että hoitotyön opettamisen koulutusohjelman tavoitteena on opiskelijan kehittyminen vastuulliseksi, opetustyöhön tutkivasti asennoituvaksi opettajaksi sekä opetuksen, oppilaitoksen ja työyhteisön kehittäjäksi. Tavoitteena on myös itsenäisen ja yhteistyökykyisen opettajapersoonallisuuden kasvu sekä hoidon didaktiikan ja pedagogisen asiantuntijuuden kehittyminen. (Lääketieteellisen tiedekunnan opinto-opas 2003-2005 & 2005-2007

Tampereen yliopisto.) Myös muissa Suomen yliopistoissa hoitotyön opettamisen koulutusohjelman tavoitteet ovat samansuuntaisia, sen sijaan opintopiste/opintoviikko -painotukset kursseille hieman vaihtelevat.

3. HOITOTYÖN OPETTAJAAN KOHDISTUVIA OSAAMISVAATIMUKSIA

3.1. Hoitotyön substanssin hallinta

Hoitotyön substanssin hallinta tarkoittaa opettajan hoitotyötä koskevaa teoreettista ja kliinistä tietoa ja taitoa (esim. Leino-Kilpi ym. 1995, Janhonen & Vatanen 1996, Nahas 2000, Salminen 2000, Gillespie & McFetridge 2006, Griscti ym. 2006). Hoitotyön substanssin määrittelyyn sisältyvät myös opettajan hoitotyötä ja hoidollista näkemystä ohjaavat arvot ja asenteet (Leino-Kilpi ym. 1995, Janhonen & Vatanen 1996, Salminen 2000). Hoitotyön opettajan hoidollinen ajattelu ja toiminta sekä hänen asenteensa hoitotyötä kohtaan vaikuttavat osaltaan hoitotyön opiskelijoiden omaksumaan näkemykseen hoitotyöstä. Hoitotyön opettaja voi näin tietämättään toimia hoitotyöntekijän roolimallina opiskelijoille. Omasta hoitotyön näkemyksestään tietoinen opettaja kykenee herättämään opiskelijoiden oppimismotivaatiota, kriittistä ajattelua ja ammatillista vastuuntuntemista. (Leino-Kilpi ym. 1995, Salminen 2000, Huhtinen 2002, Sjögren ym. 2002.)

Näyttöön perustuvan hoitotyön opettaminen on määritelty yhdeksi pääperiaatteeksi terveysalan koulutuksessa (Perälä & Ponkala 1999, Elomaa 2003). Näyttöön perustuvan hoitotyön opettaminen edellyttää opetuksen sisällön ja menetelmien sekä hoitotyön käytännön perustumista tutkittuun tietoon. Hoitotyön opettajien tulisi tiedostaa näyttöön perustuvan hoitotyön merkitys ja omalla toiminnallaan osoittaa arvostavansa niitä valmiuksia, joita kyseinen toiminta edellyttää (Elomaa 2003, Holopainen 2003.) Hoitotyön opettajan tärkeänä tehtävänä on opiskelijoiden auttaminen hoitotieteellisten teorioiden ja käytännön hoitotyön integroinnissa (mm. Munnukka 1997, Landers 2000, Nahas 2000, Johnsen ym. 2002, Sjögren 2002, Gillespie & McFetridge 2006). Opettamansa sisällön laaja-alaisesti hallitseva opettaja omaa valmiuksia toimia hyvänä roolimallina opiskelijoille ja ymmärtää opiskelijoiden oppimistarpeita sekä kykenee suunnittelemaan ja toteuttamaan opetustaan teoriaa ja käytäntöä yhdistäväksi kokonaisuudeksi (Krokkfors 1998, Salminen 2000, Vertanen 2002, Auvinen 2004, Salmela 2004, Luukkainen 2004).

Hoitotyö kehittyy jatkuvasti, ja hoitotyön substanssin hallinta edellyttää opettajalta jatkuvaa hoitotyötä koskevien tietojen ja taitojen ajantasalla pitämistä (mm. Janhonen & Vatanen 1996, Murphy 2000, Landers 2000, Vesterinen 2004, Gillespie & McFetridge 2006, Griscti ym. 2006). Hoitotyön opettajan pitää aktiivisesti seurata ja huomioida yhteiskunnassa, terveydenhuollossa ja hoitotyössä tapahtuvia muutoksia tietojensa ja taitojensa ylläpitämiseksi (Holopainen & Tossavainen 2003).

3.2. Pedagoginen osaaminen

Opettajalta edellytetään monipuolista pedagogista osaamista opiskelijoiden ammattitaidon kehittymisen tukemiseksi. Tässä työssä pedagogisella osaamisella tarkoitetaan opettajan kykyä ohjata ja opettaa sekä arvioida opiskelijoiden oppimista ja antaa heille palautetta.

Opetus- ja ohjaustaidot

Opetus- ja ohjaustaidoilla tarkoitetaan opettajan kykyä opettaa, ohjata ja motivoida lähtökohdiltaan erilaisia opiskelijoita sekä luoda oppimista edistäviä oppimistilanteita. Tämä edellyttää opettajalta oppimiseen, opettamiseen ja ohjaukseen liittyvien teoreettisten perusteiden ja käytäntöjen hallintaa, persoonallista otetta opetustyöhön sekä opetusmenetelmien soveltamista tarkoituksenmukaisesti opiskelijan oppimisen edistämiseksi. (Janhonen & Vatanen 1996, Krokfors 1998, Tossavainen & Turunen 1999, Vertanen 2002, Atjonen 2004, Auvinen 2004, Luukkainen 2004.) Janhonen ja Vatanen (1996) määrittelevät hoitotyön opettajan opetuksen ja oppimisen asiantuntijaksi. Opetuksen ja oppimisen asiantuntijuus koostuu heidän mukaansa opetuksen suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista sekä opetusteknologian hallinnasta, kasvatustaidoista ja kyvystä yhdistää opetettava sisältö ja pedagoginen prosessi.

Opettajan ihmis-, oppimis- ja tiedonkäsitys sekä arvot vaikuttavat hänen asennoitumiseensa ja toimintaansa opettajana ja ohjaajana. Opettajan tulee olla tietoinen toimintansa taustalla vaikuttavista näkemyksistä ja kyettävä oman toimintansa perusteiden kriittiseen tarkasteluun. (Kolkka 2001, Auvinen 2004, Koivunen 2004, Luukkainen 2004.)

Hoitotyön opettajan työssä korostuu teorian ja käytännön hoitotyön opettaminen eri konteksteissa. Hoitotyön opettajilta edellytetään niin hoitamisen kuin opettamisen teoreettista ja käytännöllistä

hallintaa (mm. Janhonen & Vatanen 1996, Cahill 1997, Karttunen 1999, Landers 2000, Hyvärinen 2002, Salmela 2004.) Opettajalla on oltava näkemystä siitä, mitkä tiedot ja taidot ovat opiskelijoiden kannalta keskeisiä ja niiden opettaminen edellyttää oman ammattialueen tuntemusta sekä tulevaisuuden visiointikykyä (Sjögren 2002). Oppimistilanteiden tulisi olla monipuolisia ja mahdollistaa opitun tiedon ja taidon hyödyntämisen eri konteksteissa (Vertanen 2002, Rauste-Von Wright ym. 2003).

Koulutuskulttuurin ja oppimiskäsitysten muuttuminen opetuskeskeisyydestä oppimiskeskeisyyteen ovat muuttaneet opettajan roolia tiedonjakajasta opiskelijan oppimisen mahdollistajaksi ja ohjaajaksi (Sirkka ym. 1999, Holopainen & Tossavainen 2003, Auvinen 2004). Opettamiskäsitteen rinnalla on yhä useammin alettu käyttää termiä ohjaus tai tuutorointi, jolla tarkoitetaan opiskelijan oppimisprosessin ohjaamista opiskelijan itseohjautuvuusvalmiutta tukien (Isokorpi 2003). Ohjaaja auttaa opiskelijaa tiedostamaan oppimistarpeitaan, asettamaan tavoitteitaan ja antaa laadullista palautetta opiskelijan oppimisen etenemisestä sekä pyrkii luomaan oppimista edistäviä oppimistilanteita. Opiskelijan itseohjautuvuusvalmiudet ja -taidot vaikuttavat olennaisesti opettajan antaman ohjauksen määrään. Opettajan toiminta suuntautuu yhä enemmän opiskelijoiden ohjaukseen tiedon lähteille. (Harju & Väättäinen 1999.) Opiskelijoiden heterogeenisyyden lisääntyessä, ja pedagogisten ratkaisujen muuttuessa opettajalta edellytetään parempia valmiuksia kohdata ja ohjata erilaisia opiskelijoita (Vertanen 2002, Rauste-Von Wright ym. 2003, Auvinen 2004) sekä ryhmäohjaustaitoja ja ryhmädynamiikan tuntemusta (Isokorpi 2003, Koivunen 2004).

Koulutuskulttuuriin muuttuminen oppimiskeskeiseksi on aiheuttanut muutoksia ja vaatimuksia myös opetusmenetelmällisiin ratkaisuihin; perinteisen luennoinnin sijaan opettajalta edellytetään yhä enemmän erilaisten opetus- ja oppimismenetelmien hallintaa (Sirkka ym. 1999, Holopainen & Tossavainen 2003). Vertanen (2002) mukaan opettajilta edellytetään tulevaisuudessa syvällisempiä tieto- ja viestintätekniiikan taitoja monimuoto-opetuksen lisääntyessä (ks. myös Olkkonen 2003, Auvinen 2004).

Konstruktiivinen oppimiskäsitys tukee oppimista, jossa pyritään opiskelijakeskeisyyteen, itseohjautuvaan oppimiseen ja tiedon hyödynnettävyyteen eri konteksteissa (Rauste-Von Wright ym. 2003). Salmisen (2000) mukaan konstruktiivinen oppimiskäsitys tukee terveystieteen opiskelijoiden oppimista. Konstruktiivisen oppimiskäsityksen mukaisesti opiskelijoiden oppimistarpeet, aikaisemmat kokemukset ja heidän tietonsa opetettavasta asiasta tulee olla opetuksen lähtökohtana. Näiden pohjalta opiskelija tekee havaintojaan, valikoi tietoa ja muodostaa

uusia merkityksiä. Mitä monipuolisemmin ja syvällisemmin opiskeltava asia liittyy opiskelijan aikaisempaan tietorakenteeseen, sitä pysyvämpää oppiminen on (Rauste-Von Wright ym. 2003, Luukkainen 2004.) Opiskelijoiden oppimisen kannalta tärkeäksi muodostuu se, miten hyvin opettaja onnistuu kartoittamaan opiskelijoiden oppimistarpeet ja valitsemaan opetettavaan sisältöön sopivan lähestymis- ja opettamistavan. Oleellista on, että opetusta tai ohjaamista seuraa opiskeluprosessi, jonka ansiosta opiskelija oppii. (Krokkfors 1998.)

Ammatillisessa koulutuksessa toimivalla opettajalla pitää olla näkemystä aikuisen oppimiseen ja opettamiseen vaikuttavista tekijöistä. Knowlesin (1984) mukaan aikuisen oppimiselle kuuluvia erityispiirteitä ovat oppijan kokemustaustan merkitys, itseohjautuvuuskyky, itsenäisyys, opittavan tiedon soveltamiskyky sekä erityiset oppimistarpeet, joiden taustalla on aiempi osaaminen, tiedot ja taidot. Opettajan tulisi tiedostaa ja osata hyödyntää opetuksessaan ja ohjauksessaan aikuisen oppimisen peruslähtökohtia. (Aaltola 1998, ks. myös Salminen 2003.)

Arviointitaidot

Opiskelijan oppimisen arvioinnin tehtäväksi on määritelty yhä useammin yksilön persoonallisen kasvu- ja kehitysprosessin sekä itsearviointitaitojen kehittymisen tukeminen. Opiskelija-arvioinnin tarkoituksena on tuottaa tietoa opiskelijan edistymisestä ja auttaa opiskelijaa saamaan opintojensa edistymisen kannalta tarpeellista palautetietoa. Kannustavalla arvioinnilla pyritään auttamaan opiskelijaa kehittymään omasta osaamisestaan tietoiseksi, oppimisesta nauttivaksi ja omiin oppimistaitoihinsa luottavaksi oppijaksi. Opettajan tulee opiskelijaa arvioidessaan korostaa opiskelijan jo omaksuman tiedon ja taidon arvoa samalla kun hän auttaa opiskelijaa hahmottamaan niitä alueita, joihin hänen on kiinnitettävä huomiota osaamisensa kartuttamiseksi. Opiskelijoiden yksilöllisten tarpeiden huomiointi ja arviointi sekä opetuksen sisällön ja käytettävien opetusmenetelmien sopivuuden arviointi antavat opettajalle tarpeellista tietoa opetuksen suunnittelua ja kehittämistä varten. (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, ks. myös Leino-Kilpi ym. 1995, Salminen 2000.) Opettajien tulee tiedostaa auktoriteettiasemansa suhteessa opiskelijoihin ja vallankäytön mahdollisuus opiskelijoiden oppimistulosten arvioijana. Tärkeää on arvioinnin perustuminen ennalta määriteltyihin kriteereihin, joiden tulisi olla opiskelijan tiedossa. Arviointitiedon tulisi olla luotettavaa, totuudellista, objektiivista, vertailukelpoista, oikea-aikaista, laadullista ja määrällistä, oikeudenmukaista, tasapuolista sekä yksilön ihmisarvoa ja oikeuksia kunnioittavaa. (Heinonen & Jakku-Sihvonen 2001.) Annetun palautteen määrä, laatu, tapa, sisältö ja

ajoitus vaikuttavat opiskelijan oppimistuloksiin. Positiivisen palautteen antamisen on todettu olevan tehokkainta heti oppimistilanteen jälkeen tapahtuvana. (Salminen 2000.) Opiskelijat pitävät arviointia merkityksellisenä ja haluavat selkeää, reilua ja perusteellista palautetta oppimisestaan (Leino-Kilpi ym. 1995).

Oppimisen arvioinnissa on alettu 1990-luvun kuluessa korostaa oppijälhtöistä eli autenttista arviointia. Autenttisesti arvioinnissa painottuvat ongelmanratkaisu ja opitun tiedon tai taidon käytäntöön soveltaminen. Autenttisen arvioinnin menetelmiä ovat esimerkiksi erilaiset näyte- ja projektityöt, tutkimustehtävät ja tutkielmat, näyttelyt, esitykset ja portfolioit. Autenttisen arvioinnin toteuttaminen vaatii opettajalta ajattelutavan muutosta perinteisenä pidetystä arviointimenettelystä ja uudenlaista sitoutumista opiskelijan oppimisprosessiin. (Räisänen & Frisk 1996.)

3.3. Persoonalliset ominaisuudet

Opettajan persoonallisuudella on keskeinen merkitys opettajan työssä. Persoonallisuus on opettajan tärkein työväline, voimavara ja pääoma. Opettajan työ ei ole pelkästään teknisten toimenpiteiden suorittamista, vaan opettajuus on kokonaisvaltaisesti kietoutunut ihmisen persoonallisuuteen; jokainen opettaja on erilainen. Opettajan onkin tärkeää löytää oman persoonallisuutensa ja elämäkatsomuksensa kannalta luonteva toimintatapa ja hyödyntää persoonaansa työvälineenä. Ihmissuhdetaidot korostuvat opettajan työssä, ja opettajalta edellytetään kykyä kohdata ja ottaa toiset ihmiset huomioon kunnioittaen ja arvostaen heitä. Eettisen ja moraalisen kasvatusvastuun tiedostaminen korostuu opettajan työssä, koska opettajan tekemillä sisällöllisillä ja opetuksellisilla valinnoilla voi olla kauaskantoisia seurauksia yksilön arvoihin, käsityksiin ja tietoisuuden rakentumiseen. Aikuisten opiskelijoiden kohdalla opettajan kasvatuksellinen rooli liittyy etenkin opiskelijoiden ammatillisen kasvun tiedolliseen, taidolliseen ja eettiseen ohjaukseen. (Saari 2002, Vertanen 2002, Auvinen 2004, Luukkainen 2004, Jakku-Sihvonen 2005.)

Opettajan on työskenneltävä nopeasti muuttuvissa olosuhteissa ja siedättävä ristiriitaisia odotuksia niin yhteiskunnan, työelämän, koulutuspolitiikan kuin opiskelijoiden taholta (Perälä & Ponkala 1999). Opettajan persoonallisuuden piirteet kuten avoimuus, rehellisyys, rohkeus, luontevuus, oman elämän hallinnan taito, huumorintaju, luovuus, joustavuus, inhimillisyys, innostavuus, omien heikkojen ja vahvojen puolien tunnistaminen sekä kritiikinsietokyky edesauttavat opettajan toimintaa monella tavalla (esim. Leino-Kilpi ym. 1995, Janhonen & Vatanen 1996, Salminen 2000,

Koskela 2003). Epävarmuuden sietäminen, muutoshalukkuus, organisointi- ja stressinsietokyky sekä halu ja kyky itsensä ja ammattinsa jatkuvaan kehittämiseen ovat opettajalta edellytettäviä tärkeitä ominaisuuksia (mm. Janhonen & Vatanen 1996, Luukkainen 1998).

Reflektiokyky nähdään tärkeänä opettajan ammatissa kasvamiselle ja tutkivalle työotteelle. Reflektiivisyys tarkoittaa oman ammatillisen ajattelun ja toiminnan jatkuvaa kriittistä tarkastelua oman työn ja työyhteisön kehittämiseksi (Huttunen & Nuutinen 1999, ks. myös Keurulainen 2006). Atjonen (2004) kutsuu tätä tutkivaksi opettajaksi. Koskelan (2003) mukaan opettajien oman työn systemaattinen arviointi on osoittautunut vähäiseksi, ja yhdeksi opettajan työn tärkeäksi kehittämiskeinoksi on tunnustettu opettajan oman työn itsearviointi.

Opettajan persoonallisuudella on suuri vaikutus opettajan ja opiskelijan välisen vuorovaikutuksen laatuun. Dialogisen opettaja-opiskelijasuhteen edellytyksenä on kuunteleminen ja kiinnostus, opiskelijasta välittäminen, opiskelijan ainutlaatuisuuden hyväksyminen ja kunnioittaminen (Isokorpi 2003, Koskela 2003) sekä luottamuksellisuus, tasa-arvoisuus ja vastuullisuus (Vehviläinen & Nieminen 1999). Opettajan tulee tiedostaa olevansa opiskelijoille esikuvana, jonka arvomaailma ohjaa myös opiskelijoiden valintoja (Kolkka 2001, Huhtinen 2002, Isokorpi 2003). Hyvä opettaja-opiskelijasuhte lisää opiskelijoiden oppimismotivaatiota, vaikuttaa positiivisesti oppimistuloksiin ja tukee opiskelijoiden persoonallista ja ammatillista kasvua. Opettajan tietämys opiskelijan oppimistarpeista, tavoitteista, vahvuuksista ja rajoituksista mahdollistaa opiskelijan kokonaisvaltaisen oppimisprosessin tukemisen ja ohjaamisen. (Gillespie 2002, ks. myös Munnukka 1997.)

3.4. Tutkimus- ja kehittämistoiminta

Suunnittelu- ja kehittämistehtävät sekä tutkimustoiminta ovat osa jokaisen opettajan työtä tänä päivänä. Ammatillisen koulutuksen opettajat osallistuvat usein organisaation sisäisen toiminnan kehittämisen lisäksi myös työelämän kehittämistehtäviin mm. erilaisten projektien muodossa. Tutkimus- ja kehittämistoiminta edellyttää opettajilta tutkimuksellisia valmiuksia ja tietoteknisen osaamisen lisäksi uudenlaisia tiedonhankinnan ja -käsittelyn taitoja. Opettajan työhön on tullut yrittäjämäisiä piirteitä, ja heiltä edellytetään tulevaisuudessa yhä laajemmassa määrin projektin hallintaa, verkostoitumis-, markkinointi-, budjetointi- ja rekrytointikykyjä. Kansainvälistymiskehitys on lisännyt opettajien kielitaitovaatimuksia ja erilaisten kulttuurien

tuntemusta ja ymmärrystä. Opettajien rooli tutkijoina, työelämän kehittäjinä, uuden tiedon ja osaamisen luojina sekä yhteiskunnallisina vaikuttajina tulevat kasvamaan. (Auvinen 2004, ks. myös Sirkka ym. 1999, Hentinen 2002, Hyvärinen 2002, Vertanen 2002, Mäki 2004, Mäkelä 2005.)

Ammatillinen uudistuminen on keskeistä opettajan työssä. Opettajien odotetaan uudistavan jatkuvasti omaa osaamistaan ja ammattiaan sekä jakamaan oppimaansa toisten kanssa. Tämä edellyttää opettajien tietoisuutta omista vahvuuksistaan ja kehittymistarpeistaan (Auvinen 2004, Keurulainen 2006) sekä tulevaisuuden ennakointi- ja visiointikykyä (Luukkainen 2004). Luukkaisen (2004) mukaan ammattitaitoinen opettaja kokee sekä mahdollisuudekseen että velvollisuudekseen itsensä jatkuvan kehittämisen. Luukkainen korostaa opettajan oppimisvalmiuksien ja laaja-alaisen ammattitaidon kehittämistä keskeisinä menestyksen avaintekijöinä tulevaisuudessa. Opettajalla on oltava kokonaisvaltainen näkemys tulevaisuuden koulutukselle asettamista haasteista ja opettajan on kyettävä tarkastelemaan työtään yhteiskunnallisena toimintana. (Ks. myös Janhonen & Vatanen 1996, Salminen 2000, Auvinen 2004, Niemi 2005.)

3.5. Aihealueeseen liittyviä aikaisempia tutkimuksia

3.5.1. Hoitotyön opettajan ammattitaitovaatimuksia tarkastelevia tutkimuksia

Pohjois-Amerikassa on tutkittu hyvän kliinisen hoitotyön opettajan ominaisuuksia 1960-luvulta lähtien. **Jacobson (1966)** kehitti tutkimuksensa perusteella kuusi sisältöluokkaa, jotka kuvaavat hyvän kliinisen hoitotyön opettajan ominaisuuksia opiskelijoiden näkökulmasta. Nämä olivat: 1) opiskelijoiden käytettävissä oleminen, 2) tieto ja ammatin hallinta, 3) ihmisten väliset suhteet, 4) opetuksen toteutus, 5) persoonallisuuden piirteet ja 6) arviointitaidot. Tämän jälkeen hoitotyön opettajan ominaisuuksia ja vaatimuksia kartoittavissa tutkimuksissa on usein kuvattu Jacobsonin (1966) määrittelemät sisältöluokat. (Leino-Kilpi ym.1995, Salminen 2000.)

Suomessa on tutkittu hoitotyön opettajan ammattitaitovaatimuksia 1990-luvulta lähtien. Hoitotyön opettajan ammattitaitovaatimukset on useissa tutkimuksissa jaoteltu hoitokompetenssiin, opetustaitoihin, arviointitaitoihin, persoonallisuustekijöihin ja suhteet opiskelijoihin. **Leino-Kilven (1991)** tutkimuksen tarkoituksena oli kehittävän opiskelija-arvioinnin kokeilu terveydenhuolto-alalla, **Leino-Kilven ym. (1995)** tutkimuksessa kartoitettiin hyvän hoitotyön opettajan

ominaisuuksia ja **Salminen (2000)** kartoitti hoitotyön opettajaan kohdistuvia vaatimuksia. Salmisen tutkimukseen osallistui suomalaisten lisäksi myös englantilaisia ja saksalaisia hoitotyön opettajia ja opiskelijoita. Myös **Uski (1999)** tutki saksalaisten, ja **Johnsen ym. (2002)** norjalaisten hoitotyön opettajien ammattitaitovaatimuksia edellä esitettyjen kategorioiden avulla.

Tulosten mukaan hoitotyön opettajan tärkeimpinä ammattitaitovaatimuksina pidettiin hoitotyön substanssin hallintaa, opetustaitoa ja suhteita opiskelijoihin. Suomalaiset hoitotyön opettajat eivät pitäneet opettajan persoonallisuustekijöitä tärkeinä, kun taas sekä englantilaiset että saksalaiset opettajat korostivat niitä. Arviointitaitoja pidettiin kaikissa tutkimuksissa vähiten tärkeimpänä hyvän opettajan vaatimuksena.

Janhosen & Vatasen (1996) tutkimuksen mukaan hoitotyön opettajat korostivat terveydenhuollon opettajan työn edellyttävän oman alan ja opetus- ja oppimisprosessien asiantuntijuutta. Lisäedellytyksinä mainittiin yhteistyökyky, eettinen tietoisuus omasta työstään, laaja-alainen sivistys ja tieteellinen lähestymistapa omaan työhönsä. Opettajalta odotettavina ominaisuuksina mainittiin mm. joustavuus, huumorintaju, rohkeus sekä keskeneräisyyden-, pettymysten-, paineiden- ja muutoksensietokyky.

Mäkisalon (1998) tutkimuksessa opettajan ydintehtäväksi nähtiin opiskelijan auttaminen, tukeminen ja ohjaaminen. Opettajat korostivat myös opetustaitoa, ja tärkeänä nähtiin hoitotyön ammatissa tarvittavien tiedollisten, taidollisten ja asenteellisten valmiuksien opettaminen. Opiskelijoiden mukaan opettajan käytännön hoitotyön hallinnassa, teorian ja käytännön integroinnissa sekä opetus- ja yhteistyötaidoissa on parantamisen varaa. Opiskelijat korostivat opettajan roolia ja persoonaa hoitotyön ammattiin kasvamisen tukemisessa.

Hyvärinen (2002) kartoitti sosiaali- ja terveystieteiden opettajien osaamisalueita. Opettajan keskeisenä osaamisalueena pidettiin substanssin tuntemusta ja pedagogista osaamista. Opettajat korostivat myös vuorovaikutussuhteita ja yhteistyö- ja organisointikykyä. Verkkoympäristö koettiin vieraana. Muutososaaminen, tietotekniset taidot, kansainvälisyys ja verkostoituminen laaja-alaisempaan yhteistyöhön eri tahojen kanssa nähtiin tärkeiksi osaamisalueiksi tulevaisuudessa.

Holopainen & Tossavainen (2003) tutkivat hoitotyön opettajien kokemuksia opettajuudestaan. Opettajat kuvailivat opettajuuttaan kolmena opettajatyypinä: 1) substanssiorientoituneena, 2) pedagogisesti orientoituneena ja 3) tasapainoilija-opettajina, jotka tasapainoilivat kahden edellä

mainitun opettajatyypin välillä. Tasapainoilija-opettajat vaativat itseltään muita laaja-alaisempaa osaamista. Tärkeänä pidettiin yhteistyökumppanuutta opiskelijoiden kanssa. Kehittämishaasteeksi muodostui opettajien keskinäisen yhteistyön ja vertaisarvioinnin kehittäminen.

Griscti ym. (2005) tutkivat maltalaisten hoitotyön opettajien kliinistä roolia ja -pätevyyttä. Tulosten mukaan maltalaiset hoitotyön opettajat käyttivät vähän aikaa kliinisen asiantuntijaroolinsa ylläpitämiseen. Syiksi mainittiin opettajien suuri työmäärä ja pelko omien taitojensa riittämättömyydestä ja epäonnistumisesta kliinisessä hoitoympäristössä. Opettajat kokivat sekä opiskelijoiden että osaston henkilökunnan odottavan heiltä lähes täydellistä kliinistä asiantuntijuutta. Kaikki opettajat pitivät tärkeänä kliinistä asiantuntemustaan ja totesivat sen olevan uudelleen saavutettavissa säännölliseen hoitotyöhön osallistumisen kautta.

Leppäsen (2005) tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata terveystieteiden opettajan työnkuvaa hoitotyön koulutusohjelmassa. Lähes kaikkien opettajien työnkuvaan kuuluivat lähi- ja etäopetuksen suunnittelu ja kehittäminen, lähiopetus, kokoukset ja neuvottelut, opiskelija-arvioinnit sekä tuutorointi, ohjaus ja neuvontatyö. Harjoittelun ohjaukseen, etäopetus ja aluekehitystehtävät kuuluivat selkeästi vain osalle opettajista. Uusimman tutkimustiedon seuraaminen, oman tutkimuksen tekeminen ja oman toiminnan systemaattinen arviointi eivät näkyneet selvästi terveystieteiden opettajan työnkuvassa. Työelämäjaksoille osallistuminen oli harvinaista. Terveystieteiden seuraaminen koettiin välttämättömäksi opetuksen suunnittelussa ja ajantasalla pitämisessä.

Mäkelän (2005) tutkimuksen mukaan terveystieteiden opettajan ammattitaidossa keskeistä on opetettavan asian hallinta, pedagoginen tietotaito, vuorovaikutustaidot ja korkeakoulututkinto. Kriittinen ajattelu ja ongelmanratkaisukyky korostuvat. Keskeisimmiksi kehittymisalueikseen terveystieteiden opettajat kokivat kansainvälistymisen myötä kielitaidon, uuden oppimiskäsityksen ja teknologian myötä uusien opetusmenetelmien hallinnan, erityisopiskelijoiden kohtaamisen ja opettamisen, sisältöjen kehittämisen ja käytännön hoitotyöhön tutustumisen sekä ammattikorkeakoulun opettajalle asettamat pätevyysvaatimukset.

Gillespie & McFetridge (2006) tekivät laajan kirjallisuuskatsauksen hoitotyön opettajan roolista ja työnkuvasta. Tulosten mukaan hoitotyön opettajan työ sisältää teoreettista ja käytännöllistä opetusta, tutkimuksen tekemistä, opetussuunnitelmien kehittämistä, hallinnollisia tehtäviä ja osallistumista opiskelijoiden käytännön harjoitteluihin. Tutkijat toteavat hoitotieteellisessä

kirjallisuudessa esiintyneen paljon kannanottoja hoitotyön opettajan kliinisestä asiantuntijaroolista ja -pätevydestä sekä sen ylläpitämisestä. Opettajan kliininen asiantuntijuus nähdään merkittävänä tekijänä teorian ja käytännön integroinnissa ja hoitotyön opiskelijoiden ammattitaidon kehittämisessä. Hoitotyön koulutuksen siirtyminen korkeakoulutukseksi on lisännyt teorian ja käytännön välistä kuilua, ja tutkijat arvelevat hoitotyön koulutuksessa painottuneen liikaa teoreettiset ja akateemiset asiat käytännön hoitotyön ja -taitojen jäädessä vähemmälle huomiolle. Tutkijat pitävät hoitotyön opettajien haasteena teorian ja käytännön yhdistämistä, kliinisen asiantuntijuuden ylläpitämistä sekä holistisen kokonaisuuden säilyttämistä ammatissaan. (ks. myös Cahill 1997, Barton 1998, Landers 2000, Murphy 2000, Nahas 2000.)

3.5.2. Hoitotyön opiskelijoiden oppimistuloksia tarkastelevia tutkimuksia

Räisänen (2002) tutki hoitotyöntekijöiksi ammattikorkeakoulusta ja opistoasteelta valmistuvien opiskelijoiden hoitotyön toimintojen hallintaa. Tulosten mukaan opiskelijoiden hoitotyön toimintojen hallinta oli epätasaista, oppilaitosten ja ammattien väliset erot olivat suuria, ja oppimistulokset ammattikorkeakoulussa olivat huonommat kuin opistoasteen koulutuksessa. Työelämä ei ollut kaikilta osin tyytyväinen valmistuvien opiskelijoiden osaamisen sisältöön ja tasoon. Räisänen mukaan teoriaopetuksen ja kliinisen opetuksen välillä on kuilu, joka oli jopa kasvanut ammattikorkeakoulujärjestelmän myötä.

Sarajärvi (2002) tutki sairaanhoitajaopiskelijoiden hoitotyön näkemyksen muotoutumista koulutuksen aikana. Opiskelijoiden hoitotyön näkemys muuttui kapea-alaisemmaksi koulutuksen aikana. Opiskelijoilla oli vaikeuksia integroida teoriaa käytäntöön, ja he toivoivat opettajilta enemmän tukea teorian ja käytännön integrointiin. Sarajärven mukaan opetuksen sisältöjä, opetussuunnitelmien monipuolisuutta ja opetus- ja oppimismenetelmiä tulisi kehittää, että ne edistäisivät mielekästä ja positiivista hoitotyön näkemystä sekä tukisivat käytännön ja teorian integrointia.

Elomaa (2003) selvitti tutkimusnäytön käyttöä ja sen edellytyksiä sairaanhoitajakoulutuksessa. Tulosten mukaan tutkimustietoa käytettiin tietopuolisessa oppimisympäristössä, mutta huomattavasti vähemmän kliinisessä oppimisympäristössä. Suurin osa valmistuvista opiskelijoista ei omannut tietämystä näyttöön perustuvasta hoitotyöstä tai sen asettamista vaatimuksista hoitotyölle. Myöskään tutkimusopinnot tai informaatioteknologian opetus eivät antaneet

opiskelijoille tarvittavia taitoja ja valmiuksia. Oppimistulokset eivät vastanneet koulutukselle asetettuja tavoitteita, ja Elomaa korostaa koulutuksen tavoitteiden, opetuksen sisältöjen ja opetusmenetelmien kehittämistä näyttöön perustuvan hoitotyön opettamiseksi ja oppimiseksi.

Salmela (2004) selvitti sairaanhoitajaopiskelijoiden hoitamisen taitoa ja niiden opetusta. Tulosten mukaan suomalaisen sairaanhoitajakoulutuksen oppimistulosten tasossa on parantamisen varaa. Salmela esittää tulostensa pohjalta hoitamisen taitojen tietopuolisen ja laboraatio-opetuksen määrän lisäämistä sekä hoitamisen taitojen opetussisältöjen monipuolistamista. Salmelan mukaan hoitamisen taitojen opettaminen edellyttää opettajalta vahvaa hoitotyön substanssin ja hoitotieteellisen tiedon hallintaa.

3.5.3. Opettaja-opiskelijasuhdetta käsitteleviä tutkimuksia

Pennasen (2001) tutkimuksessa hoitotyön opiskelijat kuvasivat opettaja-opiskelijasuhdetta aitona ja läheisenä vuorovaikutussuhteena. Opettaja kuvattiin inhimilliseksi, joustavaksi, luotettavaksi ja helposti lähestyttäväksi henkilöksi, joka välittää opiskelijoistaan. Opettajalta edellytettiin opettamishalua, hyvää kommunikointia ja kritiikinsietokykyä sekä kykyä hyödyntää saamaansa palautetta. Opettaja nähtiin linkkinä käytännön hoitotyöhön ja opiskelijan asenteiden muokkaajana ja näin vaikuttamassa opiskelijan näkemykseen itsestään tulevaisuudessa ja toimintaan sairaanhoitajana. Samansuuntaisia tuloksia saivat myös **Vehviläinen & Nieminen (1999)** tuutorintisuhdetta käsittelevässä tutkimuksessaan. He korostavat tärkeinä tekijöinä myös tasa-arvoisuutta, vastuullisuutta ja kiireettömyyttä.

Gillespien (2002) tutkimuksen mukaan hoitotyön opiskelijat pitivät opettaja-opiskelijasuhdetta merkityksellisenä omalle ammatilliselle kasvulleen. Opiskelijoiden mukaan opettajan opettamistaidot, hoitotyön substanssin hallinta, persoonalliset ominaisuudet ja opiskelijoille saatavilla oleminen vaikuttivat siihen, miten opettaja ymmärsi opiskelijoiden oppimistarpeita ja rakensi oppimista edistäviä oppimistilanteita. Opiskelijat kokivat palautteen saamisen tärkeänä, ja totesivat sensitiivisen opettajan osaavan antaa myös negatiivista palautetta rakentavalla tavalla. Opiskelijat arvostivat ja hyödynsivät saamaansa palautetta enemmän, kun heille välittyi tunne, että opettaja tunsivat heidät ihmisinä.

Koskelan (2003) tutkimuksen mukaan opettajan sosiaalisuus ja innovatiivisuus ovat opiskelijaa hyödyttäviä piirteitä. Opiskelijoiden heterogeenisuus vaatii opettajilta erilaisia lähestymistapoja. Opettajalta vaaditaan herkkyyttä tunnistaa opiskelijoiden yksilöllisiä tavoitteita. Pidetty ja myönteinen opettaja koettiin opiskelijoiden keskuudessa ymmärtäväiseksi, iloiseksi, rennoksi, huumorintajuiseksi, kärsivälliseksi, innostavaksi ja kannustavaksi. Hyvä opettaja hallitsee opettamansa asian sisällön teoriassa ja käytännössä.

3.5.4. Opettajan työn muutoksia ja tulevaisuuden haasteita käsitteleviä tutkimuksia

Laakkonen (1999) selvitti ammattikorkeakoulun opettajien käsityksiä ammattikorkeakoulureformista ja ammattikorkeakoulukokeilun aikana tapahtuneista opettajan työn muutoksista. Ammattikorkeakoulujärjestelmään siirtyminen oli lisännyt työmäärää ja työn vaativuutta, mutta myös monipuolistanut opettajien työnkuvaa. Tutkimuksen tekemiseen, yhteydenpitoon työelämän kanssa ja kehittämistoimintaan käytettiin enemmän aikaa kuin aikaisemmin. Opettajat kokivat tarvitsevansa eniten oman oppiaineen sisällöllistä koulutusta ammatillisten tietojen päivittämiseksi. Laakkosen mukaan opettajan työssä painopistettä tulisi siirtää enemmän opetuksen valmisteluun, oman ammattialan seuraamiseen, tutkimuksen tekemiseen ja kehittämistyöhön. Opetuksen toteutuksessa tulisi etsiä monipuolisempia opetusmenetelmiä teknologiaa hyödyntäen, ja opetetun tietoaikaisen reflektointiin tulisi kiinnittää enemmän huomiota. Ammattikorkeakoulun olemassaolon ja menestymisen kriteereinä Laakkonen näkee ammattikorkeakoulun koulutusohjelmien ajantasaisuuden sekä opettajien ja ammattikorkeakoulun johdon osaamisen tason.

Vertanen (2002) tutki toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutoksia ja haasteita vuoteen 2010 mennessä. Tulosten mukaan ammatillisessa ydinosaamisessa vuonna 2010 korostuvat vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot, muutoksensietokyky, uusien asioiden oppimisvalmiudet, oman työn organisointikyky ja ajan hallinta sekä johtamisen-, yrittäjähenkisyyden- ja ulospäin suuntautumisen tarve lisääntyvät. Ammatilliselta opettajalta edellytetään oman ammattialansa ja pedagogiikan asiantuntijuutta. Ammatillista koulutusta on Vertanen mukaan kehitettävä vastaamaan paremmin työelämän tarpeita ja työelämässä tarvittavia valmiuksia. Opiskelijaryhmät tulevat tulevaisuudessa olemaan entistä heterogeenisempiä iän, aikaisemman koulutuksen, työkokemuksen ja oppimisvalmiuksien suhteen. Opettajalta edellytetään tulevaisuudessa nykyistä enemmän valmiuksia kohdata erilaisia opiskelijoita ja ohjaustaitoja, erityisopettajan ja kasvattajan taitoja sekä

syvällisempiä tietotekniikan taitoja monimuoto-opetuksen lisääntyessä. Haasteita kohdistuu etenkin uuden oppimateriaalin tuottamiselle, opetuksen toteuttamiselle ja verkossa tapahtuvaan opiskelijoiden ohjaamiseen. Opettajalta vaaditaan entistä enemmän myös interkulttuurialista kommunikaatiokykyä ja kulttuurien tuntemus korostuu. Vertanen painottaa opettajien tutkivaa ja reflektiivistä otetta omaan työhönsä ja sen kehittämiseen.

Auvinen (2004) tarkasteli ammattikorkeakoulu-uudistuksen vaikutuksia opettajien osaamisvaatimuksiin ja opettajan työn muutoksia vuoteen 2010 mennessä. Tulosten mukaan oman substanssialueen osaaminen ja teorian ja käytännön integrointi opetukseen on tärkeää. Opettajan menetelmälliseen osaamiseen uusia haasteita ovat asettaneet pedagogisten ratkaisujen muuttuminen, nopea tietotekninen kehitys, vaatimus työelämäyhteyksien vahvistamiseen, kasvanut projektitoiminta, suunnittelu- ja kehittämistehtävät, kansainvälistyminen sekä kirjallisen viestinnän painottuminen puheviestinnän ohella. Opettajalta vaaditaan tulevaisuudessa entistä enemmän monipuolisia vuorovaikutustaitoja, kykyä yksilölliseen kohtaamiseen, sisäistä yrittäjyyttä sekä kykyä arvioida ja kehittää omaa työtään ja osaamistaan. Auvisen mukaan kaikki opettajat tarvitsevat nykyistä parempia ohjaustaitoja opiskelijoiden heterogeenisyyden lisääntyessä ja pedagogisten ratkaisujen muuttuessa. Kulttuurien välistä osaamista tarvitaan kansainvälisen yhteistyön lisääntyessä ja ulkomaalaisväestön määrän lisääntyessä. Tulevaisuudessa erityisesti verkko-opetuksen pedagoginen ja yhteisöllinen ulottuvuus tulevat korostumaan.

Myös **Luukkainen (2004)** tarkasteli tutkimuksessaan opettajuutta vuonna 2010. Tulosten mukaan opettajuuden osatekijät vuonna 2010 muodostuvat sisällön hallinnasta, oppimisen edistämisestä, eettisestä päämäärästä, tulevaisuushakuisuudesta, yhteiskuntasuuntautuneisuudesta, yhteistyöstä sekä itsensä ja oman työnsä jatkuvasta kehittämisestä. Opettajan tulevaisuushakuisuus ja yhteiskuntasuuntautuneisuus edellyttää opettajalta jatkuvaa kehityksen seuraamista ja niihin vastaamista ja huomioimista opetuksessaan; opettajalla tulee olla visioita ja päämääriä tulevaisuudessa tarvittavista taidoista ja valmiuksista. Opettajalta vaaditaan kykyä analysoida yhteiskunnallisia ilmiöitä ja kehityssuuntia, asettaa arvopäämääriä ja työstää niitä. Opettajan työssä persoonallisuus tulee korostumaan entistä enemmän. Luukkaisen mukaan opettajana kehittymisen ydintoimintoja ovat oma oppiminen ja omien oppimistapojen kehittäminen.

Salminen ym. (2006) tarkastelivat suomalaista terveysalan koulutustutkimusta vuosina 1984-2004. Tulosten mukaan terveysalan koulutusta käsittelevä hoitotieteellinen tutkimus on lisääntynyt Suomessa etenkin 1990-luvun puolivälin jälkeen. Suomalainen terveysalan koulutuksen tutkimus

on kuitenkin hajanaista ja laajemmat tutkimushankkeet puuttuvat. Joitakin aihealueita on tutkittu toistuvasti (esim. käytännön harjoittelua), kun taas muutamat alueet ovat lähes tutkimatta (esim. opetusmenetelmät ja niiden vaikuttavuus sekä täydennyskoulutus). Hoitotyön opiskelijaa ja oppimista käsitteleviä tutkimuksia on tehty määrällisesti eniten, kun taas hoitotyön opettajaa ja opettamista käsitteleviä tutkimuksia huomattavasti vähemmän.

3.5.5. Yhteenvedoa tutkimuksista

Hoitotyön opettajilta edellytetään hoitotyön substanssin hallintaa ja pedagogista asiantuntijuutta. Suuren mielenkiinnon kohteena hoitotieteellisessä kirjallisuudessa on ollut hoitotyön opettajan käytännön hoitotyön kompetenssi ja teorian ja käytännön integraatio osaksi opetusta. Tutkimusten mukaan opettajien täytyy hallita hoitotyön substanssi pystyäkseen yhdistämään teoriaa ja käytäntöä osaksi opetusta ja luomaan opiskelijoille heidän ammattitaitoaan edistäviä oppimistilanteita. Useat tutkimukset tuovat esiin hoitotyön opettajien hoitotyön substanssin hallinnassa, teorian ja käytännön integroinnissa, opetusmenetelmien ja opetussisältöjen yhteensovittamisessa sekä hoitotyön opiskelijoiden oppimistuloksissa olevan parantamisen varaa.

Opettajalta edellytetään oppimisen ja opettamisen lainalaisuuksien sekä opetusmenetelmien monipuolista hallintaa ja kykyä yhdistää opetettava sisältö ja opetustapa. Koulutuskulttuurin muuttuminen opiskelijakeskeisemmäksi korostaa opiskelijoiden aktiivisuutta ja opettajan roolia opiskelijan oppimisprosessin ohjaajana ja tukijana. Pedagogisten ratkaisujen muuttuminen ja opiskelijoiden heterogeenisyyden lisääntyminen vaativat opettajalta monipuolisia ohjaustaitoja ja ryhmädynamiikan ymmärtämistä. Teknologian osuus opetuksessa ja opettajan tietotekniset valmiudet korostuvat entisestään.

Opettajan työssä persoonallisuudella on suuri merkitys, ja useat tutkimukset nostavat persoonallisuuden opettajan tärkeimmäksi työvälineeksi. Tutkimuksissa luetellaan opettajan ominaisuuksia, jotka vaikuttavat positiivisella tavalla opettajan työhön ja opiskelijoiden oppimistuloksiin. Tällaisia ovat mm. vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot, luovuus, innostavuus, joustavuus, ongelmanratkaisu- ja organisointikyky, kritiikin sietokyky ja epävarmuuden sietäminen. Ihmissuhdetaidot korostuvat entisestään. Inhimillinen opettaja-opiskelijasuhde nähdään merkityksellisenä. Hoitotyön opettajan ominaisuuksia kartoittavissa tutkimuksissa tärkeänä on

pidetty hoitotyön substanssin hallintaa, opetustaitoa ja suhteita opiskelijoihin. Sen sijaan persoonallisuustekijöitä ja arviointitaitoja ei ole pidetty tärkeimpinä ominaisuuksina.

Opettajan työnkuva on muuttunut perinteisenä pidetystä opettajan työstä. Opettajien työnkuvaan kuuluu opetuksen ja opiskelijoiden ohjaamisen lisäksi mm. suunnittelu-, kehittämis- ja tutkimustoimintaa, hallinnollisia tehtäviä ja opetussuunnitelmien rakentamista. Tutkimukselliset valmiudet ja tieteellinen lähestymistapa omaan työhön ja sen kehittämiseen korostuvat. Kansainvälistymiskehitys lisää kielitaitovaatimuksia ja kulttuurien tuntemusta. Yhteiskuntasuuntautunutta ja tulevaisuusorientoitunutta lähestymistapaa tarvitaan terveysalan koulutuksen haasteiden kohtaamiseksi ja ennakoimiseksi. Eettinen vastuu ja velvollisuus opiskelijoita, omaa ammattialaa ja työyhteisöä sekä laajemmin koko yhteiskuntaa kohtaan korostuvat opettajan työssä.

4. KOULUTUKSEN VAIKUTTAVUUS

4.1. Koulutuksen vaikuttavuuden määrittelyä

Koulutuksen vaikuttavuutta voidaan tutkia mikro-, makro- ja mesotasolla sekä lyhyellä että pitkällä aikavälillä. Koulutuksen vaikuttavuuden tutkimisen eri tasoilla on havaittu olevan vaikeaa, koska vaikuttavuuden syntyä ja sen ketjuuntumista on sitä vaikeampi tutkia, mitä pidemmästä ajanjaksosta ja korkeammasta tasosta on kyse. Vaikeaksi muodostuu erottaa luotettavasti koulutuksen omat vaikutukset mahdollisten muiden tekijöiden vaikutuksista. Yksilö- eli mikrotasolla koulutuksen vaikuttavuutta tarkastellaan yksilön ja hänen elämänsä näkökulmasta. Koulutuksen vaikuttavuutta tulisi tarkastella esimerkiksi yksilön subjektiivisten koulutustarpeiden ja niiden realisoitumisen, yksilön toiveiden, tavoitteiden, valintojen ja päätösten näkökulmasta. Yksilötasolla koulutuksen vaikuttavuuden tutkimus voi kohdistua siihen, kuinka opiskelija kokee koulutuksen palvelleen hänen omaa kehitystään ja missä määrin koulutus on lisännyt yksilön tietoja, taitoja ja valmiuksia selviytyä niistä työtehtävistä, joita varten häntä on koulutettu. Yksilötasolla tapahtuvaa subjektiivista koulutuksen vaikuttavuuden arviointia on kritisoitu siitä, että ihmiset eivät välttämättä kykene objektiivisesti arvioimaan omia koulutuskokemuksiaan ja koulutuksen vaikuttavuutta omalla kohdallaan. Makrotasolla koulutuksen vaikuttavuuden arviointi kohdistuu yhteiskuntaan. Yhteiskunnan tasolla koulutuksella on tärkeä tehtävä sivistyneiden kansalaisten, työvoiman ja

kvalifikaatioiden tuottajana sekä kansallisen identiteetin luoja ja ylläpitäjänä. Makrotasolla selvitetään muun muassa työn ja koulutuksen välistä suhdetta, koulutukseen ja yhteiskuntaan valikoitumista, työelämään sijoittumista ja koulutuksen yhteiskunnallisten tehtävien toteutumista. Mesotasolla koulutuksen vaikuttavuuden tarkastelu kohdistuu yksittäisten oppilaitosten, organisaatioiden ja yritysten tasolle. Tällöin voidaan tutkia esimerkiksi organisaation toiminnan vaikutuksia ja asiantuntijuuteen kasvua työorganisaation kannalta. (Valtonen 1997, ks. myös Vaherva 1983.)

Koulutuksen lyhyen aikavälin tuotokset ilmenevät välittömästi koulutuksen aikana tai sen jälkeen esimerkiksi oppimistuloksina, tieteellisinä saavutuksina, tutkintoina, sivistyksenä ja ammattipätevyytenä. Suuri osa koulutuksen vaikuttavuudesta tulee ilmi vasta pitkän ajan kuluttua, jopa vuosien jälkeen koulutustapahtumasta. Yksilön kannalta koulutuksen pitkän aikavälin vaikutukset merkitsevät muun muassa asiantuntijuutta omalla alalla, työllistymistä, uralla etenemistä, sosiaalista liikkuvuutta, taloudellista toimeentuloa ja hyvää elintaso. (Valtonen 1997.) Yhteiskunnan kannalta koulutuksen vaikutukset tarkoittavat muuan muassa hyvää työllisyystilannetta, tuotannon ja tuottavuuden kasvua, kansainvälistä kilpailukykyä (Valtonen 1997), innovaatioiden tuottamista ja ammattitaitoisen työvoiman saatavuutta (Korkeakoski 1999, ks. myös Vaherva 1983, Paulin & Väkilä 1995).

Vahervan (1983) mukaan koulutuksen vaikuttavuuden kannalta on tärkeää, että yksilöt, organisaatio ja yhteiskunta kokevat koulutukselle asetetut tavoitteet ja päämäärät saavutuksina. Samaan koulutuskokonaisuuteen voi myös kohdistua ristiriitaisia odotuksia yksilön ja yhteiskunnan näkökulmasta. Koulutuksen vaikuttavuus ei myöskään ole aina itsestään selvästi positiivinen ilmiö, vaan vaikuttavuus voi ilmetä myös odottamattomina kielteisinä asioina. Tällaisia ovat esimerkiksi ylikoulutus, käyttökelvottomat kvalifikaatiot, koulutusinflaatio, koulutuksen katteettomat lupaukset ja toteutumaton tasa-arvo. (Valtonen 1997.) Lisäksi koulutuksessa saadut tiedot ja taidot vanhenevat nykyään nopeasti ja menettävät käyttöarvoaan työelämässä. Viive koulutuksen ja työn välillä kasvaa liian suureksi. Koulutuksen aikana ei enää ehditä eikä voida opettaa kaikkia työelämän vaatimia tietoja ja taitoja. (Nummemaa & Välijärvi 2006.)

Opetustoimen arviointijärjestelmän perustaksi vahvistetun ”Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimallin 1998” mukaan koulutuksen vaikuttavuuden kriteereitä ovat koulutukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamisen lisäksi oppilaiden oppimaan oppimisen taidot, kommunikaatiotaidot sekä motivaatio elinikäiseen oppimiseen (Jakku-Sihvonen 2002). Paulin & Väkilän (1995) mukaan

koulutuksen vaikuttavuuden arvioinnissa tulee tarkastella sitä, miten päteviä, tasapainoisia ja kehittymishaluisia persoonallisuuksia koulutus tuottaa työelämää varten.

Arvioitaessa koulutuksen vaikuttavuutta työelämän kannalta on selvitettävä, vastaako koulutus työelämän tämänhetkisiä ja tulevia tarpeita, antaako se valmiudet oman työn kehittämiseen ja auttaako koulutus yksilöitä ennakoimaan ja johtamaan muutoksia tai sopeutumaan niihin. Opettajien työssä tämä näkökulma on aina ajankohtainen. (Korkeakoski 1999.)

4.2. Korkeakoulutuksen vaikuttavuuden arviointia

Yliopisto-opetuksen tavoitteena on kehittää opiskelijoiden tieteellistä ajattelua ja antaa heille tutkijan valmiuksia sekä tuottaa yhteiskunnan eri tehtäviin henkilöitä, joiden oman tieteenalansa asiantuntijuus on laajaa ja syvällistä. Yliopisto-opetuksen sisältöjen tulee perustua uusimpaan alan tutkimustietoon ja opetuksessa käytettävien opetusmenetelmien ja -tapojen opetuksen ja oppimisen tutkimiseen. Sekä Suomessa että muualla maailmassa on viime vuosien aikana korostettu yliopisto-opettajien pedagogisen tietämyksen ja pedagogisten taitojen lisäämistä. (Nevgi & Lindblom-Ylänne 2005.)

Vahervan (1983) mukaan yliopistokoulutuksen vaikuttavuuden arviointi on vaikeaa johtuen yliopistojen monimuotoisista tehtävistä. Yliopistokoulutuksen vaikuttavuuden arvioinnissa on Vahervan mukaan huomioitava opetuksen sisällön ja laadun vaikutus opiskelijoiden ajattelun kehittymiseen, sen kurinalaisuuteen ja kykyyn erottaa olennainen epäolennaisesta. Yliopisto-opetuksen olisi tuettava opiskelijoiden kehittymistä tasapainoisiksi ja moraaliseksi persoonallisuuksiksi sekä sosiaaliseen kanssakäymiseen, työyhteisöön ja yhteiskunnalliseen toimintaan kykeneviksi yksilöiksi.

Hämäläisen (1998) mukaan korkeakoulun koulutusohjelmien arvioinnissa tulisi huomioida muun muassa seuraavia seikkoja: kattavatko kurssit tieteen tai ammatin vaatimat keskeiset alueet, onko kursseissa paljon aikaisemmin opitun toistoa, vastaavatko koulutuksen tavoitteet työelämän tämänhetkisiä ja mahdollisia tulevia tarpeita ja opetetaanko työelämän kannalta olennaisia asioita. Olennaista on myös arvioida opetus- ja oppimiskäytäntöjä, oppimisen arviointimenetelmiä ja kouluttajien ammattitaitoa.

4.3. Opettajankoulutuksen vaikuttavuuden arviointia

Suomalainen opettajankoulutus on ollut lukuisia kertoja arvioinnin kohteena 1990-luvulla. Tulosten mukaan suomalainen opettajankoulutus on tuloksiltaan huomattavasti paremmassa tilassa kuin muualla Euroopassa ja täyttää eurooppalaisessa viitekehyksessä kaikki ne laatuvaatimukset, joita opettajankoulutukselle voidaan asettaa. Monissa maissa opettajankoulutus on kestoaltaan lyhyempi ja epäakateeminen. On kuitenkin myös tutkimuksia, jotka osoittavat, että opettajien toiminnassa ja tietokäsityksessä on paljon parannettavaa. (Niemi 2005.)

Suomen Akatemian johdosta tehtiin opettajankoulutuksen vaikuttavuusprojekti vuosina 1995-1998. Parhaiten saavutetuiksi valmiuksiksi arvioitiin opetustyön suunnittelu ja oman opetustyön arviointi sekä oman työn tutkiminen ja ammatin jatkuva kehittäminen. Heikosti saavutetuiksi valmiuksiksi arvioitiin yhteistyökyky koulun ulkopuolisten tahojen kanssa, valmiudet hallinnollisiin tehtäviin, monikulttuurisuuden kohtaamiseen ja eettisten ongelmien ratkaisemiseen sekä informaatioteknologian hyödyntämiseen ja sen sovellusten kehittämiseen opetuksessa. Osa opettajista koki opettajankoulutuksen aikaiset opetusmenetelmät passivoiviksi ja opettajankouluttajat epäpäteviksi tai liian autoritaarisiksi opettajiksi. Teoreettista tietoa ei liitetty riittävästi käytäntöön. (Niemi 1999.)

Opettajaksi kehittyminen merkitsee erilaisten ammatillisten tietojen ja taitojen hankkimista sekä persoonallisuutta koskevia muutoksia (Niemi 1997, Väisänen & Silkelä 1999). Ammatillinen kasvu on pitkäkestoinen oppimis- ja sosiaalistumistapahtuma (Väisänen 2004). Elämäntapahtumat vaikuttavat osaltaan opettajan persoonallisuuteen, ja näin ollen opettajana kasvuun vaikuttavat monet muutkin tekijät kuin virallisesti organisoitu opettajankoulutus (Niemi 1997, Väisänen 2004). Opettajankoulutuksen vaikuttavuutta ei voida mitata kapeilla, tarkasti määritellyillä tavoitteilla vaan opettajankoulutuksen vaikuttavuutta arvioitaessa tulee muistaa, että vaikuttavia tekijöitä on useita ja niiden välillä on vastavuoroisia ja usein toisiaan vahvistavia vaikutus- ja merkityssuhteita. Käsitys oppimisesta, opetuksesta ja opettajan työstä vaikuttavat ratkaisevasti vaikuttavuuden arviointiin. (Niemi 1997.) Väisänen (2004) mukaan opettajaksi kasvun tärkeimpiä edellytyksiä on itsensä ja omaa toimintaansa ohjaavien arvojen tiedostaminen. Tätä tulisi tukea edistämällä opiskelijoiden reflektiokyvyn ja metakognition kehittymistä opettajankoulutuksen aikana. Keskeistä on, että opettajankoulutuksessa kyseenalaistetaan vallitsevia käytäntöjä ja koulutuksen kulttuuria.

Luukkaisen (2004) mukaan opettajankoulutuksen tulisi antaa opiskelijoille nykyistä paremmat valmiudet vastata muuttuviin yhteiskunnan tarpeisiin ja olosuhteisiin ja pyrkiä ennakoimaan niitä. Opettajankoulutuksen tulisi tehdä laajalaista yhteistyötä eri tahojen kanssa ja antaa opiskelijoille monipuolinen kuva tulevasta opettajan ammatista. Teoriaa ja käytäntöä tulisi integroida opettajankoulutuksessa paremmin (mm. Vertanen 2002, Luukkainen 2004). Vertanen (2002) toteaa, että perinteinen opettajankoulutus on tuottanut usein tietoa, jota ei osata soveltaa työelämässä. Opettajankoulutuksen tieteellinen lähestymistapa ei aina tue itsensä tuntevaa ja toimintojaan eettisesti reflektovaa opettajaa (Saari 2002). Saaren (2002) mukaan opettajankoulutuksen haasteita ovat yhteisöllisyyden, kohtaamisen, vuorovaikutuksen ja verkostoitumisen tarpeet sekä opiskelijan ajattelun, tiedonhankinnan, oppimaan oppimisen ja metakognitiivisten taitojen kehittäminen.

Vaikka opettajankoulutus on keskeistä ammatillisen identiteetin muodostumiselle, se ei voi varustaa opettajia pysyvillä, tarkasti määritellyillä valmiuksilla. Opettajankoulutuksen tehtävänä on luoda perusta jatkuvalle ammatilliselle kehitykselle ja antaa niitä tietoja, taitoja ja valmiuksia, joiden avulla opettaja voi aloittaa työnsä itsenäisenä ammattilaisena. (Niemi 1997, Väisänen & Silkelä 1999, Lämsä 2000, Väisänen 2004.) Vertanen (2002) mukaan opettajankoulutuksen tulisi tukea opiskelijoiden vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja, muutoksensietokykyä, uusien asioiden oppimisvalmiuksia ja laaja-alaista oman ammatin hallintaa. Työelämässä akateemisen koulutuksen tuottamat tiedot ja taidot täydentyvät, ja asiantuntijuus kehittyy eri henkilöillä eri tahtiin ja ilmenee toimintavarmuutena (Jakku-Sihvonen 2005). Opettajan työssä asiantuntijaksi kehittyminen on pitkä prosessi. Vasta kokeneella asiantuntijalla on kyky vapauttaa voimavarojaan työn kokonaisvaltaiseen tarkasteluun ja nopeiden päätösten tekemiseen monimutkaisissa tilanteissa. (Niemi 2006.)

4.4. Terveystieteiden koulutuksen vaikuttavuutta tarkastelevia tutkimuksia

4.4.1. Hoitotyön opettajankoulutuksen oppimistuloksia ja niitä edistäviä tekijöitä tarkastelevia tutkimuksia

Haakanan (1998) tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata terveystieteiden opettajankoulutuksen aikaisten yhteistoiminnallisten oppimiskokemusten merkitystä opettajan työhön ja kollegiaalisuuteen. Tulosten mukaan yhteistoiminnallinen oppiminen opettajankoulutuksen aikana edisti yksilöiden tiedollista oppimista, vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja sekä vaikutti myönteisesti

persoonalliseen kasvuun. Terveystieteiden opettajat sovelsivat yhteistoiminnallista oppimista myös omassa opetuksessaan.

Myös **Rossisen (1999)** tutkimuksen mukaan yhteistoiminnallisuuteen perustuvat oppimiskokemukset kehittivät terveystieteiden opettajaopiskelijoiden reflektiokykyä ja ammatillista itsetuntoa. Opettajaopiskelijat painottivat kollegiaalisten vertaistukiryhmien merkitystä opettajaksi kasvamisessa. Ammatillinen kasvuprosessi kehittyi vähitellen opettajankoulutuksessa erityisesti opetusharjoittelun aikana. Opettajaopiskelijat kokivat tärkeäksi opetusharjoittelua ohjaavan opettajan antaman palautteen.

Hyrkäs ym. (1999) tutkivat suomalaisten sairaanhoidon opettajien tieteellisen ajattelun kehittymistä terveydenhuollon maisteritutkintoon johtavan koulutuksen aikana. Tulosten mukaan sairaanhoidon opettajat saivat valmiuksia tarkastella ja käsitellä tietoa uudella tavalla, heidän teoriaperustansa syveni ja he saivat valmiuksia uuden tiedon tuottamiseen sekä tutkimuksen tekemiseen. Pohdinnat muiden opiskelijakollegoiden kanssa koettiin tärkeiksi tieteellisen ajattelun kehittymiselle.

Myös **Sirkan ym. (1999)** osatutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa sairaanhoidon opettajien tieteellisen ajattelun kehittymistä terveydenhuollon maisteritutkintoon johtavan koulutuksen aikana. Tulosten mukaan yliopistokoulutus kehitti opiskelijoiden kykyä kriittiseen ajatteluun ja oman työnsä kriittiseen reflektointiin, asioiden kyseenalaistamiseen ja perusteluun, uuden tiedon etsintään ja käytännön toiminnan teoreettisten perusteiden kehittämiseen. Hoitotieteellisten tutkimusten hyödyntäminen opetuksessa nähtiin entistä tärkeämmäksi ja terveydenhuollon perustutkintoon johtavaa koulutusta haluttiin muuttaa hoitotieteellisen tietoperustan pohjalle. Opiskelijat saivat valmiuksia myös uusien opetus- ja oppimismenetelmien, kuten dialogin ja projektiopetuksen, käyttämiseen sekä oman ammatin ja tieteenalan kehittämiseen. Hoitotieteellinen yliopistokoulutus koettiin tärkeäksi.

Eteläniemen (2000) tutkimuksen tulosten mukaan terveydenhuollon opettajat eivät saaneet opettajankoulutuksessa tarpeeksi valmiuksia ryhmäprosessien hallintaan tai erilaisten opiskelijoiden kohtaamiseen.

Peltokallio (2000) tutki fysioterapian opettajien kokemuksia saamastaan opettajankoulutuksesta ja sen merkityksestä ja hyödystä käytännön opetustyössä selviytymiselle. Tulosten mukaan useimmat

opettajat näkivät opettajankoulutuksen antaneen heille selkeän toiminnan perustan ja pohjan opettajan työssä selviytymiselle. Tärkeäksi koettiin koulutuksen aikana kriittisen ajattelutaidon ja suunnitelmallisen työskentelytavan kehittyminen. Opettajankoulutus oli selventänyt jatkuvan ammatillisen kehittymisen ja alaan liittyvän tutkimuksen merkitystä. Opettajankoulutus antoi myös uskottavuutta, varmuutta ja rohkeutta opettajan käytännön työhön. Opettajat olivat yleisesti tyytyväisiä koulutuksen sisältöön. Haastatelluista opettajista kolmen kokemuksen mukaan opettajankoulutuksesta ei ollut heille varsinaista hyötyä. Muutama opettaja kritisoi opetusharjoittelun ohjausta, joka olisi voinut olla kannustavampaa, ja he toivat esiin ohjaussuhteen merkityksen opiskelijan oppimiselle ja etenemiselle.

Turunen (2002) tutki suomalaisten ja englantilaisten terveystieteiden opettajaopiskelijoiden kokemuksia merkityksellisistä oppimistapahtumista opettajankoulutuksen aikana. Opetusharjoittelun ohjaajan eli mentorin rooli muodostui merkittäväksi tekijäksi vahvistaen opiskelijoiden ammatillista kasvua ja heidän motivaatiota itsensä kehittämiseen. Hyvällä mentorilla oli kollegiaalinen lähestymistapa opiskelijoihin, ja hän järjesti opiskelijoiden ammatillista kasvua kehittäviä oppimistapahtumia sekä analysoi oppimistapahtumia heidän kanssaan. Hän tiesi opiskelijoiden oppimistavoitteet ja omasi realistisia odotuksia opiskelijoita kohtaan. Myös yhteistyö opiskelijakollegoiden kanssa opetusharjoittelun aikana ja reflektio-seminaareihin osallistuminen koettiin tärkeiksi oman oppimisen kannalta. Turunen mukaan merkityksellisten oppimiskokemusten reflektointi on hyödyllinen metodi opettajankoulutukseen, koska opiskelijat voivat hyödyntää toisten erilaisia kokemuksia samasta tilanteesta ja laajentaa näin näkökulmaansa ja kehittää omaa osaamistaan.

Oikkonen (2003) kartoitti ammattikorkeakoulujen sosiaali- ja terveydenhuoltoalan opettajien tieto- ja viestintätekniikan perustaitoja. Terveystieteen tutkinnon suorittaneilla oli vähiten esteitä käyttää tieto- ja viestintätekniikkaa omassa työssään. Tutkimukseen osallistuneet toivat esille useissa yhteyksissä omien taitojensa riittämättömyyden ja halun saada lisää koulutusta selviytyäkseen tieto- ja viestintätekniikan sekä verkossa tapahtuvan opettamisen käyttämisestä osana opetusta.

Siiskosen (2003) tutkimuksen mukaan terveystieteiden opettajat kokivat saavuttaneensa opettajankoulutuksen aikana tieto- ja viestintätekniiset sekä verkko-ohjaamisen perusvalmiudet. Opettajilla oli halukkuutta ja valmiuksia hyödyntää verkko-opetusta pedagogisesti tarkoituksenmukaisella tavalla. Verkko-kursseja toivottiin lisäävän opettajankoulutuksen ajalle.

Tärkeäksi nähtiin etenkin pedagogisten verkko-oppimisympäristöjen rakentaminen ja verkkomateriaalin luominen.

Häsänen (2006) tutki terveystieteiden opettajiksi valmistuvien opiskelijoiden käsityksiä omasta osaamisestaan tulevassa ammatissa opettajana. Opiskelijat arvioivat oman osaamisensa hyväksi, ja he luottivat omaan osaamiseensa selviytyä itsenäisesti terveystieteen opettajana ammattikorkeakoulussa. Tämä perustui yleisimmin myönteiseen ja innostuneeseen asenteeseen opettajan työtä kohtaan, vahvaan hoitotyön käytännön hallintaan, maisterikoulutukseen tai hankittuun opettajan työkokemukseen. Vahvimmaksi osaamisen alueeksi opiskelijat nimesivät persoonallisuuden piirteet ja hankalimmaksi tutkimukseen ja kehittämiseen liittyvän osaamisen. Opiskelijoiden opettajuutta edistäviksi tekijöiksi opettajankoulutuksen aikana muodostuivat monipuolinen arviointi ja palaute, opetusharjoittelu ja tutkitun tiedon merkityksen ymmärtäminen. Vertaisarviointi ja oman opiskelun reflektointi sekä itsearviointi korostuivat omaa oppimista edistävinä tekijöinä. Merkittäväksi oman oppimisen ja kriittisen ajattelukyvyyn kehittämisen kannalta koettiin myös tutkitun tiedon ja näyttöön perustuvan toiminnan sisäistäminen osaksi hoito- ja opetustoimintaa.

4.4.2. Hoitotyön opettajankoulutuksen kehittämishaasteita sivuavia tutkimuksia

Kainuan (1984) tutkimus oli ensimmäinen hoitotyön opetukseen liittyvien ongelmien kartoitus Suomessa. Tutkimuksen tarkoituksena oli sairaanhoidon opettajien täydennyskoulutuksen kehittäminen. Tulosten perusteella täydennyskoulutuksessa tulisi ensisijaisesti opettaa hoitotyön opetusmenetelmiä, hoitotyön teorioita, käytännön opetuksen arviointia ja yhteistyökysymyksiä sekä opettajan persoonalliseen kasvuun liittyviä teemoja.

Pappin (1992) mukaan terveydenhuollon opettajankoulutuksen tulee antaa valmiuksia hoitamisen ja hoidon opettamista koskevien tietorakenteiden kehittämiseen. Terveydenhuollon opettajankoulutuksen tulisi ennakoita muutoksia ja vastata yhteiskunnan ja työelämän tarpeisiin sekä antaa tiedollisia ja henkisiä valmiuksia muutosten ja haasteiden kohtaamiseen. Pappin mukaan opettajankoulutusohjelmia on syytetty pirstaleisuudesta; eri opiskelutaloksilla ei välttämättä ole liittymäkohtia toisiinsa, opetusharjoittelu ei aina mahdollista teorian kytkeytymistä käytäntöön ja opetusharjoittelun ohjauksen opiskelijat kokevat joskus alistavana tai rajoittavana. Pappin mukaan

opettajankoulutusta tulisi tutkia enemmän, ja tutkimusta tulisi ulottaa myös koulutusajan jälkeiseen vaiheeseen eli ensimmäisiin opettajana toimimisen vuosiin.

Hakkaraisen & Janhosen (1997) tutkimuksen mukaan hoitotyön opettajankoulutuksen tulisi antaa tuleville opettajille enemmän valmiuksia lisätä hoitotieteellisen tutkimuksen, opettamisen ja oppimisen sekä käytännön hoitotyön integraatiota. Opettajankoulutuksen tulisi antaa enemmän välineitä jatkuvaan itsensä kehittämiseen ja tutkivan työotteen omaksumiseen. Opettajankoulutuksen tulisi tukea opiskelijan itsearviointi- ja yhteistyötaitojen kehittymistä.

Eteläniemen (2000) tutkimuksen tulosten mukaan oman opettajuuden tiedostaminen sekä oman ajattelun ja toiminnan reflektiivinen pohdinta olisi tärkeää tulevaisuuden opettajankoulutuksessa. Opettajankoulutuksessa toivottiin myös luento-opetuksen vähentämistä, jolloin saavutettaisiin paremmat valmiudet uudelleenlaiseen opettajuuteen ja oppijan kohtaamiseen.

Peltokallio (2000) korostaa tutkimuksensa pohjalta, että fysioterapian opettajankoulutuksessa pitää arvostaa ja vahvistaa opiskelijan henkistä kasvuprosessia opettajan työssä vaadittavien ammatillisten taitojen lisäksi. Opettajankoulutuksen tulee tukea opiskelijan valmiuksia oman työnsä kehittäjäksi. Opettajankoulutuksessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota valmistuvien opettajien sosiaalisiin taitoihin, kuten ryhmänohjaukseen ja kykyyn kohdata opiskelijoiden henkilökohtaisia ongelmia. Peltokallio korostaa yhteistyön lisäämistä eri tahojen kanssa ja opetusharjoittelun toteutumista erilaisissa opetustilanteissa ja koulutus konteksteissa.

Terveysalan korkeakoulutuksen seuranta-arvioinnin (2001) mukaan yliopistoissa opettajan- ja asiantuntijakoulutukseen tulisi kuulua opintoja käytännönläheisistä kehittämis- ja tutkimusmenetelmistä, että tulevat opettajat saavat valmiuksia opettaa ja ohjata ammattikorkeakoulun opiskelijoita käytännönläheisten oppinnäytetöiden tekemisessä (Ponkala 2001).

Leppäsen (2005) tutkimuksen mukaan terveysalan opettajan täydennys- ja lisäkoulutuksen aihe liittyi useimmiten työnkuvan muutoksiin kuten verkko-opiskeluun tai ongelmalähtöiseen oppimiseen.

Mäkelän (2005) tutkimuksen tulosten mukaan terveysalan opettajankoulutuksen tulisi antaa realistisempi kokonaiskuva opettajan työn arjesta. Terveysalan opettajat toivoivat koulutuksen

antavan enemmän valmiuksia erilaisten opiskelijoiden kohtaamiseen, tietotekniikan hyväksikäyttöön opetuksessa, uusien opetusmenetelmien hallintaan ja kansainväliseen yhteistyöhön. Opettajat kokivat saaneensa ns. ”ajokortin” opettajankoulutuksesta.

Häsänen (2006) tutkimuksessa keskeisimmät kehittämissuositukset terveystieteiden opettajankoulutukselle jakoutuivat opettajan työn arjen parempaan perehtymiseen ja opetusmenetelmien laajempaan käsittelyyn. Myös arviointiin, tietoteknisiin taitoihin, hallinnollisten kysymysten käsittelyyn ja opinnäytetöiden ohjaukseen toivottiin lisää valmiuksia.

4.4.3. Muita terveystieteiden koulutusta tarkastelevia tutkimuksia

Turun yliopiston hoitotieteen laitoksella toteutettiin vuosina 1999-2000 hoitotieteen tutkimusmetodiikka-opintojen kehittämis- ja arviointiprojekti. Tulokset osoittivat, että hoitotieteen metodiikkaopetusta pitää kehittää pysyvämpien osaamiskokemusten aikaansaamiseksi. (**Suominen ym. 2002.**)

Kuukkala ym. (2003) kartoittivat Turun yliopistossa valmistuneiden terveystieteiden maisterien mielipiteitä koulutuksestaan. Tutkittavat olivat aloittaneet opintonsa vuosien 1991-1999 välillä, ja viimeisimmät tutkimukseen osallistuneet olivat valmistuneet vuonna 2002. Terveystieteiden maisterit olivat suuntautuneet joko akuutin kliinisen hoitotieteen opintoihin tai kliinisen hoitotieteen geriatriin opintoihin ja he olivat työllistyneet hyvin. Tutkittavat olivat pääosin tyytyväisiä pääaine- ja sivuaineopintoihin. Kehittämissuosituksina koulutukselle he esittivät valinnaisuutta ja joustavuutta opintoihin, johtamis- ja talousopintoja sekä harjoittelua lisäävään. Kaksi kolmasosa koki tarvitsevansa täydennyskoulutusta, ja eniten toivottiin johtajuuteen liittyviä aiheita. Myös tutkimusmetodiikkaan ja pedagogiikkaan liittyen toivottiin täydennyskoulutusta.

Pietilä & Heljälä (2004) kartoittivat Kuopion yliopistossa preventiivisen hoitotieteen opiskelijoiden kokemuksia koulutuksen merkityksestä asiantuntijuuden kehittymiselle. Koulutus oli avartanut näkökulmaa ennaltaehkäisevään työntekseen, ja terveyden edistämisen todettiin edellyttävän työntekijöiltä asiantuntijakoulutusta. Valmiudet projektityöskentelyyn ja tietoteknisiin taitoihin olivat lisääntyneet. Käsitös hoitamisesta oli syventynyt. Näyttöön perustuvan hoitotyön kehittämisen merkitys oli noussut esiin, ja koulutus oli antanut valmiuksia oman työn kehittämiseen. Tutkimusmyönteisyys oli lisääntynyt.

Järvinen (2005) tutki terveyshallintotiedettä opiskelleiden terveystieteiden maistereiden näkemyksiä asiantuntijuudesta ja yliopistokoulutuksesta. Suurin osa koki, että yliopistokoulutus oli antanut hyvän perustan työelämän valmiuksien ja tutkimus- ja tiedonhankintavalmiuksien antajana. Osa piti opintoja pirstaleisina ja vuorovaikutusvalmiuksia sekä teorian ja käytännön yhdistämistä puutteellisina. Työelämän kannalta yliopistokoulutuksen parhaimpina puolina pidettiin mm: tieteellisyyttä, tutkimusvalmiuksia, tuonut rohkeutta mielipiteensä sanomiseen ja laajuutta asioiden näkemiseen sekä käytännön harjoittelua. Yliopistokoulutuksen kehittämiskohteina mainittiin mm. yhteistyön lisääminen työelämän kanssa, teorian ja käytännön yhdistäminen sekä kouluttaminen yhteiskunnan kehittymisen mukaisesti. Tulevaisuuden yliopistokoulutukselta odotettiin enemmän kansainvälistymistä, tulevaisuuteen kouluttamista, hierarkioiden madaltumista ja pidempiä harjoittelujaksoja. Koulutuksen tulisi rohkaista opiskelijoita tutkimaan ja esittämään tutkimuksiaan sekä luoda halua itsensä kehittämiseen opintojen jälkeen.

4.4.4. Yhteenvedoa hoitotyön opettajankoulutusta tarkastelevista tutkimuksista

Hoitotyön opettajankoulutus on kehittänyt opiskelijoiden kriittistä ajattelu- ja reflektointikykyä, suunnitelmallista työtapaa sekä laajentanut näkökulmaa asioiden pohtimiseen ja oman toiminnan tarkasteluun. Koulutus on auttanut näkemään näyttöön perustuvan hoitotyön merkityksen ja antanut valmiuksia hoitotieteellisten tutkimusten hyödyntämiseen ja tutkimuksen tekemiseen sekä tietoteknisiä perusvalmiuksia. Koulutuksen myötä valmiudet oman ammatin ja tieteenalan kehittämiseen ovat lisääntyneet. Koulutus on antanut varmuutta ja rohkeutta opettajan työhön. Erään tutkimuksen mukaan opiskelijoiden valmiudet myös uusien opetusmenetelmien käyttämiseen olivat lisääntyneet. Yhteistoiminnallisen oppimismetodin käyttäminen koulutuksen aikana on todettu edistävän oppimista ja vaikuttavan myönteisesti opettajaopiskelijoiden persoonalliseen kehittymiseen. Opetusharjoittelulla on merkittävä osuus opettajaopiskelijoiden ammatillisessa kehittämisessä, ja opetusharjoittelun ohjaaja on keskeisessä asemassa opiskelijoiden perehdyttämisessä tulevaan ammattiin ja ammatillisen kasvun tukijana. Oman kehittymisen kannalta tärkeäksi on koettu myös monipuolisen arvioinnin ja palautteen saaminen koulutuksen aikana, oppimiskokemusten reflektointi sekä vertais- ja itsearviointi.

Keskeisimmät kehittämiskohteet hoitotyön opettajankoulutukselle ovat parempien valmiuksien saaminen opiskelijoiden kohtaamiseen ja ohjaamiseen, uusien opetusmenetelmien hallintaan, tieto- ja viestintätekniikan käyttöön opetuksessa ja etenkin verkko-opettamiseen sekä kansainväliseen

yhteistyöhön. Koulutuksen tulisi antaa realistisempi kokonaiskuva opettajan työstä ja tukea opiskelijoiden itsearviointi- ja yhteistyötaitojen kehittymistä sekä vahvistaa heidän kykyään kriittiseen reflektioon, tutkivan työtteen omaksumiseen ja oman työn kehittäjäksi. Koulutuksessa tulisi integroida teoriaa ja käytäntöä paremmin ja lisätä yhteistyötä eri tahojen kanssa. Koulutuksen tulisi ennakoida muutoksia ja vastata yhteiskunnan tarpeisiin. Terveysalan opettajien lisäkoulutusaiheet liittyivät useimmiten uusien opetusmenetelmien hallintaan ja tietoteknisten valmiuksien parantamiseen.

5. TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää terveystieteiden maisterikoulutuksen hoitotyön opettamisen koulutusohjelman vastaavuutta hoitotyön opettajan työn haasteisiin ja vaatimuksiin.

Tutkimustehtävät ovat:

- 1) Minkälaisia valmiuksia eli tietoja, taitoja ja kykyjä hoitotyön opettaja työssään toimiessaan tarvitsee?
- 2) Minkälaisia haasteita kohdistuu hoitotyön opettajan työhön?
- 3) Minkälaisia valmiuksia hoitotyön opettajankoulutus on antanut hoitotyön opettajan työhön?
- 4) Miten hoitotyön opettajankoulutusta tulisi kehittää?

Tutkimuksen tavoitteena on saada vähän tutkitusta aiheesta tietoa, jota voidaan hyödyntää hoitotyön opettajankoulutusta kehitettäessä.

6. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

6.1. Metodologiset lähtökohdat

Tutkimusmenetelmän valitsemisessa on pohdittava sitä, millainen tutkimuskohteena oleva ilmiö on. Laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen avulla voidaan tutkia ilmiöitä, joista on vähän aikaisempaa tutkimusta. Laadullisen tutkimuksen avulla voidaan myös esiintuoda uutta näkökulmaa aikaisempiin tutkimuksiin nähden. Laadullinen tutkimusmenetelmä on sopiva silloin, kun tutkimuskohteena on ajatteleva ja toimiva ihminen. (Holloway & Wheeler 2000.) Laadulliseen tutkimukseen kuuluu tulkitseva tai ymmärtävä tiedekäsitys; oletetaan, että todellisuus voidaan tavoittaa kokemuksen kautta, ja halutaan ymmärtää ja tulkita ihmisten kokemuksia ja todellisuutta (Vehviläinen-Julkunen & Paunonen 1997).

Laadullinen tutkimus sopii tilanteisiin, jossa ilmiötä tarkastellaan sellaisenaan eli kuinka tutkittavat sen itse näkevät. Tällöin tutkitaan tutkittavien kokemuksia, tunteita, ajatuksia, käsityksiä ja heidän antamiaan merkityksiä tutkittavalle asialle (Holloway & Wheeler 2000.) Laadullisessa tutkimuksessa kuvataan, selitetään ja yritetään ymmärtää tutkittavia ilmiöitä ja niiden välisiä suhteita tutkittavien näkökulmasta ja niiden luonnollisissa yhteyksissä (Vehviläinen-Julkunen & Paunonen 1997). Janhosen & Nikkosen (2001) mukaan laadullisen tutkimuksen avulla saadaan pehmeitä, rikkaita, syvällisiä ja ilmiöitä aidosti kuvaavia tuloksia.

Tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena on melko vähän tutkittu ilmiö niin Suomessa kuin kansainvälisestikin. Laadullisen tutkimusmenetelmän avulla voidaan esiintuoda monipuolisesti hoitotyön opettajien kokemuksia tutkittavasta aiheesta ja tuottaa arvokasta tietoa tulevien hoitotyön opettajien koulutusta varten sekä esiinnostaa mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

Eskolan & Suorannan (1996) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkimussuunnitelma ja tutkimuksen tekeminen elävät tutkimushankkeen mukana. Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että aineistonkeruu ja aineiston analyysi kietoutuvat toisiinsa. Tässä tutkimuksessa aineisto analysoitiin aineistonkeruun jälkeen.

6.2. Aineistonkeruu ja tutkimukseen osallistujat

Tutkimuksen aineiston keräsin yksilöidyn teemahaastattelun avulla kymmeneltä hoitotyön opettajalta. Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit on etukäteen määrätty, ja haastattelun tavoitteena on keskustelu. Etukäteen päätetyt teema-alueet käydään jokaisen haastateltavan kanssa läpi, mutta niiden järjestys ja laajuus vaihtelevat haastattelusta toiseen; jokin teema voi jonkun haastateltavan kohdalla jäädä vain maininnaksi. (Eskola & Vastamäki 2001.)

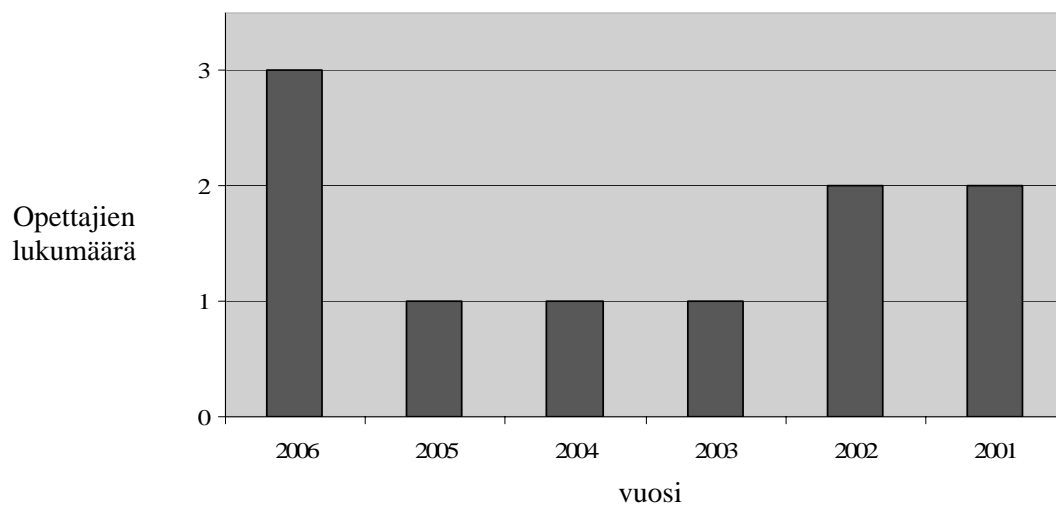
Osa opettajista sai tiedon mahdollisuudesta osallistua haastatteluun oppilaitoksensa koulutusohjelmavastaavalta, ja he ottivat minuun suoraan yhteyttä haastatteluajankohdan sopimiseksi. Osaan opettajista otin sähköpostitse itse yhteyttä ja korostin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta. Kaikki osallistuivat haastatteluihin vapaaehtoisesti, ja haastattelut sujuivat rauhallisessa ilmapiirissä.

Haastattelut tein syyskuun 2006 ja tammikuun 2007 välisenä aikana. Haastattelut kestivät keskimäärin tunnin, ja haastateltavat antoivat luvan haastatteluiden nauhoittamiseen. Litteroinnin jälkeen aineistoa kertyi yhteensä 121 sivua.

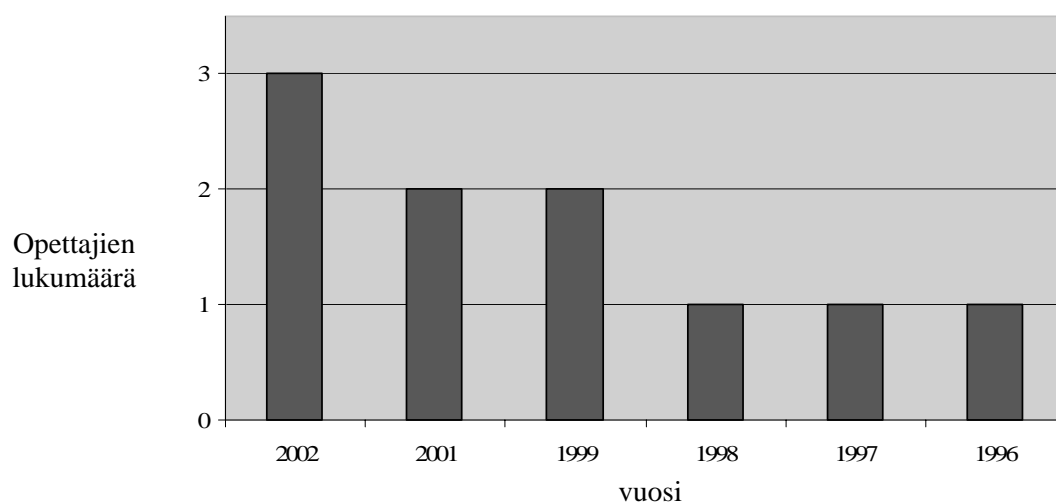
Valitsin opettajat haastatteluihin harkinnanmukaisesti. Tarkoituksena oli, että haastatellut olisivat valmistuneet terveystieteiden maisteriksi hoitotyön opettamisen koulutusohjelmasta mahdollisimman lyhyen ajan sisällä, ja takarajaksi valmistumisesta määrittelin viisi vuotta. Tällöin on ehkä helpompaa palauttaa mieleen koulutukseen liittyviä asioita. Aikaisemman sairaanhoidon opettajan tutkinnon omaavat jätin tutkimuksen ulkopuolelle, koska aikaisempi sairaanhoidon opettajan tutkinto olisi voinut vaikuttaa opettajien käsityksiin saamastaan terveystieteiden maisterikoulutuksesta. Työkokemusta hoitotyön opettajana piti olla vähintään puoli vuotta valmistumisen jälkeen. Toivottavaa oli myös, että haastatellut olisivat valmistuneet Suomen eri yliopistoista.

Haastatteluihin osallistuneet opettajat (n=10) olivat valmistuneet terveystieteiden maisteriksi hoitotyön opettamisen koulutusohjelmasta vuosien 2001-2006 välillä Turun (n=6), Tampereen (n=3) ja Kuopion (n=1) yliopistoista (kuvio 1, s. 34). Opinnot oli aloitettu vuosien 1996-2002 välillä (kuvio 2). Kaikilla oli pääaineena hoitotiede ja sivuaineena kasvatustiede, aikuiskasvatustiede tai hoidon didaktiikka. Haastatelluilla ei ollut aikaisempaa sairaanhoidon opettajan tutkintoa. Työkokemus hoitotyön opettajana terveystieteiden maisteriksi valmistumisen

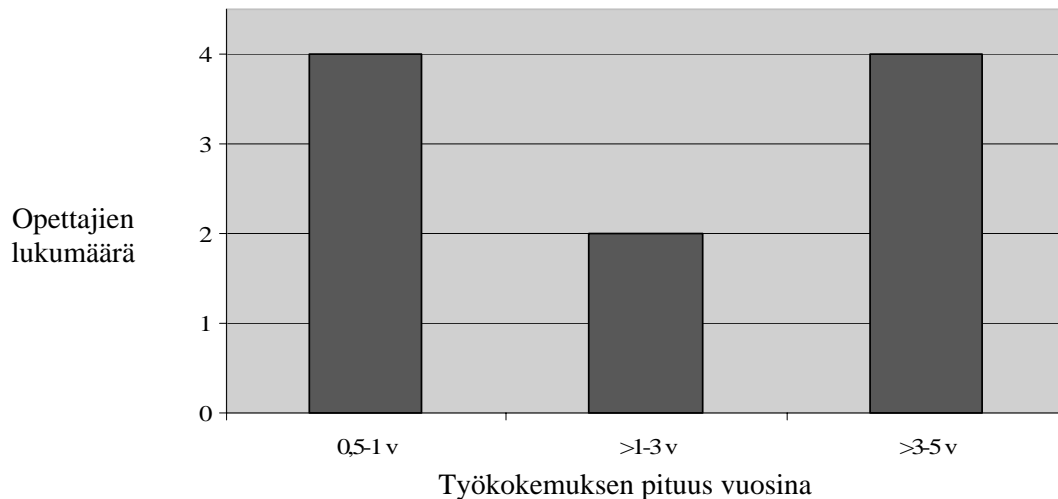
jälkeen vaihteli kuudesta kuukaudesta viiteen vuoteen (kuvio 3, s. 35). Puolet haastatelluista oli työskennellyt hoitotyön opettajana jo ennen valmistumistaan terveystieteiden maisteriksi, ja heidän työkokemuksensa vaihteli puolesta vuodesta kahdeksaan vuoteen (kuvio 4). Kaikilla haastatelluilla oli lisäksi usean vuoden kokemus käytännön hoitotyöstä. Haastatellut olivat seitsemästä eri oppilaitoksesta, ja heistä kuusi työskenteli toisen asteen koulutuksessa ja neljä ammattikorkeakoulussa. Haastatelluista kahdella ei ollut kokemusta opettamisesta toisen asteen koulutuksessa, ja neljällä ei kokemusta opettamisesta ammattikorkeakoulussa (lukuun ottamatta opetusharjoittelukokemusta).



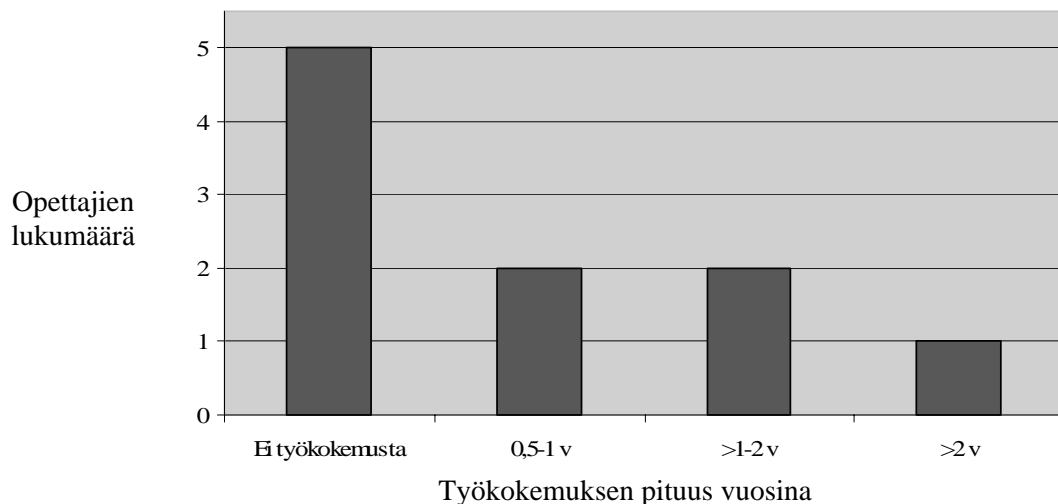
Kuvio 1. Haastateltavien terveystieteiden maisteriksi valmistumisvuosi



Kuvio 2. Terveystieteiden maisteriopintojen aloitusvuosi



Kuvio 3. Työkokemus hoitotyön opettajana terveystieteiden maisteriksi valmistumisen jälkeen



Kuvio 4. Työkokemus hoitotyön opettajana ennen valmistumista terveystieteiden maisteriksi

6.3. Aineiston analyysi

Analysoin aineiston laadullisen sisällönanalyysin mukaan. Sisällönanalyysi on menetelmä, jonka avulla voidaan analysoida kirjoitettua ja suullista kommunikaatiota systemaattisesti ja johdonmukaisesti sekä tarkastella asioiden ja tapahtumien merkityksiä, tarkoituksia, seurauksia ja yhteyksiä. Sisällönanalyysin avulla tutkittavasta ilmiöstä voidaan muodostaa aineistoon pohjautuva käsitteistö. Olennaista on, että tutkimusaineistosta erotetaan samanlaisuudet ja erilaisuudet. Aineistoa kuvaavien käsitteiden tulee olla yksiselitteisiä ja toisensa poissulkevia. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2001.)

Sisällönanalyysiprosessista muodostuu erilainen riippuen siitä, onko kyseessä induktiivinen tai deduktiivinen päättely. Induktiivinen aineiston analyysi tarkoittaa aineiston analysoimista ilman teoreettisia etukäteisolettamuksia. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2001.) Tietenkin tällöinkin tutkijalla on mielessään joku aineiston lukemista ohjaava asia tai olettaus; jos tutkijalla ei olisi mitään olettamusta aineistosta, niin miten hän voisi etsiä aineistosta jotakin ilman minkäänlaista näkökulmaa. Eskolan & Suorannan (1996) mukaan puhdasta aineistolähtöisyyttä voidaanakin epäillä yhtä paljon kuin ajatusta puhtaasta havainnosta.

Aloitin analyysiprosessin huolellisella tutustumisella aineistoon. Luin aineiston läpi monta kertaa saadakseni aineistosta kokonaiskäsityksen. Analyysiyksiköksi valitsin ajatuskokonaisuuden. Kiinnitin huomiota asiayhteyteen, jossa ajatuskokonaisuus esiintyi. Käyttämäni lähestymistapa oli induktiivinen sisällönanalyysi, mikä tarkoittaa sitä, että kysyin aineistolta tutkimustehtävien mukaisia kysymyksiä ja alleviivasin aineistosta ilmaisuja, jotka liittyivät tutkimustehtäviin. Tämän jälkeen muodostin alleviivatuista alkuperäisilmaisuista pelkistettyjä ilmaisuja, jotka kirjasin ylös aineiston termeillä. Pelkistetyt ilmaisut ovat hieman käsitteellisemmässä muodossa kuin alkuperäisilmaisuut. (ks. Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2001.)

Pelkistämisen jälkeen aineisto ryhmitellään, ja ryhmittelyssä etsitään pelkistettyjen ilmaisujen erilaisuuksia ja samanlaisuuksia. Samaa tarkoittavat pelkistetyt ilmaisut yhdistetään samaksi luokaksi ja annetaan sille sen sisältöä kuvaava nimi. Ryhmittelyssä voidaan käyttää tulkintaa. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2001.) Aineiston pelkistämisen jälkeen ryhmittelin pelkistettyjä ilmaisuja niiden samanlaisuuden ja erilaisuuden mukaan. Muodostin samaa asiaa tarkoittavista pelkistetyistä ilmaisuista alaluokkia eli alakategorioita ja annoin niille pelkistettyjä ilmaisuja kuvaavan käsitteellisemmän nimen. Jatkoisin näin, kunnes olin saanut kaikille pelkistetyille ilmauksille muodostettua alakategorian. Palasin aineistoon useita kertoja ollakseni vakuuttunut pelkistettyjen ilmaisujen ja alakategorioiden yhteensopivuudesta. Esimerkki pelkistettyjen ilmaisujen ryhmittelystä ja alakategorioiden muodostamisesta on esitetty liitteessä 1.

Jatkoisin analyysia yhdistämällä samansisältöisiä alakategorioita, jonka tuloksena muodostui yläluokkia eli yläkategorioita. Yläkategorioiden nimeämisessä huomioin, että ne kuvaavat siihen liitettyjä alakategorioita. Latvala & Vanhanen-Nuutinen (2001) kuvaavat tätä analyysin kolmatta vaihetta aineiston abstrahoinniksi eli yhdistämiseksi. Edelleen yläkategorioita abstrahoiden muodostin kaikkia kategorioita yhdistäviä nimikkeitä, joita muodostui yhteensä neljä. Analyysin tulokset on esitetty liitteessä 2.

7. TUTKIMUKSEN TULOKSET

7.1. Hoitotyön opettajalta edellytettäviä valmiuksia

7.1.1. Pedagogiset valmiudet

Haastatellut opettajat totesivat hoitotyön opettajan työn edellyttävän erilaisten valmiuksien omaamista, ja yliopistokoulutusta pidettiin tärkeänä opettajan työstä selviytymiseksi. Kaikki haastatellut korostivat pedagogisia valmiuksia opettajalle välttämättömänä asiana. Opettajat painottivat oppimiseen liittyvien lainalaisuuksien ymmärtämistä. Tärkeänä nähtiin opiskelijoiden tarpeiden ja tietoperustan kartoittaminen opetuksen ja ohjauksen suunnittelun sekä toteutuksen lähtökohtana. Kykyä ihmistuntemukseen ja opiskelijan tuntemista pidettiin oleellisena. Tärkeänä pidettiin opettajan kykyä luoda oppimista edistäviä tilanteita, ja opettajat korostivat, että nuorten ja aikuisten opettaminen eroavat toisistaan. Selkeän ulosannin, asioiden muotoilemisen konkreettiseksi ja niiden esittämisen kiinnostavasti todettiin edesauttavan oppimista. Opettajat korostivat opiskelijan aktiivisuutta oppimisprosessissa ja totesivat, että valmiiden vastausten antaminen ei edistä syvällistä oppimista.

”Aikuispedagogiikan tunteminen on hirveen tärkeätä. Miten niinkun ottaa huomioon ne opiskelijat ja opiskelijoiden kokemukset ja että tietorakennelma lähtee sieltä opiskelijoiden kokemuksista. Nuorilla taas, kun ei sitä kokemusta ole, niin se, että miten he sitä tietoa pystyy soveltamaan, kun käytännön kokemusta ei paljoa oo. Miten käydä niitä asioita läpi, että se opiskelija jollain tasolla pystyis soveltamaan tai integroimaan sen tiedon johonkin käytännön asioihin.” O4/1

”...opiskelijälähtöistä, että opiskelija tekis enempi sitä ajatustyötä, eikä opettaja tois valmiilla tarjottimella niitä asioita, jotka se kohta kuitenkin unohtaa. Minun mielestä opettajien ei pidä antaa opiskelijoille mitään valmista, koska se ei auta sitä opiskelijaa sisäistämään sitä asiaa niinku pidemmällä tähtäimellä.” O5/1,3

Opetusmenetelmien monipuolista hallintaa pidettiin tärkeänä. Opettajat korostivat, että heillä täytyy olla kykyä löytää opetettavaan sisältöön ja opiskelijan tarpeisiin sopiva opetusmenetelmä sekä rohkeutta kokeilla uusia opetusmenetelmiä. Opettajat mainitsivat heiltä edellytettävän pedagogista tilannetajua opetus- ja ohjaustilanteissa; kykyä olla herkkä opetustilanteelle ja muuttaa etukäteissuunnitelmaansa, jos se ei edistä opiskelijoiden oppimista.

” Pedagoginen osaaminen on just sitä, että tunnistaa opiskelijan mahdollisuuksia siinä oppimisessa ja löytää sellaisia keinoja, että opiskelija oppisi.” O8/1

”Jos opetustunteja lähtee suunnittelemaan, niin sä voit tehdä jonkun rungon, mutta sä et ikinä tiedä, että miten se opetustunti loppujen lopuksi sitten menee. Että se ei mee välttämättä näin, että nämä kalvot ja nämä jutut tulee tässä järjestyksessä. Siihen tilanteeseen tulee myös uskaltaa heittäytyä, jos näkee, että nyt me voidaankin puhua tästä asiasta, jostain toisesta asiasta, kuin mitä olet itse suunnitellut. Mutta jos se on sen oppimisen kannalta otollisin hetki siinä tilanteessa, niin pitää uskaltautua siitä omasta suunnitelmasta poiketa.” O6/3

Opettajat kertoivat työnsä sisältävän paljon muutakin kuin opettamista ja totesivat opiskelijan ohjauksen olevan isossa roolissa. Opettajat korostivat yksilön- ja ryhmänohjaustaidon merkitystä opiskelijoiden heterogeenisyyden lisääntyessä ja mainitsivat ihmissuhdetaidot, opiskelijan ammatillisen kasvun tukemisen, opintokokonaisuuksien ja eri ammattiryhmien tehtävänkuvan tuntemisen sekä ajalliset resurssit tärkeiksi tekijöiksi ohjausprosessissa. Opettajat kertoivat ohjaavansa opiskelijoita muun muassa opintojen suunnittelussa, oppimaan oppimisessa, käytännön harjoittelujaksoilla ja heidän opinnäytetöitään. Opettajien mukaan nuoret opiskelijat tarvitsevat enemmän konkreettista ohjausta ja tukea aikuisopiskelijoihin verrattuna. Kasvatuksellisen vastuun koettiin korostuvan toisen asteen koulutuksessa.

”...että sä tiedät opintopolut, tiedät mitä se opiskelija haluaa ja osaat opiskelijaa ohjata. Mutta se on hirveen vaikeeta ohjata ja perehtyä sen opiskelijan asioihin, jos sulla ei oo resursseja.” O4/3

”...joukossa voi olla erityisopiskelijoita, että joille tehdään omia erityis-, tälläisiä henkilökohtaisia erityisopiskelijasuunnitelmia... että se yhteistyö niinku kuraattorin ja opon kanssa ja muiden tällästen sidosryhmien kanssa... eri ammattiryhmien osaamisen tietäminen, se korostuu. Että se kasvatusta on isossa roolissa.” O10/2,4,5

Opettajien mukaan ryhmänohjaustaito edellyttää ymmärrystä ryhmädynamiikasta ja siihen vaikuttavista tekijöistä sekä ryhmänhallintakeinoja erilaisia opiskelijaryhmiä opettaessa ja ohjattaessa. Osa opettajista kertoi toimivansa opiskelijoiden ryhmänohjaajana tai ryhmän tuutorina. He painottivat myös ryhmänohjaajan tehtävien, vastuun ja velvollisuuksien ymmärtämistä.

”Täytyis ymmärtää ryhmän dynamiikkaa aika paljon ja pystyä sitä poimimaan, että nyt mulla on tämmösiä haasteita, että täällä on muutama tämmönen, joka ei kuuntele ja muutama, joka tuo liikaa itseään esiin, ja loput sellasia, jotka ei sano ikinä mitään. Että miten mä saan sen ryhmän pelaamaan, että kaikille mahdollistuu se oppiminen.” O9/1

”...ja tietenkin ryhmäprosesseihin liittyviä asioita.. Esim. nyt kun on tullut oma tuutoroitava ryhmä, niin on nähnyt, kuinka se ryhmäkin on kehittynyt ja kasvanut ryhmänä. On nähnyt, että on käyty eri ryhmän vaiheet, miten se ryhmä muotoutuu. Just ymmärtää ja tietää, että tälläisiä eri vaihteita tulee. Ehkä mua on tarvittukin juuri tälläisissä konfliktitilanteissa ratkaisijana tai puuttujana...” O7/2

Osa opettajista mainitsi tärkeänä opettajan kyvyn arvioida opiskelijoiden oppimista ja antaa palautetta. Toisen asteen koulutuksessa opettajien työnkuvaan kuuluu myös näyttötutkintojen arviointi. Opettajien mukaan opiskelijoiden oppimistulosten arvioinnissa keskeistä on oikeudenmukaisuus, objektiivisuus ja rehellisyys. Opettajien pitää tietää opintojaksojen ja kurssien arviointikriteerit voidakseen arvioida oppimista. Palautteen tulisi opettajien mukaan olla opiskelijan oppimista edistävää ja voimavaroja kehittävää.

”Palautteen antaminen voi joskus olla vaikeaa, koska se pitää antaa rakentavasti, kuitenkin, että löytäis sieltä ne opiskelijan vahvuudet, että niitä yrittää tuoda esille, mutta silti ohjata niitä sitten niissä asioissa, joissa tarvii vielä apua.” O3/5

7.1.2. Hoitotyön substanssin hallinta

Kaikki opettajat korostivat, että hoitotyön opettajalta vaaditaan hoitotyön substanssin hallintaa. Opettajat painottivat ajantasaisten tietojen ja taitojen omaamista käytännön hoitotyöstä pystyäkseen takaamaan laadukkaan opetuksen ja edistääkseen opiskelijoiden ammattitaitoa. Konkreettinen käytännön hoitotyön kokemus koettiin tärkeäksi, ja muutamien opettajien mukaan heille pitäisi mahdollistaa työelämäjakso työnantajan taholta muutaman vuoden väliajoin. Opettajat kertoivat ylläpitävänsä kliinisiä taitojaan työelämäyhteyksien, kollegoiden, kouluttautumisen ja itsenäisen opiskelun avulla. Muutamat opettajat kertoivat osallistuvansa vapaa-ajallaan käytännön hoitotyöhön kliinisten taitojensa ylläpitämiseksi.

”Pitää olla vankka tieto siitä hoitotyöstä, siitä alasta mitä opettaa. Käytännön kokemus, mä katson, että se on hirmu tärkeä.” O1/1

”...täytyis olla mahdollisuus päästä muutaman vuoden välein ehdottomasti käytäntöön työnantajan puolesta. Että ei niin, että oma kesäloma menee töissä, vaan se pitäis olla edellytys, että kolmen tai viiden vuoden välein mahdollistettais. Se helpottais sitä, että tietää missä mennään ja olis helpompi luoda niitä omia tunteja.” O9/1

Teorian ja käytännön integrointi opetukseen koettiin tärkeäksi, ja sen edellytyksenä pidettiin kliinisen hoitotyön asiantuntijuutta. Oppimistehtävien on perustuttava käytäntöön ja oltava opiskelijoille mielekkäitä ja ammattitaitoa kehittäviä. Opettajat korostivat opetuksen pohjautumista näyttöön perustuvaan hoitotyöhön ja painottivat opittavien asioiden käsittelyä alan uusinta tutkimustietoa hyväksikäyttäen. Eräs opettaja totesi olevansa esimerkkinä hoitotyöntekijästä

valmistuville alan ammattilaisille ja kertoi, että myös hänen on omattava ne valmiudet, joita hän edellyttää valmistuvilta opiskelijoilta.

”Ne caset on niitä, joilla opiskelijat oppii. Ne rakastaa niitä ja sit, kun sulla on sitä kokemusta itsellä, niin sä voit sen tiedon ja taidon avulla penkoa niitä opiskelijoiden kokemuksia. Oma käytännön kokemus mahdollistaa teorian ja käytännön yhdistämisen opetukseen.” O2/2

”...näyttöön perustuva opetus on se päivän sana. Että yritetään mahdollisimman paljon sen uusimman tutkimustiedon kautta tuoda niitä asioita opiskelijoille.. ” O5/5

7.1.3. Persoonalliset ominaisuudet

Kaikki korostivat hyviä ihmissuhdetaitoja välttämättömänä opettajalta vaadittavana ominaisuutena, ja niiden todettiin korostuvan tulevaisuudessa entisestään. Vuorovaikutus-, tiimityö- ja yhteistyötaidot koettiin tärkeiksi opiskelijoiden, kollegoiden, työelämän edustajien ja muiden yhteistyötahojen kanssa toimittaessa. Tärkeänä pidettiin kykyä kohdata ja kunnioittaa erilaisia ihmisiä, olla helposti lähestyttävä sekä jakaa omaa asiantuntijuuttaan.

”No tietysti yhteistyökykyä, tiimityötähän tämä on. Sä et voi yksin tehdä sitä työtä, vaan tarviit asiantuntijajoukkoa ympärille ja siinäkin semmosta diplomaattista otetta, että huomioi toisen ja kuuntelee toista ja osaa kysyä apua tarvittaessa. Että tavallaan niiku jakaa sitä asiantuntijuutta opettajien kesken.” O5/4

”Tietysti vuorovaikutustaitoja, että ei siitä tulis opettajana mitään, jos mä vaan seisaisin tossa pulpetin takana ja esittäisin näitä omia asioita... Jos mä en pysty luomaan sitä vuorovaikutusta, niin mä en myöskään silloin hahmota yhtään sitä, että kuinka paljon he ottaa vastaan sitä opetusta ja ohjausta....” O3/3

Opettajat korostivat eettistä ja ammatillista suhtautumista opiskelijoihin. Tärkeänä nähtiin opiskelijoiden yksilöllisyyden huomiointi, tasa-arvoinen ja oikeudenmukainen kohtelu, kunnioittaminen sekä kiinnostus heitä kohtaan. Etenkin toisen asteen koulutuksessa työskentelevät opettajat kertoivat heiltä joskus vaadittavan erilaisia rooleja opiskelijoita kohdatessaan, kuten äitinä ja tukijana oloa.

”Kaiken oppimisen lähtökohtana on aina tasavertaisuus opiskelijan kanssa, vaikka opettaja onkin opettaja. Mun mielestä sekin on yx valmius, että asennoituu opiskelijaan ammatillisesti. Opiskelijaan tulee suhtautua kunnioittavasti, ainutkertaisesti ja yksilöllisesti.” O8/4

Opettajat pitivät tärkeänä ominaisuutena joustamiskykyä. He painottivat, että opettajiin kohdistuu monenlaisia vaatimuksia opiskelijoiden taholta. Opettajalta pitää löytyä kärsivällisyyttä ja joustamiskykyä tilanteiden asialliseen hoitamiseen sekä opiskelijoiden elämäntilanteiden ja ammattitaitovaatimusten yhteensovittamiseen. Muutamat opettajat toivat esiin, että opiskelijat ovat nykyään vaativampia kuin aikaisemmin. Joustamiskykyä todettiin tarvittavan myös muun muassa muuttuvissa ja ennakoimattomissa tilanteissa toimittaessa.

”Se joustavuus, kun resurssit on tiukalla. Jos on sairaslomia, sun pitäis olla valmis joustamaan ja tekemään niitä...ei ole varaa palkata sijaisia. Myös se, että opiskelijat ovat tulleet ehkä tietyllä tavalla vaativammaksi, nekin vaatii opettajan osaamista ja...elämäntilanteet muuttuu, joku sairastuu, sille ei voi mitään, silloin tehdään hops, se on ihan selvä, syntyy lapsia ja tottakai hoidetaan lapsia.. Mutta vieläkin enemmän joutuu joustamaan opiskelijan mukaan, että jossain tilanteessa tuntuu, että kuinka pitkälle meidän odotetaan menevän.” O7/10

”Kyky joustavasti toimia erilaisissa muuttuvissa tilanteissa. Se on varmaan tämän päivän työn kvalifikaatiovaatimuksia...” O1/5

Myös stressinsietokykyä pidettiin tärkeänä opettajan ominaisuutena. Haastateltujen mukaan opettajalla pitää olla kykyä sietää paineita ja muutoksia työskennellessään kiireen ja vaatimusten keskellä sekä muuttuvissa olosuhteissa. Tärkeänä pidettiin kykyä irtaantua työstä työajan päättyessä. Haastatellut toivat esille myös, että opettajan tulee hyväksyä oma inhimillisyytensä ja rajallisuutensa omien tietojensa ja taitojensa suhteen; kaikkea ei voi eikä tarvitse osata. Myös opiskelijat voivat olla opettajaa osaavampia.

”Ammattikorkeakoulussa opettajan täytyy revetä niin moneen suuntaan, että harvemmin sä voit keskittyä yhteen, kahteen juttuun, jonka sä hyvin hallitset, vaan kylläpä se on koko ajan sellasta, että niitä pyyntöjä tulee sieltä sun täältä, ja tehtäväkuva koko ajan muuttuu...” O5/4

”...että sä pystyt sietämään niitä paineita, ottaa asia ja päivä kerrallaan.” O6/1/4

Lähes kaikki opettajat korostivat uudistumiskykyä opettajalta edellytettävänä ominaisuutena. He painottivat, että opettajalla pitää olla halua ja kiinnostusta uudistaa jatkuvasti omaa ammattitaitoaan ja nähdä vaikealtakin kuulostavat asiat haasteena. Monet totesivat, että opettajalta vaaditaan nykyään jatkuvaa kouluttautumista vaatimusten kasvaessa. Opettajat kertoivat, että itsensä kehittäminen vaatii heiltä motivaatiota, aktiivisuutta, työhön sitoutumista, oman toiminnan kriittistä reflektiota ja resursseja työnantajan puolelta. Osa opettajista ei kokenut saavansa riittävästi tukea itsensä kehittämiseen työnantajan puolelta, ja heidän mielestään työnantajan tulisi mahdollistaa

opettajien uudistuminen. Muutamit opettajat olivat käyttäneet vapaa-aikaansa hoitotyöhön liittyvien tietojensa ja taitojensa päivittämiseen.

”Pitäs olla valmius koko ajan kehittyä, esim. menetelmät kehitty, tulee koko ajan uusia. Pitäs olla valmiina opiskelemaan niitä ja pitäs olla kova halu. Mutta usein tässä tulee vastaan resurssikysymys, ettei työnantaja anna sulle siihen mitään resursseja, niin sä opiskelet näitä uusia asioita omalla ajalla.” O7/4

”Mä niinkun koen, että opettajan tehtävä on uudistua ja katkoa omaa toimintaansa kriittisesti, että ei jämähä paikalleen. Kun on kokemuksia joistakin opettajista, niin ajattelee, että vieläkö näin opetetaan.” O4/5

Itsensä kehittämisen keskeisinä menetelminä mainittiin kouluttautuminen, itsenäinen opiskelu, oman työn kriittinen arviointi, yhteistyö käytännön hoitotyön edustajien kanssa, osallistuminen käytännön hoitotyöhön, keskustelu kollegoiden kanssa ja yhteiskunnan kehityksen seuraaminen. Muutamit opettajat mainitsivat myös tärkeänä työnsä kehittämiseksi kyvyn ottaa palautetta vastaan opiskelijoilta. Opettajat kokivat uudistumistarpeensa liittyvän useimmiten hoitotyön substanssin ja pedagogiikan hallintaan sekä tietoteknisten valmiuksien parantamiseen.

”Kyllä kehittyminen liittyy just siihen, että sä saat pidettyä yllä hoitotyön substanssi osaamista ja tietotekniset taidot ja pedagogiikka.” O5/5

Osa opettajista painotti laajojen kokonaisuuksien hallintakykyä tärkeänä opettajan ominaisuutena, ja sen todettiin korostuvan tulevaisuudessa yhä enemmän. Opintokokonaisuuksien suunnittelu ja toteutus vaatii opettajalta kykyä kokonaisuuksien hahmottamiseen ja niiden yhdistämiseen sekä opiskelijoiden ammatillisen kasvun kannalta oleellisen löytämiseen ja sen esiintuomiseen. Laajojen kokonaisuuksien hallinnan todettiin edellyttävän suunnittelu-, organisointi- ja priorisointikykyä sekä jäsentämisen taitoa.

”...täytyy olla kyky hahmottaa kokonaisuuksia, ja niistä kokonaisuuksista sitten huomata, että mikä on oleellista tässä. Jos pidän luentoa tai suunnittelen jotakin suurempaa opintokokonaisuutta tai koulutusohjelmaa, tai ohjaan opiskelijaa jossakin asiassa, niin mulla täytyy opettajana olla kyky nostaa sieltä se oleellinen, tähän tilanteeseen sopiva.” O5/2

”Yx olis, että olis paremmat priorisointitaidot, että pystyis nopeammin hanskaamaan monia asioita ja priorisoimaan.” O9/2

Muutammat opettajat painottivat kykyä innovatiivisuuteen opettajalta edellytettävänä ominaisuutena. Heidän mukaansa opettajan tulisi olla kekseliäs, innostava ja luova opetusta suunnitellessaan ja toteuttaessaan. Opettajan odotettiin olevan myös esiintymistaitoinen ja varma opettamastaan asiasta. Opettajalla tulisi olla rohkeutta kokeilla uutta ja nähdä uudet asiat haasteena. Oman opetuksen uudistaminen esimerkiksi uusia opetusmenetelmiä soveltamalla koettiin tärkeäksi.

”Tää opettajan työ vaatii kuitenkin määrätynlaista innovatiivisuutta ja kekseliäisyyttä, että ei se mee siihen, että ei ole muita keinoja kuin luento tai ryhmätöiden teettäminen...” O3/11

”Erilaisia opetusmenetelmiä pitäis uskaltaa käyttää ja kokeilla, ja mikä on mun motto; luovuutta sinne opetusmenetelmiin myöskin. Että se ei olis vaan yx linja ainoastaan sitä, vaan, että opettajalla olis niitä opittuja asioita myös soveltaa omassa opetuksessaan, käyttää sitä luovuutta siinä.” O4/2

7.1.4. Tietotekniset valmiudet

Lähes kaikki opettajat korostivat opettajan työn edellyttävän tietoteknisten valmiuksien omaamista, ja niitä todettiin tarvittavan tulevaisuudessa yhä enemmän. Opettajat totesivat, että opetuksen on perustuttava tutkittuun tietoon, ja tutkimustuloksia on sovellettava opetukseen. Tiedonhakutaidot nähtiin välttämättömäksi, ja muutammat opettajat mainitsivat myös opiskelijoiden tiedonhakutaitojen vahvistamisen tärkeäksi. Valmiudet monipuolisen teknologian käyttämiseen opetuksessa koettiin oleelliseksi. Opettajat painottivat tietotekniikan soveltamista ja etenkin verkko-opetustaitojen hallintaa. Muutammat opettajat mainitsivat tärkeänä kyvyn tiedon luotettavuuden arvioimiseen tiedon määrän lisääntyessä.

”Se tiedonhakeminen, se minkä on yliopistosta oppinut, niin se on kyllä ihan ehdoton juttu. Myös se, että osaa ohjata myös opiskelijoita etsimään sitä tietoa... ja myös siihen, että se tieto olis luotettavaa ja kriittistä.” O10/1

”Verkko-opetustaidot on hirveen kova sana ja siis työskentely yleensäkin kaikkien näiden vempeleiden kanssa, niin se on aika tärkeä osa.” O10/1

7.1.5. Tutkimus- ja kehittämistoimintaan liittyvät valmiudet

Osa opettajista kertoi osallistuvansa oppilaitoksissa toteutettaviin hankkeisiin ja projekteihin. He korostivat sen edellyttävän projektityö-, budjetointi- ja tieteellistä kirjoittamistaitoa, tutkimusmenetelmällistä osaamista sekä englannin kielen taitoa. Kielitaidon todettiin korostuvan

tulevaisuudessa kansainvälisen yhteistyön lisääntyessä. Opiskelijoiden opinnäytetöiden ohjauksen todettiin edellyttävän opettajalta laajaa ymmärrystä tutkimusmetodiikasta. Työelämäyhteistyö ja käytännön hoitotyön kehittämiseen osallistuminen nähtiin tärkeänä osana opettajan työtä, ja myös sen todettiin korostuvan tulevaisuudessa. Tärkeänä nähtiin, että opettaja toimii yhteistyössä opiskelijoiden käytännön harjoittelua ohjaavien hoitajien kanssa.

”...näissä hankkeissa ja tämmösissä tarvitaan aika paljon tutkimusmenetelmäosaamista, koska niistä hankkeista täytyy tehdä kirjallisia suunnitelmia, niitä täytyy raportoida. Ja tietysti kielitaito siinäkin, että kansainvälisyys on yx ammattikorkeakoulun sellanen juttu, eli pyritään tekemään kansainvälistä yhteistyötä ja sitä on vaikea tehdä, jos ei ole kielitaitoa. Ja näitä raporttejakin olis hyvä mahdollisimman paljon saada englannin kielelle, että sais muuhun maailmaan niitä yhteyksiä auki.” O5/6

”Kyllä opettajan yx tärkeä tehtävä on osaltaan kehittää sitä käytäntöä. Se ei välttämättä aina ole ihan konkreetista käytännön kehittämistä, mutta antaa uusia ajatuksia ja ideoita, miten mahdollisesti sitä käytäntöä vois kehittää, antaa opiskelijoille ja myös työpaikoille.” O6/4,5

7.1.6. Koulutusjärjestelmän tunteminen

Haastatellut toivat esiin, että pystyäkseen toimimaan opettajana, heillä pitää olla tietoa kyseisen oppilaitoksen koulutusjärjestelmästä ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Keskeisimpänä mainittiin sekä valtakunnallisten että oppilaitoskohtaisten opetussuunnitelmien tunteminen, kokonaisnäkemys tutkinnon suorittamisesta, koulutukseen liittyvien lakien ja asetusten ymmärtäminen sekä koulutuspolitiikkaan liittyvien ajankohtaisten asioiden seuraaminen.

”Täytyy ymmärtää koulutuspolitiikasta jotain... sit kaikki lait ja asetukset, et miten ne menee. Toki sitten tietysti opetussuunnitelmat, mitä yleisesti opetussuunnitelmat sisältää, mitkä ne on ne minimi, mitkä pitää saavuttaa, plus sitten oppilaitoksen omat opetussuunnitelmat. Että kaikki tää taustatieto pitää olla hanskassa, että pystyt toimimaan.” O2/2-3

”Sitten pitää olla ymmärrys siitä järjestelmästä... että tietää missä järjestelmässä toimii, aikuispuolella näyttötutkintojen ymmärtäminen, ja sen ymmärtäminen, mitä se tekee sille opettamiselle... Ja tutkinnon suorittamisen kokonaisnäkemys....” O1/1

7.1.7. Yhteiskuntatietous ja tulevaisuuden ennakointikyky

Osa opettajista piti tärkeänä yhteiskunnan kehityksessä ajan tasalla olemista ja etenkin terveydenhuoltoalalla tapahtuvien muutosten seuraamista ja ennakointia sekä koulutuksen

suunnittelua vastaamaan yhteiskunnan tarpeita. Nämä nähtiin välttämättöminä ajantasaisen opetuksen takaamiseksi ja tulevilta hoitotyöntekijöiltä edellytettävien ammattitaitovaatimusten kehittämiseksi. Valmistuvien hoitotyöntekijöiden tulisi kyetä vastaamaan yhteiskunnasta nouseviin tarpeisiin ja haasteisiin.

” että ei lähdeittäis kouluttamaan ihmisiä niinku johonkin idealiin, vaan se, että todella tietäis, mitä siellä tarvitaan tänä päivänä. Siinä joutuu opettajana olemaan koko ajan ajan hermolla ja pitää arvioida tätä koulutusta, että antaako se niitä valmiuksia, joita tarvitaan. Ja jos ei niin, sit pitää viestiä sinne opetushallitukseen, että tutkintoja pitää muuttaa ja kehittää...” O1/2, 12

”Opettajien täytyy hoksata tulevaisuuden jutut, kun ne suunnittelee koulutusta. Jos koulutus laahaa hirveesti perässä tai edes on tässä päivässä, niin se on jo vähän myöhässä ajatellen, kun ne opiskelijat valmistuu joskus tulevaisuudessa. Että kyky nähdä tulevaisuuteen tai kyky aistia niitä signaaleja siellä ympäristössä ja yhteiskunnassa.” O5/13

7.2. Hoitotyön opettajan työhön kohdistuvia haasteita

Opettajat toivat esiin runsaasti työhönsä kohdistuvia haasteita. Keskeisimmäksi haasteeksi opettajat mainitsivat oman uudistumisensa; oman ammattitaitonsa ylläpitämisen ja laadukkaan opetuksen takaamisen. Opettajat kokivat uudistumistarpeensa liittyvän useimmiten hoitotyön substanssin ja pedagogiikan hallintaan sekä tietoteknisten valmiuksien parantamiseen. Etenkin virtuaaliopetus ja uusien opetusmenetelmien hallinta koettiin haasteellisiksi.

”Tää menee niin hurjasti eteenpäin, niinku tää virtuaaliopetus on tullut.. se on aikamoinen haaste oppia tätä tekniikkaa ja mitä virtuaalissa tehdään, niin se logiikka siellä.” O4/3

Opettajat totesivat, että hoitotyön opettajan tulee olla monen eri alan asiantuntija, ja työnkuvan laaja-alaisuus nähtiin haasteellisena. Laajojen kokonaisuuksien hallinta, verkostoituminen eri yhteistyötahojen kanssa, tutkimus- ja kehittämistoimintaan osallistuminen ja etenkin työelämäyhteistyön kehittäminen sekä työn ja vapaa-ajan yhteensovittaminen asettavat haasteita opettajan työlle. Opiskelija-aineksen koettiin muuttuneen heterogeenisemmäksi. Haasteena nähtiin erilaisten opiskelijoiden kohtaaminen ja ohjaaminen sekä opettajan taidot hallita erilaisia opiskelijaryhmiä. Osa opettajista koki maahanmuuttajaopiskelijoiden kielitaidon ja ammattitaitovaatimusten saavuttamisen asettavan haasteita opetukselle.

Maahanmuuttajaopiskelijoiden todettiin asettavan vaatimuksia myös opettajan kulttuuriselle tietämykselle.

”Opettaja ei ole enää tavallaan sen yhden substanssin asiantuntija, vaan sun pitää olla asiantuntija vähän joka suuntaan tänä päivänä.” O4/12

”Siellä on niitä, joilla ei ole pätkääkään motivaatiota, ihmissuhdetaitoja, saattaa olla mielenterveysongelmia, päihdeongelmia. Siellä on niitä, jotka haistattaa päin naamaa ja lähtee ovet paukkuen tunnilta. Se opiskelija-aines on älyttömän iso haaste...” O9/10

”Työelämäyhteistyö on haaste. Työelämässä joskus koetaan, kun sä meet sinne, että, ahaa opettaja nyt tulee...sellanen yleisnegatiivisuus, kun pitäis tehdä yhteistyötä... Kun me voitais yhdistää asiantuntemusta, niin se tuottais hyvää lopputulosta.” O9/11

Opettajat totesivat terveysalan koulutuksen ajan tasalla pitämisen asettavan haasteita. Tärkeänä pidettiin opetussuunnitelmien rakentamista yhteiskunnan kehittymisen mukaisesti ja terveysalan koulutuksen kehittämistä vastaamaan työelämän tarpeita.

”Opetussuunnitelman rakentaminen on yx semmonen haaste, että miten pystyis seuraamaan tätä yhteiskunnan kehitystä... ja olemaan valmis tarttuman sellasiin tilanteisiin, joita ei ehkä vielä ole, mutta tietää ja haistaa, että niitä tulee jossain vaiheessa.” O4/12

7.3. Hoitotyön opettajankoulutuksen antamia valmiuksia

7.3.1. Opettajapersoonan kehittyminen

Haastatellut opettajat olivat yleensä ottaen kokeneet hoitotyön opettajankoulutuksen positiivisena ja totesivat saaneensa valmiuksia opettajan työn aloittamiseen. Opettajat kertoivat didaktisten valmiuksiensa kehittyneen opettajankoulutuksen aikana. Useimmat opettajat kokivat saaneensa enemmän valmiuksia tuntisuunnitelmien laadintaan ja tunnin toteuttamiseen niiden pohjalta kuin erilaisten opetusmenetelmien hallintaan. Tuntisuunnitelmien laadinnassa he olivat joutuneet pohtimaan opetustuokion tavoitteita, sisältöä, opetuskeinoja ja arviointia. Osa opettajista kertoi saaneensa konkreettisia valmiuksia myös opetusmenetelmien hallintaan. Koulutus oli auttanut ymmärtämään pedagogiikan merkityksen. Muutamat opettajat kokivat saaneensa koulutuksesta perusteita opiskelijoiden oppimistulosten arvioimiseen, mutta eivät konkreettisia keinoja.

”Suurin anti, mikä on ollut, että on taatusti oppinut tekemään tavoitteita ja keinoja ja arviointia miettimään. Ne on tullut silloin niin monta kertaa takaisin, että niitä on joutunut miettimään. Eli silloin, kun piti tehdä tuntisuunnitelmia ja kun menee pitämään jonkun tunnin...” O6/6

”Opetusmenetelmät, jotka tuli kasvatustieteen opinnoissa ja niitä harjoiteltiin. Ne oli todella hyviä...” O4/6

Opettajat korostivat sekä teoriaopintojen että opetusharjoittelun merkitystä opetusmenetelmäosaamisensa kehittymisessä. Opetusmenetelmäosaamisen koettiin kehittyneen parhaiten silloin, kun opetusmenetelmiä oli läpikäyty teoriaopinnoissa sekä teoriassa että käytännössä ryhmissä harjoitellen ja sovellettu käytäntöön myös opetusharjoittelussa. Käytännön harjoitukset opetusmenetelmistä oli yleensä koettu antoisiksi. Osa koki saaneensa paremmat valmiudet opettamiseen hoidon didaktiikan kurssin pohjalta, osa puolestaan koki sivuaineena opiskeltavan kasvatustieteen antaneen enemmän valmiuksia opettamiseen.

”Kasvatustieteessä erilaisten menetelmien oppiminen ja niihin tutustuminen ja niistä keskustelu... läpikäyty sekä teoriassa että käytännössä, se auttoi tosi paljon. Kasvatustieteen puolelta mä sain konkreettisia eväitä; miten esim. tässä menetelmässä toimitaan...mitä mun mielestä hoitotieteen puolelta ei tullut.” O7/5

”...suoraan sanoen, minun mielestä se kasvatustieteen opiskelu oli niinku turha juttu, että kyllä enempi se hoitotieteen laitoksen, että siellä oli niinkun parempi anti. Kasvatustieteen laitoksella se oli enempi luentomaista opetusta isoissa saleissa ja ryhmissä, ja sit asiat tentittiin...” O5/12

Lähes kaikki opettajat pitivät opetusharjoittelua merkityksellisenä tekijänä opettajuuteen kasvussa. Opetusharjoittelun aikana tärkeäksi nähtiin kokemuksen saaminen tuntisuunnitelmien laadinnasta, erilaisten opetus- ja ohjaustapahtumien toteuttamisesta sekä erilaisten opetusmenetelmien käytäntöön soveltamisesta. Opetusharjoittelun ohjaajan rooli nähtiin tärkeänä opettajaopiskelijoiden perehdyttämisessä tulevaan ammattiin ja ammatillisen kasvun tukijana. Tärkeänä pidettiin ammatillisia keskusteluita ohjaajan kanssa, ohjaajan kannustavaa ja tasavertaista suhtautumista opettaja-opiskelijoihin sekä tuen ja realistisen kuvan saamista opettajan työstä.

”... se, että siellä on työharjoittelu, se on tosi tärkeä ja, että sulla on joku mentori pari, jonka kanssa sä kuljet. Jos olis vaan paperilla valmistunut, niin sit olis ollu paljon vaikeampi lähteä opettajan työhön, koska ei olis ollut sitä kokemusta, että mitä on suunnitella vaikka neljän tunnin tai kahden opintopisteen kokonaisuus. Tai että mitä on toteuttaa, jos ei ole ikinä toteuttanut.” O9/5

”...sulla oli se tuki ja turva eli se mentori, se oikea opettaja sieltä oppilaitoksesta, joka neuvoi, että kannattaa katkoa näin, ja toi ei toimi ollenkaan, että laboraatio tunnilla vedätte tollasen määrän juttuja.... Että siitä tuli realiteetteja.” O10/7-8

Tärkeäksi omien didaktisten taitojen kehittymistä nähtiin myös se, että lehtorit yliopistolla käyttivät opetuksessaan erilaisia menetelmiä. Tällöin opettajaopiskelijoille muodostui kokemus opiskelijan roolista kyseistä opetusmenetelmää käytettäessä, ja menetelmän käytäntöön soveltaminen koettiin helpommaksi opettajaksi valmistuttua. Osa opettajista toi esiin, että opetusmenetelmiä ei läpikäyty riittävästi teoriaopinnoissa koulutuksen aikana. Heille erilaisiin opetusmenetelmiin tutustuminen oli jäänyt enimmäkseen opetusharjoittelun ja itsenäisen opiskelun varaan.

”...jotkut tämmöset didaktiikan luennot niin ne nyt oli.. ne mä olisin voinut lukea kirjastakin. Sekä kasvatustieteen että hoitotieteen puolella. Ne oli ihan sellaset luento luennot, eivät antaneet silleen mitään uutta, jota mä en olis voinut lukea kirjoista. Jopa opetusmenetelmät luennoitiin. Niitä ei kokeiltu käytännössä kurssin puitteissa, joka oli kauhean surullista.” O1/7

Useat haastatellut totesivat koulutuksen lisänneen heidän rohkeuttaan toimia opettajana. Opetusharjoittelu oli kehittänyt esiintymisvalmiuksia ja antanut varmuutta ja uskallusta aloittaa opettajan työ. Osa opettajista oli rohkaistunut kokeilemaan erilaisia opetusmenetelmiä opetusharjoittelun aikana. Itsetunto oli lisääntynyt onnistuneiden opetustilanteiden myötä. Muutamat opettajat kertoivat, että koulutuksen antamia valmiuksia ei välttämättä oivalla heti opettajaksi valmistumisen jälkeen, vaan niitä voi esiin tulla myöhemmässäkin vaiheessa opettajan työtä jo tehdessä.

”Itsetuntoon saattoi tietysti vaikuttaa, koska koki itsensä varmemmaksi tietyissä asioissa. Kyllä se lisärohkeuttakin antoi... Tietysti esiintymisvalmiuksia, että eihän sairaanhoitajan työssä tarvinnut mitään esiintymisvalmiuksia sillä tavalla.” O5/10

”...sieltä (opetusharjoittelusta) tuli se vahvistus, että selviää. Että mä oon oikeassa paikassa, että mä pärjään. Koska se oli outoa ja uutta, myös siihen rohkaistui tavallaan, että se ei oo niin kauheata vaan päinvastoin, se on ihan mukavaa se esilläolo siellä ryhmässä.” O9/7-8

Opettajien mukaan heidän organisointikykynsä oli kehittynyt koulutuksen aikana. Opetusharjoittelussa ja etenkin syventävässä opetusharjoittelussa laajojen opintokokonaisuuksien suunnitteleminen ja toteuttaminen sekä erilaisiin projekteihin osallistuminen oli kehittänyt ajankäytön hallintaa ja suunnittelu- ja organisointikykyä. Myös kirjallisten tehtävien ja pro gradu – tutkielman tekeminen koulutuksen aikana oli lisännyt organisointikykyä.

”...ymmärsin sen suunnittelun tärkeyden eri tavalla, se (opetusharjoittelu) auttoi niinkun jäsentämään asioita.” O1/7

”...syventävässä harjoittelussa... Se antoi myös hyvin paljon valmiuksia opettajan työhön...eväitä just tälläsiin laajojen opintokokonaisuuksien suunnitteluun. Ja itse asiassa se ensimmäinen opettajan työ...oli suunnitella uus ops... en mä olis pystynyt sitä tekemään, jos mulla ei olis ollu sitä syventävän harjoittelun kokemusta.” O5/8

Suuri osa opettajista kertoi koulutuksen antaneen heille valmiuksia itsensä kehittämiseen. Koulutus oli auttanut näkemään itsensä kehittymisen tärkeyden ja lisännyt halua, innostusta ja rohkeutta itsensä jatkuvaan kehittämiseen. Opettajat raportoivat saaneensa valmiuksia itsensä ja oman toimintansa tutkiskeluun ja kehittymisensä arvioimiseen. Tämän todettiin edesauttavan tutkivan työotteen omaksumista. Kriittisen reflektiokyvyn koettiin kehittyneen monien eri kurssien perusteella. Palautteen saaminen koulutuksen aikana ja etenkin opetusharjoittelussa koettiin tärkeäksi omalle kehittämiselle. Useat opettajat toivat esille, että koulutus voi antaa perusvalmiuksia ja eväitä kehittyä opettajaksi, mutta varsinaisen opettajan työn oppii vasta sitä tekemällä. He totesivat, että yliopistosta opettajaksi valmistumisen jälkeen pitää jatkuvasti huolehtia itsensä kehittämisestä. Haastatelluista opettajista yksi oli parhaillaan jatkokoulutuksessa, ja muutamat olivat miettineet jatkokoulutukseen hakeutumista elämäntilanteen niin salliessa.

”...kyllä se sysäyksen on antanut, ainaskin rohkeudelle ja kriittisyydelle... rohkeutta uudistua ja kehittyä.. Yx ainaski, minkä mä oon huomannu, että olen työhöni tullessani tuonut, on se, että mä kriittisesti tarkastelen omaa toimintaani. Eli mä huomaan, jos mä oon itte tyytymätön omaan toimintaani, mulla on hirvee tarve, pyrkimys uudistaa sitä. Mä niinkun koen, että opettajan tehtävä on uudistua ja kattoa omaa toimintaansa kriittisesti, että ei jämähä paikalleen...” O4/5

7.3.2. Hoitotieteellisen tiedon syventyminen

Lähes kaikki haastatellut totesivat koulutuksen lisänneen heidän ymmärrystään hoitotieteestä. He totesivat hoitotieteellisen teoriaperustansa syventyneen ja saaneensa laajempaa näkemystä käytännön hoitotyön perusteista. Muutama opettaja kertoi ajatelleensa hoitotiedettä aikaisemmin etäisenä ja kaukana käytännöstä olevana tieteenä, mutta koulutuksen aikana heidän asenteensa hoitotiedettä kohtaan olivat muuttuneet myönteisiksi. He kertoivat arvostavansa hoitotiedettä enemmän nyt kuin ennen koulutusta. Eräs opettaja kertoi hoitotieteellisen tiedon lisääntyttyä kokevansa itsensä myös paremmaksi sairaanhoitajaksi kuin ennen koulutusta. Toinen opettaja puolestaan raportoi ymmärtävänsä paremmin näyttöön perustuvan hoitotyön merkityksen.

”...koulutus ja opiskelu on laajentanut ja syventänyt omaa näkemystä hoitotyöstä ja omaa osaamista, hoitotieteelliset teoriat ovat kaikki siellä taustalla... antaa semmosen näkemyksen, että mihin se pohjautuu, kaikki se käytännön työ.” O3/10

”Sillon, kun olin vielä sairaanhoitajakoulussa, niin hoitotiede oli aika kaukainen asia, että ei siihen hirveesti päässyt sisälle...oli vähän niinku negatiiviset kuvitelmat siitä... aatteli, että se on niin kaukana käytännöstä kun olla voi. Mutta sitten siellä yliopistossa huomas, että no eihän se ookaan, sehän on just sitä arkista hoitotyötä itse asiassa. Se on tullu sellaselle selko kielelle se hoitotiede ja hoitotieteeseen liittyvät asiat.” O5/6

Tiedon ja ymmärryksen lisääntyminen hoitotieteestä oli antanut valmiuksia soveltaa sitä omaan opetukseensa mielekkäällä ja opiskelijoiden oppimista edistävällä tavalla. Koulutuksen aikana erityisesti hoitotyön filosofiaan, etiikkaan ja historiaan liittyvien asioiden pohtiminen oli koettu antoisaksi. Haastatellut olivat kokeneet hoitotieteen opiskelun olleen enemmän pohdiskelevaa kuin puhtaan tiedon saamista. Osa opettajista koki hoitotieteen teoriaopintojen olleen liian teoreettisia ja etäällä käytännöstä. Silti hekin kokivat saaneensa syvällisempää ymmärrystä hoitotieteellisiin ilmiöihin. Eräs opettaja oli kokenut hoitotieteellisten asioiden pohtimisen muiden opiskelijoiden kanssa olleen kenties antoisampaa ja tärkeämpää kuin opettajaksi valmistumisen.

”...hoitotieteen opinnot, jos pääaineena on ollut, niin sieltä on kyllä tullut hyötyä, että pystyy sitä siihen opetukseenkin soveltamaan. Ja tietysti se, että kullosellekin kohderyhmälle, sitä pitää sen mukaan opettaa.” O6/7

”...tavallaan ne kaikki keskustelut ja pohdinnat liittyen siihen etiikkaan... se on mun mielestä sellanen, että tulee aina mieleen niitä keskusteluista, mitä voi sitten hyödyntää, ja mitä on hyödyntänytkin itse asiassa tässä opettamisessa.” O8/4

7.3.3. Tieteellisen lähestymistavan kehittyminen

Lähes kaikki haastatellut kokivat koulutuksen antaneen valmiuksia tieteellisen lähestymistavan kehittymiseen. Opettajat kertoivat saaneensa valmiuksia laaja-alaiseen ajatteluun ja asioiden pohtimiseen ja perustelemiseen eri näkökulmia hyödyntäen. Kriittisen ajattelukyvyn koettiin kehittyneen koulutuksen aikana useiden kurssien ja opetusharjoittelun puitteissa. Erityisesti seminaarit oli koettu tärkeäksi foorumiksi kriittisen ajattelukyvyn kehittämisessä. Monet haastatellut totesivatkin seminaarien olleen opetusharjoittelun lisäksi koulutuksen parasta antia. Opiskelu oli myös kehittänyt kykyä laajojen kokonaisuuksien hallintaan ja niistä oleellisen löytämiseen.

”...en olis uskonut, että kolmessa vuodessa voidaan vaikuttaa ihmiseen niin paljon. Kyllä mä niinku muutuin ajattelutavaltani siinä kolmessa vuodessa. Se valtava tietomäärä ja se tiedon käsittelyn määrä avas uusia näkökulmia ja vähän muutti ajattelutapaa, ja just se, että asioilla on niin monta eri puolta... Että ennen sitä yliopistokoulutusta ajatteli asioista yksikantaisemmin... Mutta yliopistokoulutuksen jälkeen... just sellanen laajempi ymmärtäminen asioista... laajempialainen ajattelu. Lisäksi se laajojen kokonaisuuksien, sieltä sen oleellisen löytäminen ja asioiden priorisointi kehittyi.” O5/9,5

”...tietysti nää tieteen kriteerit, että perusteltavuus ja kriittisyys ja tämmöset asiat, että oppi perustelevaan ja etsimään ja tietyllä tavalla pohtimaan näitä asioita. Nyt huomaa, että kyllä siitä oli hirveen paljon hyötyä... kokee omaavansa eri tavalla valmiuksia mm. eettiseen pohdiskeluun.” O8/4,6

Opettajat kertoivat tutkimuksellisten valmiuksiensa kehittyneen koulutuksen aikana. Erityisesti tiedonhakutaitojen todettiin kehittyneen ja niiden kerrottiin olevan välttämättömät opettajan työssä toimimiselle. Opettajat kokivat ymmärtävänsä tieteellisiä julkaisuja uudella tavalla ja totesivat saaneensa valmiuksia hoitotieteellisten tutkimusten hyödyntämiseen työssään. He kokivat saaneensa valmiuksia myös tiedon luotettavuuden arvioimiseen, ja tieteellisen kirjoittamiskyvyn mainittiin kehittyneen. Osalla tutkimusmenetelmäosaaminen oli kehittynyt koulutuksen aikana, ja sen myötä valmiudet opiskelijoiden opinnäytetöiden ohjaamiseen. Osa opettajista koki tiedonhakutaitojen ohella myös muun tietoteknisen osaamisensa kohentuneen koulutuksen aikana. Kirjallisten oppimistehtävien tekeminen oli kehittänyt yleisiä tietotekniikkataitoja. Muutama opettaja koki saaneensa valmiuksia tilastollisten tutkimusmenetelmien atk-sovellutusten käyttämiseen, verkko-opettamiseen ja power pointin käyttämiseen.

”Ehkä kaikkein tärkein asia on tietysti se, että se tiedonhakeminen ja se tiedonarviointi, on niinku se, jota pystyy hyödyntämään...” O3/10

”Tutkimusmenetelmäosaaminen oli kans erittäin selkeä, että tutkimusmenetelmäosaaminen oli hyvin heikoilla sen sairaanhoitajakoulun pohjalta, mutta yliopistossahan sitä tuli huikeasti ja ne asiat selkiintyivät. Tietysti se tutkimustiedon hyväksikäyttö, että ymmärtää niitä tutkimuksia ja osaa lukea ja sitä kautta soveltaa siihen omaan työhön.” O5/6

”Tutkimukselliset valmiudet oppi kyllä. Kun sen prosessin on itse käynyt läpi ja opiskellut tutkimuksen tekemisen tekniikoita, niin kyllä ei pelottais lähetä ammattikorkeakouluunkaan näitä opinnäytetöitä ohjaamaan.” O1/8

7.4. Kehittämisehdotuksia hoitotyön opettajankoulutukselle

7.4.1. Laajemmat pedagogiset valmiudet

Useiden opettajien mielestä koulutuksen olisi pitänyt antaa enemmän konkreettisia valmiuksia opettamiseen ja opiskelijoiden ohjaamiseen. Opettajat painottivat, että opetusmenetelmiä tulisi läpikäydä syvällisemmin koulutuksen aikana sekä teoriassa että käytännössä. He toivoivat myös opetusmenetelmien vertailua keskenään, esimerkiksi mille kohdejoukolle mikäkin opetusmenetelmä sopii. Verkossa opettamiseen ja ohjaamiseen toivottiin lisää taitoja. Opettajat esittivät pedagogiikkaan ja didaktiikkaan liittyvien kurssien tuntimäärän lisäämistä ja toivoivat kurssien olevan käytännönläheisempiä.

”...olihan ne (läpikäydyt opetusmenetelmät) hyvin sellasia, pintapuolisia raapaisuja. Että ehkä olis voinu syvemmälle mennä.. ja semmosta vertailua enempi, että miten ne eroaa toisistaan, mikä sopii millekin kohderyhmälle. Jos esim. ajatellaan verkko-kurssin laadintaa, että on erityisryhmästä kyse, niin mikä pedagoginen lähestymistapa verkossa kävis heille... Sisällössä lisäksi nimenomaan näitä eri pedagogiikan kursseja... Enemmän käytäntöön liittyvää...” O2/7,8

”...enemmän käytännön vinkkiä (opetusmenetelmistä). Että se oli sellasta, että mitä ryhmän sisällä, pienryhmissä kokeiltiin, mutta ei ollu sellasta teoreettista läpikäyntiä... Konkreettisia esimerkkejä, ideoita ja vinkkejä, miten monella eri tavalla voisi toteuttaa.” O3/8,9,11

Useimmat opettajat toivoivat saavansa koulutuksesta enemmän valmiuksia opiskelijoiden ohjaamiseen erilaisissa tilanteissa. Opettajien mukaan opiskelijoiden kohtaamiseen ja ohjaamiseen liittyviä asioita ei läpikäydä koulutuksen aikana, ja he korostivat ohjaamistaidon tärkeyttä heterogeenisten opiskelijoiden kanssa toimiessaan. Esimerkiksi erityisopiskelijan ohjaamiseen kaivattiin konkreettisia valmiuksia.

”...olis oleellista, että opiskelijan ohjaamiseen liittyvistä asioista olis puhuttu, että ei se oo pelkästään niitä tuntien ja tavoitteiden suunnittelua, koska tilanteet on niin moninaisia, että niistä selviää ja kokemuksen kautta oppii. Mun mielestä tälläisiä kokemuksia olis hyvä, että niitä jaettais, ja mietittäis ja valmennettais, että minkälaisiin tilanteisiin sitä opettajana sitten oikeasti joutuu. Että ne tuli sitten kaupan päälle, kun tulit töihin, että tämmösiinkin tilanteisiin joudutaan ja mitä tässä tehdään ja toimitaan.” O6/9-10

”...ohjausaidot koko ajan lisääntyvät, kun sä teet niitä, mutta ei mullakaan kyllä niitä varsin paljoa ollut sen jälkeen, kun mä valmistuin... Se vaatii opettajalta semmosta heittäytymistä ja ymmärrystä sen opiskelijan tilanteesta, jota ei niinku harjoitella yliopistossa. Sieltä ei saanu täntyyppistä niinku perustietoa, joka olis ihan tarpeen.” O2/1,2

Etenkin toisen asteen koulutuksessa työskentelevät opettajat toivoivat koulutuksen antavan enemmän valmiuksia ryhmänohjaajana /tuutorina toimimiseen. He totesivat, että ryhmän ohjaamiseen liittyviä asioita, kuten ryhmänohjaajan vastuu, velvollisuudet ja tehtävät sekä ryhmädynamiikan ymmärtäminen ja ryhmänhallintakeinot, ei koulutuksen aikana oltu läpikäyty. Monelle opettajalle ryhmänohjaajan rooli oli tullut uutena asiana opettajan työn alkaessa.

”Tämmönen tutor-opettaja, ryhmänohjaaja, niin on mulle kans ihan uus... ei oo kyllä opinnoissa millään tavalla käyty läpi.” O3/6

”...että opettajalla olis valmiuksia toimia oman luokan tai oman ryhmän ohjaajana, että niihin ei anneta minkäänlaisia valmiuksia. Tällä tarkoitan myös sitä, että joukossa voi olla erityisopiskelijoita, että joille tehdään omia erityis-, tälläisiä henkilökohtaisia erityisopiskelijasuunnitelmia, joihin ei minkäänlaista koulutusta saanut maisterikoulutuksessa.” O10/4

Opettajat korostivat opetusharjoittelua merkittävänä ammatillisen kehittymisen kannalta. Opettajien mukaan opetusharjoittelua tulisi kehittää erilaisia opetus- ja ohjauskokonaisuuksia sisältäväksi. Opettajaopiskelijoilla pitäisi olla mahdollisuus erilaisten opetusmenetelmien kokeilemiseen sekä erilaisten opetus- ja ohjaustapahtumien suunnitteluun ja toteuttamiseen.

”Jos johonkin suuntaan haluttais lähteä sitä kehittämään, niin ehkä siihen, että niitä opetusharjoittelutunteja olis enemmän ja ne olis erilaisempia... siihen vois ihan kuulua, että pidät luokkaopetustunnin, meet yhdelle käytännön harjoittelulle ohjaamaan, suunnittelet verkko-kurssin, pidät ryhmitöitä, pidät yksilöohjausta...” O6/6

”Se olis voinu olla erilaisia kokonaisuuksia sisältävä. Kun itse lähdin melko pian sen opetusharjoittelun jälkeen opettamaan näitä aikuisia ja täydennyskoulutusta, niin olis ehkä tarvinnu enempi semmosia valmiuksia, jota siihen tarvitaan...enemmän dialogia ja enempi ongelmakeskeistä ratkaisutyypistä opetusta ja semmosta, että käytetään eri metodeja ja menetelmiä...” O2/5

7.4.2. Laaja-alaisempi näkemys hoitotyön opettajan työstä

Suuri osa haastatelluista toi esille, että koulutuksen aikana heille ei ollut muodostunut kokonaiskuvaa hoitotyön opettajan työstä. Opetusharjoittelussa opettaminen osana opettajan työtä oli korostunut, ja haastatellut totesivat opettajan työn kuitenkin olevan paljon muutakin kuin pelkkää opettamista. Esimerkiksi työelämäyhteistyö, hallinnolliset tehtävät ja opetussuunnitelmatyö olivat jääneet haastatelluille etäisiksi. Muutama opettaja totesi, että kokonaiskuvan saaminen

opettajan työstä voi olla vaikeaa opetusharjoittelun aikana, koska itsellä ei vielä ole kosketuspintaa opettajan työhön, eikä välttämättä ymmärrä mennä erilaisiin tilanteisiin mukaan havainnoimaan opettajan työhön liittyviä asioita. Eräs opettaja kertoi, että hän kokisi saavansa paremmat valmiudet koulutuksesta nyt, kun hänellä on jo opettajan kokemusta, ja näin ollen kosketuspintaa siitä, mihin tietoa voi yhdistää. Myös opetusharjoittelun ohjaajan työnkuvan oppilaitoksessa todettiin vaikuttavan opiskelijan saamaan kokonaiskuvaan opettajan työstä.

”Täs työs on kuitenkin puolet sitä muuta, sitä hallinnollista työtä, asioiden järjestelyä, suunnittelua, opetussuunnitelmatyötä, niin siihen ei tavallaan siinä oppimisvaiheessa hirveesti päässyt käsiksi.”
O9/5

”Jotenkin se opettajan työ...on niin paljon erityyppisempää kuin minkälainen kuva siellä alun alkaen tuli, siis kaikki tämmöset työelämäyhteistyöt, koulutuksen kehittäminen... Tän tyyppisiä asioita vois olla siellä enemmän. Se on mun mielestä paljon monipuolisempaa, ja sanotaan haus Kempaa ja rikkaampaa se opettajan työ, kuin se kuva, mikä silloin koulutuksessa annettiin.”
O6/10

Toisen asteen koulutusjärjestelmä oli jäänyt osalle haastatelluista vieraaksi. Heidän mukaansa ammattikorkeakoulujärjestelmään liittyvien asioiden käsitteleminen oli korostunut suhteessa toisen asteen koulutukseen. Opiskelijaryhmät, koulutuksen rakenne ja opetussuunnitelmat toisella asteella koettiin vieraammiksi.

”Työskentelen toisen asteen koulutuksessa, niin siitä ei koulutuksessa puhuttu kuin muutama sana. Opetetaan liikaa siihen, että teistä tulee ammattikorkeakoulun opettajia. Se pitäis nähdä myös se mahdollisuus, mikä täällä toisella asteella on... Ja sitten on tää nuoriso- ja aikuispuoli, että puhutaanko niistäkään eroista kauhean paljon...” O6/9

Opettajat esittivät, että koulutuksen tulisi antaa laaja-alaisempi näkemys hoitotyön opettajan työstä. Opetusharjoittelun osuus nähtiin tärkeänä, ja useimmat haastatellut ehdottivat opetusharjoittelun pidentämistä. Muutamat esittivät, että opetusharjoittelussa orientoitumisvaiheen, toteutusvaiheen ja syventävän harjoittelun tulisi olla erillisissä jaksoissa, jolloin kustakin vaiheesta saatua kokemusta voisi pohtia ja syventää seuraavassa harjoittelussa. Orientoitumisvaiheessa toivottiin syvällisempää perehtymistä eri koulutusorganisaatioihin. Opettajat ehdottivat, että opettajaopiskelijat voisivat olla konkreettisesti joidenkin opettajien mukana havainnoimassa ja tarkkailemassa opettajan työhön liittyviä asioita ja tilanteita. Orientoitumisvaiheen toivottiin olevan pidempi, jolloin opettajaopiskelijat pääsisivät laajemmin tutustumaan työyhteisön toimintaan. Erään opettajan

mukaan opettajaopiskelijoiden olisi helpompaa saada käsitystä opettajan työpäivästä, jos he olisivat tutustumassa työyhteisöön kokonaisia päiviä kerrallaan, eikä vain yksittäisiä käyntejä. Erään opettajan mukaan erilaisia opetuskokonaisuuksia tulisi toteuttaa opetusharjoittelussa yhdessä opiskelijakollegoiden kanssa, jolloin muodostuisi realistisempi kuva opettajan työstä.

”Opetusharjoittelu vois olla jaksoissa, että mäkin tein opetusharjoittelun, sen aloitusvaiheen ja syventävän vaiheen, putkeen. Ensimmäisen opetusharjoittelujakson jälkeen saisi miettiä rauhassa sitä kokemusta ja syventävässä vaiheessa syventää sitä.” O2/13

”...että olis selkeesti vaikka niin, että on ihan konkreettisesti jonkun opettajan matkassa ja seuraamassa sen opettajan opetusta...eikä vaan niin, että me käydään opettamassa ja hyväksyttämässä se suunnitelma... Sais laaja-alaisemman näkemyksen siitä, mitä se oikeesti se työn tekeminen on, tavallaan siitä opettajan päivästä... kun se on niin muutamissa tunneissa se opettajan työhön tutustuminen... että niitä olis saanu enemmän...” O8/7

Osa opettajista painotti, että myös toisen asteen koulutuksessa toimimiseksi vaaditaan maisterin tutkinto, ja hoitotyön opettajia työllistyy ammattikorkeakoulujen lisäksi myös toisen asteen koulutukseen. He toivoivat ammattikorkeakoulu- ja toisen asteen koulutusjärjestelmän syvällisempää ja tasapuolisempaa läpikäyntiä ja ehdottivat, että kyseisistä oppilaitoksista voisi opettaja tulla informoimaan heitä yliopistolle oppilaitoksiin liittyvissä asioissa. Tärkeänä nähtiin tiedon saaminen erityisesti opiskelija-aineksesta, opiskelijoiden ohjaukseen ja ryhmänohjaajana/tuutorina toimimiseen liittyvistä asioista, yhteistyöstä sidosryhmien kanssa sekä projekteissa toimimisesta.

”...opettajankoulutuksessa vois käyttää työssä olevia opettajia enemmänkin, hyödyntämään sekä toiselta asteelta että ammattikorkeakoulusta, sekä nuoriso- että aikuiskoulutuksen puolelta, koska niissähän on kaikissa aivan eri haasteet. Vaikka kertomaan, mitä se on...” O6/6

”Se yhteistyö sidosryhmien kanssa, niin ehkä jollain tavalla olis toivonut, että koulussa omissa opinnoissa olis jo oppinut näkemään esimerkiksi, että milloin mä tarviin kuraattoria, ja mitkä on kuraattorin tehtävät. Sitten, kun tuli töihin, niin sitä oli, että ahaa, pitäisikö mun nyt soittaa kuraattorille vai opolle...” O10/4

7.4.3. Koulutuksen järjestämiseen liittyvä kehittäminen

Opettajat esittivät kehittämisideoita myös hoitotyön opettajankoulutuksen järjestämiseksi. Useat toivoivat yhteistyön lisäämistä kasvatustieteen laitoksen, ammattikorkeakoulun ja toisen asteen oppilaitoksen sekä käytännön hoitotyön edustajien kanssa. Opettajat toivoivat voivansa tehdä

yhteistyötä jo opiskeluaikana yllä mainittujen tahojen kanssa erilaisten projektien ja hankkeiden muodossa. Verkostoituminen opiskeluaikana ja valmiuksien saaminen moniammatilliseen yhteistyöhön nähtiin tärkeänä. Kasvatustieteen ja hoitotieteen laitosten toivottiin tekevän yhteistyötä pedagogisten opintojen suunnittelun ja toteutuksen suhteen. Eräs opettaja totesi, että kaikki opettajaopiskelijat eivät välttämättä suorita kasvatustieteen aineopintoja, jolloin hoitotieteen laitoksella järjestettävän opetuksen tulisi antaa laajemmat pedagogiset valmiudet. Yhteistyötä toivottiin myös yleisesti eri tieteenalojen kanssa. Muutamat opettajat totesivat, että isoissa kouluorganisaatioissa toimii hoitotyön opettajien lisäksi myös muiden alojen opettajia. Heidän mielestään eri alojen opettajiksi valmistuville tulisi olla joitakin yhteisiä kursseja koulutuksen aikana, jolloin verkostoituminen ja yhteistyö työelämässä voisi olla helpompaa.

”Toivoisin, että yliopisto tekis enemmän yhteistyötä ammatillisten oppilaitosten kanssa, eli tälläisiä yhteistyöprojekteja ja niitä vois olla enempi. Ne vois olla just esim. graduja ja sen tyyppistä. Vois olla esim. neljä oljenkortta, jotka yhdistettäis; yliopisto, ammatillinen oppilaitos, opiskelija, työelämä.” O2/13

”Mun mielestä olis hyvä, jos koulutukseen tuotais tämmöstä laaja-alaisuutta, että siellä vois ajatella eri tieteenalojen edustajia mukaan, niin opittais jo silloin käymään sitä keskustelua yhdessä, koska käytännössähän sitä työtä tehdään yhdessä moniammatillisesti, ja opettajillekin pitäis antaa välineitä ja valmiuksia tehdä sitä moniammatillista yhteistyötä...” O6/11

Muutamat opettajista toivoivat joustavuutta ja rentoutta opiskeluun ja hoitotieteen laitoksille. Yksi opettaja oli kokenut erään hoitotieteen laitoksen ehdottomaksi ja joustamattomaksi. Esimerkiksi jonkun kurssin suorittamiseksi oli osallistuttava luennoille, vaikka opiskelijalla oli ollut muutaman viikon ikäinen lapsi. Myös erään toisen opettajan mielestä opiskeluun oli sisältynyt liikaa kursseja, joissa oli läsnäolopakko, ja hän toivoi joustavuutta kurssien suorittamiseen. Yksi opettaja puolestaan toivoi vapaasti valittaviin opintoihin enemmän joustavuutta; hänen kokemuksensa mukaan suhtautuminen hoitotieteen laitoksella oli ollut negatiivista hänen tekemiin valintoihinsa. Hän totesikin, että Joo-yhteys yliopistojen kesken toimii vain teoriassa. Muutamat opettajat toivoivat, että opiskelijoita ja heidän oppimistarpeitaan sekä elämäntilanteitaan huomioitaisiin paremmin opetusta suunniteltaessa ja järjestettäessä. Henkilökohtaisen opintosuunnitelman käyttöönotto nähtiin välttämättömänä. Muutama opettaja toivoi kannustavampaa ohjausta pro gradu -tutkielman tekemiseen. Yhden opettajan mielestä kirjatentit eivät välttämättä edistä oppimista, ja ne tulisi hänen mukaansa korvata etätehtävillä.

”Se laitos oli niin joustamaton yksikkö...mitään neuvotteluvaraa ei missään ollut. Joustavuutta, ihmisläheisyys, naisvaltaisella alalla ollaan, useat naiset ovat esim. raskaana, on perhettä ja

muuta, että semmonen hopseilu, semmonen ehdottomasti pitäis olla siellä. Jokaisen henkilökohtaisia elämäntilanteita tulis ottaa huomioon enemmän.” O7/8

”...omassa koulutuksessa oli niin tiukka se aikataulu ja oli niitä läsnäolopakkoja, että jos jätät tän tekemättä, niin ens vuonna et voi osallistua jonnekin kurssille... Ja itse olisin halunnut valita vielä jonkun muun sivuaineen... niin siihen oma laitos suhtautui hirveen nihkeesti, että sä et tarvii niitä hoitotyön opettajana. Ja sä et voi yhdistää niitä tähän tutkintoon...” O10/11

Opettajat esittivät myös kurssitarjonnan monipuolistamista. Lähes kaikki toivoivat lisää pedagogiikkaan liittyviä kursseja; opetusmenetelmien läpikäyntiä sekä teoriassa että käytännössä, ja opiskelijoiden ohjaamiseen sekä ryhmänohjaamiseen liittyviä kursseja. Opettajat ehdottivat valinnaisten, opettajuuteen ja opettajan työhön liittyvien kurssien lisäämistä. Opiskelijat voisivat näin valita tarpeitansa vastaavan kurssin ja syventää omaa osaamistaan. Kursseja toivottiin etenkin seuraavista aiheista: opetusteknologia (etenkin power pointin käyttäminen ja verkko-opetus), opetussuunnitelmat ammattikorkeakoulussa ja toisen asteen koulutuksessa, opiskelijoiden arviointi, terveys- ja koulutuspolitiikka, hoitotyön koulutusta koskevat lait ja asetukset, näyttötutkintojärjestelmä, budjetointi, kulttuurin ja erityisopiskelijan huomiointi opetuksessa sekä aikuis- ja nuoriso-opiskelijan opettamisen erot. Erään opettajan mukaan tiedonhakukursseja tulisi hyödyntää koko koulutuksen ajan, eikä vain opintojen alkaessa.

”Olisin toivonut, että siihen opettajuuteen liittyviä, vapaasti valittavia muita kursseja olis ollut enemmän tarjolla. Että olis esim. valinnaisissa opinnoissa mahdollisuus valita joku erilainen oppija tai joku tämmönen opintojakso, niin se olis mun mielestä hyvä. Koska ite olisin ihan ehdottomasti valinnut sen.” O10/9,14

”...kun me opiskeltiin, kaivattiin just tätä puolta, että olis ollu pieni osa tällästä, esim. power pointtiin liittyvää opetusta, että vähän tällästä opetustekniikkaopetusta opettajankoulutuksen aikana.” O3/8

Hoitotieteen teoriaopintoja kerrottiin olevan riittävästi, ja opettajista yksi totesikin, että niitä voisi vähentää ja korvata pedagogiikan kursseilla. Osa opettajista toivoi hoitotieteen teoriaopintojen olevan käytännönläheisempiä, ja niihin toivottiin sovellettavuutta ja konkreettisempaa otetta. Eräs opettaja toivoi enemmän kansainvälisyyttä opiskeluun. Muutamat opettajat ehdottivat sivuainevalintojen lisäämistä ja totesivat, että aikuiskasvatustieteen ja erityispedagogiikan opinnoista sivuaineena olisi ollut heille enemmän hyötyä kuin kasvatustieteen perusopinnoista.

”...kun se oli kanssa, että tässä on teoria, tässä on analyysikeinoja, lähde siitä. Käytännön hyötyä ja hyödynnettävyyttä olis voinut olla enemmän, soveltavampaa otetta (hoitotieteen) teoriaopintoihin.” O7/9

”Täällä olen huomannut, että olisin hyötynyt erityispedagogiikan opinnoista. Täällä on kuitenkin niin paljon nuoria, joilla on oppimisvaikeuksia, että ehkä tämän tyyppisten ongelmien kohtaamiseen, niitä ei läpikäyty.” O3/12

Opettajista osan mielestä yliopiston lehtoreiden tulisi ajantasaistaa omaa pedagogiikkaansa. He toivoivat, että lehtorit yliopistolla käyttäisivät itse opetuksessaan opettamiaan menetelmiä ja vaihtoehtoisia tapoja opettaa. Opettajat kokivat, että opetusmenetelmien käytäntöön soveltaminen oli helpompaa opettajaksi valmistuttua, jos heillä itsellään oli kokemusta opiskelijan roolista kyseistä opetusmenetelmää käytettäessä. Muutamat opettajat toivat esille, että heille pedagogiikkaa opettaneet lehtorit eivät välttämättä olleet asiantuntijoita pedagogiikassa, tai heillä oli vähän kokemusta opettamisesta. Opettajat korostivat, että pedagogiikkaa opettavan tulee itse olla pedagogiikan asiantuntija, ja hänellä pitää olla kokemusta opettamisesta. Eräs opettaja toivoi, että alan huippuasiantuntijat työskentelisivät enemmän perusopiskelijoiden kanssa.

”Jos ajattelee, että siellähän opetetaan tulevia opettajia, niin pitäis olla kaikki erilaiset opetusmenetelmät sitten itsellään käytössä, ja tavallaan osoittaa sitä käytännön tasolla, sitä pedagogiikkaa ja sen hallintaa.” O6/10

”...että enempi ehkä toivois, että kun ollaan yliopistossa, niin oikeesti ne, jotka on tehnyt tästä asiasta paljon, niinkun tutkinu ja muuta...että ne opettais niitä opintokokonaisuuksia. Että ehkä meillä oli viimeisenä vuotena, jollain opintojaksolla jonkun alan guru, joka veti koko kurssin, ja siitäkkin oli puolet pois, kun piti jotain luentoja ulkomailla.” O10/12

8. POHDINTA

8.1. Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelua

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioimiseksi ei ole olemassa yhtä selkeitä ja määriteltyjä kriteereitä kuin määrällisen tutkimuksen. Niemisen (1997) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tulee tarkastella suhteessa tutkimuksen lähtökotiin, tutkimusaineiston keräämiseen, aineiston analysointiin, tutkimuksen raportointiin ja itse tutkijaan. Keskeistä on myös se, että laadullisessa tutkimuksessa tuotettu tulkinta on aina tutkijan persoonallinen näkemys aiheesta ja eri tutkijat voivat muodostaa samasta aineistosta erilaisia tulkintoja ja käsitteitä. Näin ollen tulkinta ei ole toistettavissa tai siirrettävissä toiseen kontekstiin. (Nieminen 1997.)

Laadullisen aineiston valitsemisessa tulisi noudattaa tarkoituksenmukaisuusperiaatetta eikä edustavuuden periaatetta (Nieminen 1997). Tämän tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkimukseen osallistuneet hoitotyön opettajat valittiin harkinnanvaraisesti, ja he täyttivät ennalta määritellyt kriteerit tutkimukseen osallistumisesta (ks. aineistonkeruu -kappale).

Koulutuksen vaikuttavuutta ja koulutuksen antamia valmiuksia on vaikea luotettavasti arvioida, kuten Vaherva (1983) ja Valtonen (1997) toteavat. Kysymys on siitä, pystyykö yksilö objektiivisesti arvioimaan koulutustaan ja sen antamia valmiuksia sekä muistamaan asiat oikein. Ihmiset ovat yksilöllisiä ja he voivat kokea saman koulutuksen eri tavalla. Kokemuksen muotoutumiseen vaikuttavat mielestäni mm. opiskelijan motivaatio, asenne, elämäntilanne, vireystaso ja kokemus käsiteltävänä olevasta asiasta sekä opetuksen laatu; mm. lehtoreiden sisällöllinen ja pedagoginen asiantuntijuus sekä opetuksen hyödynnettävyys ja sovellettavuus, kuten tässä tutkimuksessa tuli ilmi. Myös työelämä voi osaltaan muovata yksilöiden kokemuksia koulutuksesta, ja näin ollen yksilöt voivat ajatella koulutuksesta eri tavalla juuri valmistuttuaan tai esimerkiksi muutaman vuoden päästä valmistumisesta. Voikin kysyä, oliko viisi vuotta terveystieteiden maisteriksi valmistumisesta asetettu tutkimukseen osallistumisen takaraja hyvä koulutuksen antamia valmiuksia ajatellen? Toisaalta tutkimukseen osallistui vain pari opettajaa, joilla oli kulunut viisi vuotta valmistumisesta. Haastatteluiden perusteella arvioituna he pystyivät palaamaan kokemuksiinsa koulutukseensa ja muistelemaan tutkimustehtävien kannalta keskeisiä asioita. He myös toivat esiin, että työelämässä jonkin aikaa oltuaan, he havaitsivat saaneensa koulutuksesta enemmän valmiuksia kuin juuri valmistuttuaan. Valtonen (1997) toteaaakin, että suuri

osa koulutuksen vaikuttavuudesta tulee ilmi vasta pitkän ajan kuluttua, jopa vuosien jälkeen koulutustapahtumasta.

Jokaisen haastateltavan kanssa läpikäytiin tutkimustehtävien kannalta olennaiset ennalta määritellyt teema-alueet. Asioiden käsittelylaajuus sen sijaan vaihteli haastattelusta toiseen. Halusin antaa opettajien kertoa heille tärkeistä asioista yrittämättä liikaa ohjata tai puuttua heidän kertomuksiinsa.

Niemisen (1997) mukaan lukijan arvio analyysin onnistumisesta syntyy selkeän raportoinnin, tutkijan ratkaisuilleen antamien perustelujen ja riittävän todistusaineiston avulla. Luotettavuutta lisää se, että tutkija pyrkii kirjoittamaan tutkimusraportin niin selkeästi, että hän saa lukijansa vakuuttuneeksi tekemiensä ratkaisujen oikeutuksesta ja muodostettujen luokkien perusteluista (mm. Nieminen 1997, Eskola & Suoranta 1998). Analyysiprosessin olen pyrkinyt selvittämään yksityiskohtaisesti ja selkeästi sekä perustelemaan tulkintojani ja muodostamiani kategorioita kuvaamalla opettajien kokemuksia autenttisten lainauksien muodossa. Kategoriat ovat toisensa poissulkevia ja muodostavat kokonaisuuden aineistoon pohjautuen. Kategorioita muodostaessani palasin aineiston pariin useita kertoja vakuuttaakseni itseni niiden nimeämisestä. Niemisen (1997) mukaan analyysin taloudellisuus on yksi ladullisen tutkimuksen arviointikriteereistä. Tässä tutkimuksessa kategorioita muodostui aika paljon, mutta halusin tuoda esiin opettajien kokemuksia aidosti pakottamatta niitä muutamiin käsitteisiin.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan on tiedostettava oma subjektiivisuutensa (Eskola & Suoranta 1998). Moni voikin kysyä, pystynkö luotettavasti tutkimaan tämän pro gradu -tutkielman aihetta, koska itse olen valmistumassa terveystieteiden maisteriksi hoitotyön opettamisen koulutusohjelmasta. Olennaisesti itselläni oli ennakoasenteita ja odotuksia koulutusta kohtaan sen alkaessa ja kehittämisideoita sen nyt päättyessä. Tiedostaen näin myös omat kokemukseni, olen pyrkinyt tarkastelemaan aineistoa objektiivisesti ja tuomaan esille haastateltavien opettajien kokemuksia koulutuksesta, en omiani. Tietenkin voi kysyä, kuinka paljon oma subjektiivisuuteni on vaikuttanut tiedostamattani analyysiprosessin etenemiseen ja tulosten tulkintaan.

Tämän tutkimus muodostuu suhteellisen pienestä (n=10) aineistosta, joten tuloksia ei voi yleistää. Lisäksi on huomioitava se, että opettajankoulutuksen opetussuunnitelmia uudistetaan tietyin väliajoin, ja näin ollen voisi olettaa, että terveystieteiden maisterikoulutuksen suorittamisajankohdalla on vaikutuksensa valmistuvien opettajien käsityksiin koulutuksesta. Tähän tutkimukseen osallistuneet olivat valmistuneet terveystieteiden maisteriksi vuosien 2001-2006

välillä, ja puolet tutkimukseen osallistuneista olivat valmistuneet vuonna 2004 tai sen jälkeen. Analyysissä ei kuitenkaan vertailtu eri vuosina valmistuneiden kokemuksia koulutuksesta. Haastatteluiden perusteella arvioituna opettajien kokemukset tutkimustehtävien kannalta oleellisista asioista olivat yleisesti ottaen kuitenkin melko samansuuntaisia. Itse olen juuri läpikäynyt koulutuksen ja voin havaita joitakin haastateltavien esittämiä kehittämissuunnitelmia jo tapahtuneenkin koulutuksessa; esimerkkinä henkilökohtaisen opintosuunnitelman käyttöönotto. Yliopistoja ei voi myöskään vertailla keskenään, koska aineisto ei ole tasaisesti jakautunut yliopistojen suhteen. Tämä tutkimus antaa tärkeää tietoa opettajankoulutuksen tilasta ja näkökulmia sen suunnittelua ja kehittämistä varten, koska aikaisempaa samansuuntaista tutkimusta hoitotyön opettajien koulutuksesta ei juuri ole.

8.2. Eettiset kysymykset

Vehviläinen-Julkusen (1997) mukaan hoitotieteellisen tutkimuksen eettisiä kysymyksiä on pohdittava tutkimuksen ongelmanasettelun, tutkijan ja tutkimusorganisaation suhteen, tutkijan ja tutkittavien suhteen sekä aineistonkeruun ja tulosten julkistamiseen liittyen.

Kaikki opettajat osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti. Tutkimuslupa myönnettiin organisaatioista, joissa opettajat työskentelivät. Opettajista osa otti minuun yhteyttä halukkuudestaan osallistua tutkimukseen, ja osaan otin itse yhteyttä ja korostin osallistumisen vapaaehtoisuutta. Kerroin opettajille tutkimukseni tarkoituksen, luultavimman valmistusajankohdan ja analyysimenetelmän. Nauhoitin haastattelut opettajien suostumuksella. Ilmapiiri haastatteluissa oli avoin ja vapautunut, ja useat opettajat toivat esiin tutkimusaiheen tärkeyden. Autenttisten lainauksien valitsemisessa olen kiinnittänyt huomiota siihen, että ketään ei niistä voida tunnistaa. Esimerkiksi opettajien viitatessa johonkin yliopistoon, en ole tuonut yliopiston nimeä esille mahdollisen tunnistettavuuden vuoksi. Itse pyrin haastatteluissa olemaan mahdollisimman neutraali ja yritin olla ohjailematta haastateltavien vastauksia. Tutkimukseni avulla osoitan arvostusta tulevia kollegoitani kohtaan. Lisäksi tutkimus tuo tietoa, josta voi olla hyötyä suomalaisen hoitotyön opettajankoulutuksen kehittämiseksi.

8.3. Tulosten tarkastelua

8.3.1. Hoitotyön opettajalta edellytettäviä valmiuksia

Tässä tutkimuksessa opettajat korostivat hoitotyön opettajan työn edellyttävän pedagogisia valmiuksia, hoitotyön substanssin hallintaa, persoonallisia ominaisuuksia, tietoteknisiä ja tutkimus- ja kehittämistoimintaan liittyviä valmiuksia, koulutusjärjestelmän tuntemista, yhteiskuntatietoutta sekä tulevaisuuden ennakkointikykyä. Vertasen (2002), Auvisen (2004), Luukkaisen (2004) ja Leppäsen (2005) tutkimuksissa on saatu samansuuntaisia tuloksia opettajan osaamisvaatimuksista. Opettajan työhön on 2000-luvulla liitetty enenevässä määrin vaatimuksia tietoteknisestä ja tutkimus- ja kehittämistoimintaan liittyvästä osaamisesta. Esim. Leino-Kilven ym. (1995), Salmisen (2000) ja Johnsenin ym. (2002) hoitotyön opettajan ominaisuuksia ja vaatimuksia kartoittavissa tutkimuksissa opettajaan liitetyt vaatimukset eivät sisällä tietoteknistä tai tutkimus- ja kehittämistoimintaan liittyvää osaamista.

Useat tutkimukset (Janhonen & Vatanen 1996, Hyvärinen 2002, Vertanen 2002, Auvinen 2004, Luukkainen 2004, Mäkelä 2005) painottavat sisällöllistä ja pedagogista asiantuntijuutta opettajuuden peruselementteinä, mitkä nähtiin välttämättömänä myös tässä tutkimuksessa. Opettajat korostivat oppimiseen liittyvien lainalaisuuksien ymmärtämistä, opetusmenetelmien monipuolista hallintaa sekä yksilö- ja ryhmänohjaustaitoa. Koulutuskulttuurin ja oppimiskäsitysten muuttumisen sekä nopean tietoteknisen kehityksen vuoksi monipuolisten opetusmenetelmien ja teknologian hallinta sekä ohjaustaito korostuvat nykypäivän opettajan työssä. Osa opettajista piti tärkeänä myös opettajan kykyä arvioida oppimistuloksia ja antaa palautetta opiskelijalle. Leino-Kilven ym. (1995), Uskin (1999) ja Salmisen (2000) tutkimuksissa hoitotyön opettajan arviointitaitoja pidettiin vähiten tärkeimpänä ominaisuutena. Toivosikin, että opettajat näkisivät arvioinnin merkityksen opiskelijan näkökulmasta ja suhtautuisivat kriittisesti omiin arviointitaitoihinsa, koska arvioinnilla ja palautteella on suuri merkitys opiskelijan ammattitaidon kehittymiselle.

Hoitotyön substanssin hallinnassa tärkeäksi nähtiin ajantasaisen tietotaidon ylläpitäminen käytännön hoitotyöstä, hoitotyön käytännön kokemus, teorian ja käytännön integrointi opetukseen sekä hoitotieteellisten tutkimusten käyttäminen opetuksessa. Monet tutkimukset osoittavat, että hoitotyön opettajan teorian ja käytännön integroinnissa sekä kliinisissä tiedoissa ja taidoissa on parantamisen varaa (esim. Mäkisalo 1998, Salminen 2000, Räisänen 2002, Sarajärvi 2002, Salmela 2004, Griscti ym. 2005, Gillespie & McFetridge 2006). Hoitotyön substanssin hallinta on

oleellista, koska sen avulla opettaja voi luoda opiskelijoiden oppimista edistäviä tilanteita ja pyrkiä kehittämään heidän osaamistaan vastaamaan yhteiskunnan tarpeita ja haasteita. Hoitotyön substanssin hallitseva opettaja voi myös toimia hyvänä esimerkkinä hoitotyöntekijästä tuleville alan ammattilaisille.

Useat tutkimukset (esim. Janhonen & Vatanen 1996, Mäkisalo 1998, Vertanen 2002, Auvinen 2004, Luukkainen 2004) painottavat persoonallisia ominaisuuksia opettajan tärkeimpänä työvälineenä. Tässä tutkimuksessa opettajat korostivat ihmissuhdetaitoja, joustamis-, stressin sieto-, uudistumis- ja laajojen kokonaisuuksien hallintakykyä sekä innovatiivisuutta tärkeinä opettajan ominaisuuksina. Vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot todettiin entistä tärkeämmiksi mm. opiskelijoiden heterogeenisuuden lisääntyessä. Myös Vertasen (2002), Auvisen (2004), Koskelan (2003) ja Mäkelän (2005) tutkimusten mukaan ihmissuhdetaidot korostuvat tulevaisuudessa opettajan työssä entisestään. Opettajat pitivät oleellisena eettistä ja ammatillista suhtautumista opiskelijoihin. Hyvät suhteet opiskelijoihin on nähty tärkeänä useissa tutkimuksissa; mm. Vehviläinen & Nieminen (1999), Salminen (2000), Pennanen (2001), Holopainen & Tossavainen (2003).

Opettajat joutuvat työskentelemään erilaisten paineiden ja vaatimusten alaisena sekä nopeasti muuttuvissa olosuhteissa, jolloin heidän persoonalliset ominaisuutensa voivat mielestäni vaikuttaa joko myönteisesti tai kielteisesti opettajan hyvinvointiin ja työssä jaksamiseen sekä opiskelijoiden oppimistuloksiin. Opettajalta on varmasti aina edellytetty hyviä ihmissuhdetaitoja ja selkeää ulosantia, mutta nykyään koulutuskulttuurin muuttuminen ja nopea kehitys edellyttävät opettajalta uudella tavalla myös muita tässä tutkimuksessa esiin tulleita ominaisuuksia.

Laakkosen (1999), Vertasen (2002) ja Auvisen (2004) tutkimusten perusteella opettajien tietotekniset ja tutkimus- ja kehittämistoimintaan liittyvät valmiudet korostuvat tulevaisuudessa yhä enemmän. Tässä tutkimuksessa lähes kaikki opettajat korostivat opettajan työn edellyttävän tietoteknisten valmiuksien omaamista. Erityisesti tiedonhakutaidot ja monipuolisen teknologian käyttö opetuksessa nähtiin tärkeänä. Verkko-opettamistaitojen koettiin korostuvan entisestään. Osa opettajista painotti myös tutkimus- ja kehittämistoimintaan liittyvien valmiuksien omaamista. Mielenkiintoista on, että kaikki opettajat eivät korostaneet tutkimus- ja kehittämistoimintaan liittyviä valmiuksia. Yksi selittävä tekijä voi olla se, että osa opettajista oli valmistunut ja aloittanut työnsä hoitotyön opettajana hiljattain ja ei kenties siksi ollut vielä kokonaisvaltaisesti mukana organisaation tutkimus- ja kehittämistoiminnassa. Tässä tutkimuksessa ei myöskään vertailtu

ammattikorkeakoulussa ja toisella asteella toimivien opettajien kokemuksia keskenään, mikä olisi voinut selkiyttää asiaa. Toisaalta eri oppilaitoksissa tutkimus- ja kehittämistehtävistä vastaaminen on voitu määritellä kuuluvan selkeästi vain osalle opettajista. Tätä havaintoa tukee Leppäsen (2005) tutkimuksen tulos, jossa kehitystehtäviin osallistuminen ja tutkimusten tekeminen kuuluivat selkeästi vain osalle terveysalan opettajista. Tutkimus- ja kehittämistoimintaan liittyvät valmiudet ovat tärkeitä, koska kansallinen ja kansainvälinen yhteistyö eri oppilaitosten välillä sekä työelämäyhteistyö lisääntyy mm. projektien ja hankkeiden muodossa. Lisäksi opiskelijoiden oppinnäytetöiden ohjaus edellyttää monipuolista tutkimusmenetelmällistä osaamista.

Opettajalta edellytetään koulutusjärjestelmän tuntemista, ja tässä tutkimuksessa opettajat korostivat mm. valtakunnallisten ja oppilaitoskohtaisten opetussuunnitelmien tuntemista sekä koulutukseen liittyvien lakien ja asetusten ymmärtämistä. Osa opettajista piti tärkeänä yhteiskuntatietoutta ja tulevaisuuden ennakoitukykyä koulutuksen suunnittelun ja ajantasaisen opetuksen takaamiseksi. Nämä asiat ovat tärkeitä myös Luukkaisen (2004) tutkimuksen mukaan. Hoitotyön opettajien vastuulla on tulevien hoitotyön ammattilaisten kouluttaminen vastaamaan yhteiskunnan tarpeita ja haasteita. Tärkeäksi muodostuu yhteiskunnan kehityksen ja etenkin terveydenhuoltoalalla tapahtuvien muutosten seuraaminen sekä pyrkimys ennakoida tulevaisuudessa tapahtuvia asioita, että terveysalan koulutus voisi valmistaa hoitotyöntekijöitä ajantasaisilla tiedoilla ja taidoilla.

Suurimpana haasteena opettajat näkivät oman uudistumisensa ja mainitsivat keskeisimmiksi kehittymistarpeikseen kliinisen asiantuntijuuden ylläpitämisen, pedagogiikan kehittämisen ja tietotekniset valmiudet. Useat hoitotyön opettajaan liittyvät tutkimukset nostavat esiin samoja kehittymishaasteita; mm. Mäkisalo (1998), Sarajärvi (2002), Elomaa (2003), Olkkonen (2003), Leppänen (2005), Mäkelä (2006). Kliinisen asiantuntijuuden ylläpitäminen edellyttää osallistumista käytännön hoitotyöhön, ja tulosten mukaan työnantajien tulisi mahdollistaa opettajien osallistuminen säännöllisesti työelämäjaksoille. Myös työnkuvan laaja-alaisuus ja terveysalan koulutuksen ajan tasalla pitäminen todettiin haasteellisiksi.

Mielenkiintoista on, että opettajat mainitsivat yllä mainitut alueet kehittymiskohteikseen, vaikka heidän valmistumisestaan terveystieteiden maisteriksi tai hoitotyön käytännön työstä poissaolosta ei ollut keskimäärin kovin pitkä aika. Mielestäni se osoittaa hoitotyön opettajan työnkuvan vaativuuden ja asettaa suuren haasteen hoitotyön opettajankoulutukselle.

8.3.2. Hoitotyön opettajankoulutuksen antamia valmiuksia

Opettajat totesivat hoitotyön opettajankoulutuksen antaneen valmiuksia opettajan työhön, vaikka useat painottivatkin, että käytännön opettajan työn oppii vasta sitä tekemällä. Silti he olivat sitä mieltä, että hoitotyön opettajan työ edellyttää yliopistokoulutusta. Opettajat kokivat saaneensa opettajankoulutuksesta valmiuksia opettajapersoonan ja tieteellisen lähestymistavan kehittämiseen sekä hoitotieteellisen tiedon syventymiseen. Opettajista enemmistö koki saaneensa enemmän valmiuksia tuntuun suunnitelmien laadintaan ja opetustunnin toteuttamiseen niiden pohjalta kuin erilaisten opetusmenetelmien konkreettiseen hallintaan. Samoin opettajankoulutuksen vaikuttavuusprojektin tulosten mukaan opetustyön suunnittelu arvioitiin parhaiten saavutetuksi valmiudeksi (Niemi 1999). Sirkan ym. (1999) tutkimuksessa terveystieteiden opettajankoulutuksen koettiin antaneen valmiuksia uusien opetusmenetelmien käyttämiseen.

Opettajat kokivat tärkeäksi oman osaamisensa kehittämisessä opetusharjoittelun ja erilaisiin seminaareihin osallistumisen sekä saadun palautteen koulutuksen aikana. Tulos on yhteneväinen Häsänen (2006) tutkimuksen kanssa. Opetusharjoittelu ja seminaareihin osallistuminen koettiin useimmiten koulutuksen parhaaksi anniksi. Myös Turunen (2002) korostaa opetusharjoittelun ja opetusharjoittelun ohjaajan merkitystä sekä opetusharjoittelun aikaisten kokemusten analysointia opettaja-opiskelijoiden ammatillisessa kasvussa. Opetusharjoittelun onnistumisessa sekä opiskelijalla itsellään että harjoittelun ohjaajalla on tärkeä merkitys. Opiskelijan aktiivisuuden ja motivaation lisäksi tärkeää on opetusharjoittelun ohjaajan sitoutuminen ohjausprosessiin.

Useiden tutkimusten mukaan opettajankoulutuksessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota opiskelijoiden persoonallisten ominaisuuksien kehittämiseen (esim. Papp 1992, Hakkarainen & Janhonen 1997, Saari 2002, Vertanen 2002). Kysyä voi, kuinka paljon aikuisen ihmisen persoonallisuuteen, ja esimerkiksi ihmissuhdetaitojen kehittämiseen voidaan koulutuksessa vaikuttaa? Haakanan (1998) tutkimuksen mukaan yhteistoiminnallisen oppimismetodin käyttäminen terveystieteiden opettajankoulutuksessa edisti yksilöiden vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja ja vaikutti myönteisellä tavalla persoonalliseen kasvuun. Tässä tutkimuksessa opettajat raportoivat koulutuksen vaikuttaneen persoonalliseen kasvuun antamalla rohkeutta ja varmuutta aloittaa opettajan työ, kehittämällä organisointikykyä ja valmiuksia itsensä kehittämiseen. Samansuuntaisia tuloksia sai tutkimuksessaan myös Peltokallio (2000). Mielestäni kyky kehittää itseään ja omaa ammattitaitoaan on erittäin tärkeää nopeasti kehittyvässä yhteiskunnassa.

Hoitotyön opettajan tulee integroida hoitotieteellistä teoriaa ja tutkimuksia opetukseensa opiskelijoiden ammattitaitoa kehittäen. Opettajan oma ymmärrys ja asenne hoitotieteellisiä tutkimuksia kohtaan voivat vaikuttaa mielestäni myös hoitotyön opiskelijoiden omaksumaan näkemykseen hoitotieteestä ja näyttöön perustuvan hoitotyön toteuttamiseen. Tässä tutkimuksessa opettajat raportoivat hoitotieteellisen teoriapohjansa syventyneen koulutuksen aikana ja saaneensa valmiuksia soveltaa sitä opetukseensa opiskelijoiden oppimista edistävällä tavalla. Osalla myös asenteet olivat muuttuneet myönteisiksi hoitotiedettä kohtaan koulutuksen aikana. Hyrkäksen ym. (1999), Sirkan ym. (1999) ja Pietilän & Heljälän (2004) tutkimuksissa raportoitiin myös hoitotieteellisen osaamisen kehittyneen terveystieteiden koulutuksen aikana.

Yliopistokoulutuksen pitää tukea tieteellisen ajattelun ja tutkimuksellisten valmiuksien kehittymistä (Nevgi & Lindblom-Ylänne 2005). Opettajien mukaan he olivat saaneet tähän hyvät valmiudet, ja he pitivät tärkeänä tieteellistä lähestymistapaa työhönsä. Kriittinen ajattelukyky ja laajojen kokonaisuuksien hallintakyky, tiedonhakutaidot, tieteellisen kirjoittamisen taito, tutkimusmenetelmällinen osaaminen ja kyky hyödyntää tutkimuksia omassa työssään ovat olennaisia opettajan työssä. Opinnäytetöiden ohjaus edellyttää opettajalta laaja-alaista tutkimusmenetelmien hallintaa, koska oppilaitoksista myös ostetaan tutkimuksia, joissa tutkimusmenetelmät voivat olla ennalta päätettyjä. Tieteellinen lähestymistapa omaan työhön on tärkeää, koska opettajat ovat vastuussa oman työnsä ja ammattinsa kehittämisestä.

Samansuuntaisia tuloksia on saatu myös aikaisemmissa terveystieteiden maisterikoulutusta koskevissa tutkimuksissa. Hyrkäksen ym. (1999), Sirkan ym. (1999), Peltokallion (2000) ja Häsänen (2006) mukaan terveystieteiden koulutus kehitti opiskelijoiden tieteellistä ja kriittistä ajattelukykyä, laajensi ajattelukykyä (Pietilä & Heljälä 2004, Järvinen 2005) ja antoi valmiuksia tutkimuksen tekemiseen, uuden tiedon hankintaan ja tutkimusten soveltamiseen (Hyrkäs ym. 1999, Sirkka ym. 1999, Sjögren ym. 2002, Pietilä & Heljälä 2004, Järvinen 2005) sekä tietoteknisiä valmiuksia (Olkkonen 2003, Siiskonen 2003, Pietilä & Heljälä 2004).

8.3.3. Kehittämisehdotuksia hoitotyön opettajankoulutukselle

Opettajat esittivät runsaasti kehittämisehdotuksia hoitotyön opettajankoulutukselle. Useiden haastateltujen mukaan koulutuksen pitää antaa tuleville opettajille enemmän valmiuksia myös ns. opettajan ”käytännön työhön”. Pedagogiikan kursseja toivottiin lisää, ja koulutuksen toivottiin

antavan laajemmat pedagogiset valmiudet ja laaja-alaisemman näkemyksen hoitotyön opettajan työstä. Opettajat esittivät opetusmenetelmien syvällisempää läpikäyntiä ja parempien valmiuksien saamista erilaisten opetusmenetelmien hallintaan, verkko-opettamiseen ja erilaisten opiskelijoiden ohjaamiseen sekä ryhmänohjaajana / tuutorina toimimiseen.

Samansuuntaisia tuloksia on saatu hoitotyön opettajankoulutusta sivuavissa tutkimuksissa. Kainuan (1983), Leppäsen (2005), Mäkelän (2005) ja Häsäsen (2006) tutkimusten mukaan opettajankoulutuksen toivottiin antavan enemmän valmiuksia opetusmenetelmien hallintaan. Opiskelijan kohtaamiseen ja ohjaamiseen liittyvien valmiuksien saamista korostavat mm. Eteläniemi (2000), Peltokallio (2000) ja Mäkelä (2005) sekä ryhmäprosessien hallintaan liittyvien valmiuksien saamista Eteläniemi (2000) ja Peltokallio (2000). Olkkosen (2003) ja Siiskosen (2003) tutkimusten mukaan toivottiin parempien valmiuksien saamista tieto- ja viestintätekniiikan hyödyntämiseen ja verkko-opettamiseen. Tulisiko näihin tuloksiin kiinnittää enemmän huomiota opettajankoulutuksen kehittämisessä? Oleellista on, että valmistuvilla opettajilla on opettajan ”käytännön työhön” liittyviä valmiuksia tieteellisten valmiuksien lisäksi.

Opetusharjoittelu toivottiin erilaisia opetus- ja ohjauskokonaisuuksia sisältäväksi, pidemmäksi kestoaltaan ja toteutuvan erillisissä jaksoissa. Yhteneväisesti Peltokallion (2000) tutkimuksessa esitettiin opetusharjoittelun toteutumista erilaisissa opetustilanteissa ja koulutus konteksteissa. Tärkeää on, että opettajaopiskelijat voisivat saada kokemusta opetusharjoittelussa erilaisten opetusmenetelmien käyttämisestä sekä opiskelijoiden ja opiskelijaryhmien opettamisesta ja ohjaamisesta erilaisissa tilanteissa. Tulosten mukaan opetusharjoittelun toteutuminen erillisissä jaksoissa mahdollistaisi opettaja-opiskelijan osaamisen syventymistä.

Koulutuksen aikana toivottiin syvällisempää perehtymistä eri koulutusorganisaatioihin ja hoitotyön opettajan työnkuvaan. Hoitotyön opettajat toimivat sekä ammattikorkeakouluissa että toisen asteen oppilaitoksissa, joten olennaista on tietämys molemmista koulutusorganisaatioista ja niissä kohdattavista haasteista ja vaatimuksista. Opettajien mukaan koulutuksen aikana tulisi hyödyntää työssä olevia opettajia edellä mainituista koulutusorganisaatioista. Myös Luukkaisen (2004), Mäkelän (2005) ja Häsäsen (2006) tutkimusten mukaan opettajankoulutuksen tulisi antaa parempi kokonaiskuva opettajan työstä. Opetusharjoittelulla on tärkeä osuus opettaja-opiskelijoiden perehtymisessä opettajan ammattiin. Opettajan työn kokonaisvaltaiseen hahmottamiseen vaikuttaa mm. opetusharjoittelun ohjaajan tehtäväkuva ko. oppilaitoksessa, kuten tuloksista tuli ilmi. Lisäksi

opettajan työn hahmottaminen voi olla vaikeaa opetusharjoittelun aikana, koska opiskelijalla ei vielä ole kokemusta opettajana toimimisesta.

Opiskelun aikana toivottiin yhteistyön lisäämistä ammattikorkeakoulun, toisen asteen oppilaitoksen, käytännön hoitotyön edustajien, kasvatustieteen laitoksen ja eri alojen opettajiksi opiskelevien kanssa. Hoitotieteen ja kasvatustieteen laitosten toivottiin tekevän yhteistyötä pedagogisten opintojen suunnittelun ja toteuttamisen suhteen. Tämä olisi tärkeää monipuolisten pedagogisten valmiuksien saavuttamiseksi. Järvisen (2005) tutkimuksessa toivottiin myös yhteistyön lisäämistä työelämän kanssa. Peltokallio (2000), Saari (2002) ja Luukkainen (2004) korostavat opettajankoulutuksen kehittämisessä verkostoitumisen tarpeita ja laaja-laista yhteistyötä eri tahojen kanssa. Hentinen (2002) pitää tärkeänä hoitotieteen kehittymisen kannalta yhteyksiä muiden tieteenalojen edustajien kanssa.

Koulutuksen järjestämiseen liittyen toivottiin joustavuutta ja kurssitarjonnan monipuolistamista. Henkilökohtaisen opintosuunnitelman käyttöönotto nähtiin välttämättömänä. Kurssitarjonnan monipuolistaminen ja opettajuuteen liittyvien valinnaisten kurssien lisääminen olisi tärkeää, koska opettajaksi opiskelevat voisivat näin valita tarpeitansa vastaavan kurssin ja syventää omaa osaamistaan, kuten tuloksissa tuli ilmi. Se myös edistäisi henkilökohtaisen opintosuunnitelman toteutumista. Myös Kuukkalan ym. (2003) kartoituksen mukaan terveystieteiden maisterikoulutukseen toivottiin valinnaisuuden ja joustavuuden lisäämistä.

Koulutukseen toivottiin lisäksi etätehtäviä tenttien sijaan, kannustavampaa pro gradu –tutkielman ohjausta, kansainvälisyyden lisäämistä ja käytännönläheisyyttä hoitotieteen teoriaopintoihin. Myös Järvisen (2005) ja Mäkelän (2005) tutkimuksissa terveystieteiden koulutukseen toivottiin kansainvälisyyden lisäämistä. Teorian ja käytännön parempaa integrointia opettajankoulutuksessa esittävät Hakkarainen & Janhonen (1997), Niemi (1999), Vertanen (2002), Luukkainen (2004) ja Järvinen (2005).

Sivuainevalinnaksi esitettiin kasvatustieteen ohella myös aikuiskasvatustiedettä ja erityispedagogiikkaa. Tätä opettajat perustelivat sillä, että he opettavat sekä nuoria että aikuisia opiskelijoita, ja erilaisten opiskelijoiden kanssa toimittaessa erityispedagogiikkaan liittyvät taidot koettiin hyödyllisiksi. Vertanen (2002) toteaa tutkimuksensa pohjalta, että opettajilta edellytetään tulevaisuudessa yhä enemmän erityisopettajan ja kasvattajan taitoja.

Yliopistojen lehtoreiden toivottiin ajantasaistavan pedagogista osaamistaan, ja tärkeänä pidettiin monipuolisia ja vaihtoehtoisia tapoja opettaa. Alan huippuasiantuntijoiden toivottiin osallistuvan myös perusopiskelijoiden opettamiseen. Myös opettajankoulutuksen vaikuttavuusprojektissa kiinnitettiin huomiota opettajankouluttajiin; opiskelijat kokivat opettajankoulutuksen aikaiset opetusmenetelmät passivoiviksi, ja osa koki opettajankouluttajat epäpäteviksi tai liian autoritaarisiksi (Niemi 1999). Nevgi & Lindblom-Ylänne (2005) toteavat, että viime vuosien aikana on korostettu yliopisto-opettajien pedagogisen tietämyksen ja pedagogisten taitojen lisäämistä. Eteläniemi (2000) esittää tutkimuksensa pohjalta luento-opetuksen vähentämistä terveystieteiden opettajankoulutuksessa, mikä mahdollistaisi parempien valmiuksien saamisen uudelleen opettajuuteen.

8.4. Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan esittää seuraavia johtopäätöksiä:

- Hoitotyön opettajalta edellytetään laaja-alaista ammattitaitoa. Opettajan ammattitaitoalue ja opettajalta edellytettävät valmiudet ovat muuttuvia ja uudistuvia heijastaen yhteiskunnan tilaa ja kehitystä. Tämä asettaa suuren haasteen hoitotyön opettajankoulutukselle.
- Hoitotyön opettajankoulutus koettiin yleisesti ottaen positiivisena ja tärkeänä, ja hoitotyön opettajan työn todettiin edellyttävän yliopistokoulutusta. Koulutuksen koettiin antavan perusvalmiuksia, joita ilman työstä on vaikea selviytyä.
- Hoitotyön opettajankoulutuksessa tulisi suhteuttaa tasapuolisemmin tieteellisten ja pedagogisten valmiuksien saavuttamiseen tähtäävät opinnot. Pedagogiikkaan liittyviä kursseja tulisi olla enemmän. Yhteistyötä tarvitaan hoitotieteen ja kasvatustieteen laitoksen kanssa pedagogisten opintojen suunnittelun suhteen.
- Opetusharjoittelun toteutuminen sekä ammattikorkeakoulussa että toisen asteen koulutuksessa mahdollistaisi kokemuksen saamisen työskentelystä molemmissa koulutusorganisaatioissa.

- Mikään koulutus ei voi enää valmistaa opiskelijoita pysyvillä tiedoilla ja taidoilla. Tärkeää on luoda valmiuksia itsensä ja ammattinsa jatkuvaan kehittämiseen.
- Hoitotyön opettajaan ja opettajankoulutukseen tulisi kohdistaa enemmän tutkimusta.

8.5. Jatkotutkimusehdotuksia

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan esittää seuraavia jatkotutkimusehdotuksia:

- Laajempi kartoitus hoitotyön opettajien kokemuksista opettajankoulutukseen liittyen, monipuolisia tutkimusmenetelmiä käyttäen.
- Minkälaisia odotuksia ja tavoitteita opintojensa alkuvaiheessa olevilla opettajaopiskelijoilla on hoitotyön opettajankoulutusta kohtaan? Samoilta opiskelijoilta voisi selvittää opintojen päättyessä, vastasiko koulutus heidän odotuksiaan ja tarpeitaan.
- Miten pedagogisia valmiuksia tulisi opettaa hoitotyön opettajankoulutuksen aikana opettajaopiskelijoiden ja valmistuneiden opettajien näkökulmasta?
- Mitkä tekijät edistävät ja heikentävät opiskelijan kehittymistä opettajaksi hoitotyön opettajankoulutuksen aikana?
- Mitkä ovat hoitotyön opettajien täydennyskoulutustarpeita? Mikä on täydennyskoulutuksen vaikuttavuus?

LÄHTEET

- Aaltola J. 1998.** Oppiminen, tieto ja todellisuus? Teoksessa: Luukkainen O. (toim.) Tulevaisuuden tekijät. Uuden opettajuuden mahdollisuudet. WSOY, Juva, 43-65.
- Atjonen P. 2004.** Kasvatusta ja opetusta koskeva ydinaines opettajankoulutuksessa. Teoksessa: Atjonen P & Väisänen P. (toim.) Osaava opettaja. Keskustelua 2000-luvun opettajankoulutuksen ydinaineksesta. Joensuun yliopisto, Joensuu, 15-30.
- Auvinen P. 2004.** Ammatillisen käytännön toistajasta monipuoliseksi aluekehittäjäksi? Ammattikorkeakoulu-uudistus ja opettajan työn muutos vuosina 1992-2010. Väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 100. Joensuun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.
- Barton T.D. 1998.** The integration of nursing and midwifery education within higher education: implications for teachers – a qualitative research study. *Journal of Advanced Nursing* 27, 1278-1286.
- Cahill H. 1997.** What should nurse teachers be doing? A preliminary study. *Journal of Advanced Nursing* 26, 146-153.
- Elomaa L. 2003.** Research evidence implementations and its requirements in nursing education. Väitöskirja. *Annales Universitatis Turkuensis D 532*. Turun yliopisto, lääketieteellinen tiedekunta.
- Eskola J & Suoranta J. 1996.** Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Lapin yliopisto, Rovaniemi.
- Eskola J & Suoranta J. 1998.** Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino, Tampere.
- Eskola J & Vastamäki J. 2001.** Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa: Aaltola J & Valli R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I: metodin valinta ja aineistonkeruu. Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. PS-kustannus, Jyväskylä, 24-42.
- Eteläniemi H. 2000.** Opettajien kokemuksia ongelmaperustaisesta oppimisesta sairaanhoitajakoulutuksessa. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto, hoitotieteen laitos.
- Gillespie M. 2002.** Student-teacher connection in clinical nursing education. *Journal of Advanced Nursing* 37, 566-576.
- Gillespie M & McFetridge B. 2006.** Nurse education – the role of the nurse teacher. *Journal of Clinical Nursing* 15, 639-644.
- Griscti O, Jacono B & Jacono J. 2005.** The nurse educator's clinical role. *Journal of Advanced Nursing* 50, 84-92.
- Haakana J. 1998.** Yhteistoiminnallisuus ja kollegiaalisuus terveystieteiden opettajan työssä: opettajankoulutuksen vaikutus. Pro gradu -tutkielma. Kuopion yliopisto, hoitotieteen laitos.
- Hakkarainen PE & Janhonen S. 1997.** Teaching practice as testbench of learning in master's degree education for nurses teachers in Finland. *Nurse Education Today* 17, 454-462.

- Harju E & Väättäin P. 1999.** Hoidonopettajat tutoreina terveys- ja sosiaalialan koulutuksessa. Teoksessa: Tossavainen K & Turunen H. (toim.) Terveys- ja sosiaalialan opiskelijoiden ohjaamisesta ammattikorkeakoulussa. Kirjayhtymä, Helsinki, 33-48.
- Heinonen S & Jakku-Sihvonen R. 2001.** Koulutuksen arvioinnin etiikka. Teoksessa: Jakku-Sihvonen R & Heinonen S. (toim.) Johdatus koulutuksen uudistuvaan arviointikulttuuriin. Opetushallitus, Helsinki, 95-110.
- Hentinen M. 2002.** Keskustelua. Ajatuksia hoitotieteen ja hoitotieteellisen koulutuksen tulevaisuudesta. *Hoitotiede* 14, 86-91.
- Holloway I & Wheeler S. 2000.** Qualitative research for nurses. Blackwell Science, Oxford.
- Holopainen A. 2003.** Näyttöön perustuvan hoitotyön opettaminen ja oppiminen. Teoksessa: Hallila L. (toim.) Näytön paikka. Tutkimustiedon hyödyntäminen hoitotyössä. Sairaanhoidon tutkimuslaitos, Lahti, 32-35.
- Holopainen A & Tossavainen K. 2003.** Hoitotyön opettajien kokemuksia opettajuudestaan. *Hoitotiede* 15, 38-46.
- Huhtinen A. 2002.** Hoitotyön opettajuus ammattikorkeakoulussa. *Sairaanhoitaja* 75, 23-24.
- Huttunen K & Nuutinen L. 1999.** Portfolio terveysalan opettajan asiantuntijana kasvussa. Teoksessa: Tossavainen K & Turunen H. (toim.) Terveys- ja sosiaalialan opiskelijoiden ohjaamisesta ammattikorkeakoulussa. Kirjayhtymä, Helsinki, 66-78.
- Hyrkäs K, Åstedt-Kurki P & Paunonen M. 1999.** Finnish nurse teachers' perceptions of their scientific thinking and its development during master's level teacher education at university. *Scandinavian Journal of Caring Sciences* 13, 129-136.
- Hyvärinen H. 2002.** Sosiaali- ja terveysalan opettajien osaamisalueet ja urakehitys. Pro gradu-tutkielma. Kuopion yliopisto, terveyshallinnon- ja talouden laitos.
- Hämäläinen K. 1998.** Koulutusohjelman arviointi. Teoksessa: Hämäläinen K & Moitus S. (toim.) Laatu korkeakoulutukseen. Teoriaa ja käytäntöä. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 6:1998. Edita, Helsinki, 30-37.
- Häsänen M. 2006.** Terveystieteiden opettajaksi valmistuvan opiskelijan osaaminen. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto, hoitotieteen laitos.
- Isokorpi T. 2003.** Ohjaus vuorovaikutuksena ammattikorkeakouluyhteisössä. Teoksessa: Kotila H. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka: ajankohtaisia puheenvuoroja. Edita, Helsinki, 111-128.
- Jakku-Sihvonen R. 2002.** Kansallinen oppimistulosten arviointijärjestelmä. Teoksessa: Olkinuora E, Jakku-Sihvonen R & Mattila E. (toim.) Koulutuksen arviointi – lähtökohtia, malleja ja tilannekatsauksia. Turun yliopisto, kasvatustieteiden laitos, 61-71.
- Jakku-Sihvonen R. 2005.** Kasvatustieteiden opetus ja asiantuntijan arkipätevyys. Teoksessa: Jakku-Sihvonen R. (toim.) Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämissuunnitelmia. PS-kustannus, Jyväskylä, 125-150.

Jakku-Sihvonen R & Heinonen S. 2001. Opiskelija-arviointi. Teoksessa: Jakku-Sihvonen R & Heinonen S. (toim.) Johdatus koulutuksen uudistuvaan arviointikulttuuriin. Opetushallitus, Helsinki, 78-94.

Janhonen S & Nikkonen M. 2001. Laadullinen tutkimusmetodologia hoitotieteellisen tiedon tuottamisessa. Teoksessa: Janhonen S & Nikkonen M. (toim.) Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä. WSOY, Juva, 7-20.

Janhonen S & Vatanen A. 1996. Tulevaisuuden terveydenhuollon opettaja – terveydenhuollon ja sen koulutuksen kehittäjä. *Sairaanhoitaja* 69, 30-32.

Johnsen K, Aasgaard H, Wahl A & Salminen L. 2002. Nurse educator competence: A study of Norwegian nurse educators' opinions of the importance and application of different nurse educator competence domains. *Journal of Nursing Education* 41, 295-301.

Järvinen P. 2005. Terveystieteiden maisterien näkemyksiä asiantuntijuudesta, asiantuntijan urakehityksestä sekä yliopistokoulutuksesta. Pro gradu -tutkielma. Kuopion yliopisto, terveyshallinnon- ja talouden laitos.

Kainua O. 1984. Sairaanhoidon opettajien täydennyskoulutus. Hoitotyön kehittäminen. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. Oulun yliopisto.

Karttunen P. 1999. Tietoa hoitotyön toimintaan: sairaanhoidon opiskelijoiden käsityksiä tiedosta ja tiedon suhteista toimintaan. Väitöskirja. *Acta Universitatis Tamperensis* 651. Tampereen yliopisto, lääketieteellinen tiedekunta.

Keurulainen H. 2006. Opettajan osaaminen opettajankoulutuksen suunnittelun lähtökohtana. Teoksessa: Nummenmaa AR & Välijärvi J. (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylä, 221-231.

Koivunen M. 2004. Ongelmaperustainen opetussuunnitelma ja tutor-opettaja terveydenhuoltoalan asiantuntijaksi kehittymisen tukena. Teoksessa: Koivula M & Tarkka M-T. (toim.) Hoitotyön oppiminen ja uudistuva opettajuus. Tampereen yliopisto, Tampere, 6-15.

Kolkka M. 2001. Ammattiin oppimisen situationaalisuus, yksilöllisyys ja prosessuaalisuus. Väitöskirja. *Acta Universitatis Tamperensis* 825. Tampereen yliopisto, opettajankoulutuslaitos.

Korkeakoski E. (toim.) 1999. Opettajien täydennyskoulutuksen tuloksellisuus. Opetushallituksen rahoittama pitkäkestoinen koulutus. Opetushallitus, Helsinki.

Koskela H. 2003. Opiskelijoiden haasteellisuudesta ammattiopintoihin sitoutumisen substanssiteoriaan. Grounded theory –menetelmän soveltaminen ammattioppilaitoksen opettajien kuvauksiin opetettavistaan. Väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 86. Joensuun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.

Krokfors L. 1998. Muuttuva opettajuus. Teoksessa: Luukkainen O. (toim.) Tulevaisuuden tekijät. Uuden opettajuuden mahdollisuudet. WSOY, Juva, 68-88.

Kuukkala E, Salanterä S, Hupli M & Sainio J. 2003. Hoitotieteen asiantuntijakoulutus - näkemyksiä Turusta valmistuneiden koulutuksen ja työelämän vastaavuudesta. Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja A42.

Laakkonen R. 1999. Ammattikorkeakoulureformi ja opettajan työn muutos. Opettajien käsityksiä ammattikorkeakoulukokeilun toteuttamisesta Keski-Pohjanmaalla vuosina 1993-1997. Väitöskirja. Acta Wasaensia 67. Vaasan yliopisto, hallintotieteiden tiedekunta.

Landers M. 2000. The theory-practice gap in nursing: the role of the nurse teacher. Journal of Advanced Nursing 32, 1550-1556.

Latvala E & Vanhanen-Nuutinen L. 2001. Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: sisällönanalyysi. Teoksessa: Janhonen S & Nikkonen M. (toim.) Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä. WSOY, Juva, 21-43.

Leino-Kilpi H. 1992. Vaateita hoito-opin opettajalle. Teoksessa: Hentinen M, Aavarinne H & Lämsä A. (toim.) Rakkaudesta ihmiseen ja työhön. Oulun yliopisto, hoitotieteen laitos, 4-17.

Leino-Kilpi H, Leinonen T, Salminen L, Hupli M & Katajisto J. (toim.) 1995. Hyvä hoitotyön opettaja. Millainen hän on – ja onko hän? Opetushallitus, Helsinki.

Leppänen M. 2005. Terveysalan opettajan työnkuva hoitotyön koulutusohjelmassa. Pro gradu - tutkielma. Turun yliopisto, hoitotieteen laitos.

Luukkainen O. 1998. Uuteen huomiseen. Teoksessa: Luukkainen O. (toim.) Tulevaisuuden tekijät. Uuden opettajuuden mahdollisuudet. WSOY, Juva, 14-40.

Luukkainen O. 2004. Opettajuus – ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 986. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.

Lämsä A. 2000. Kokoavia päätelmiä. Teoksessa: Lämsä A & Saari S. (toim.) Portfoliosta koulutuksen kehittämiseen. Ammatillisen opettajankoulutuksen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 10:2000. Edita, Helsinki, 100-102.

Lääketieteellisen tiedekunnan opinto-opas 2003-2005 & 2005-2007. Tampereen yliopisto.

Munnukka T. 1997. Hoitamaan oppiminen ja opettaminen. Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 579. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.

Murphy F. 2000. Collaborating with practioners in teaching and research: a model for developing the role of the nurse lecturer in practice areas. Journal of Advanced Nursing 31, 704-714.

Mäkelä P. 2005. Terveysalan opettajan ammattitaito: tutkimus terveystieteen opettajan ammattitaidosta, sen ylläpitämisestä ja kehittämisestä sekä näihin vaikuttavista tekijöistä. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto, kasvatustieteen laitos.

Mäki K. 2004. Ammattikorkeakoulun moniottelija: ammattikorkeakouluopettajan sitoutuminen työhön. Lisensiaatintyö. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden laitos.

Mäkisalo M. 1998. Terveysthuolto-oppilaitoksen organisaatiokulttuuri. Opettajien ja opiskelijoiden käsitykset todellisesta ja toivotusta toiminnasta. Väitöskirja. Kuopion yliopiston julkaisuja E, yhteiskuntatieteet 58. Kuopion yliopisto, yhteiskuntatieteiden tiedekunta.

Nahas V. 2000. Maintaing clinical creditability as a nurse teacher in a postgraduate tertiary specialization program. *Clinical nurse specialist* 14, 184-188

Nevgi A & Lindblom-Yläne S. 2005. Mihin yliopistopedagogiikkaa tarvitaan? Teoksessa: Jakku-Sihvonen R. (toim.) Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämissuunnitelmia. PS-kustannus, Jyväskylä, 73-85.

Niemi H. 1997. Opettajankoulutuksen vaikuttavuus ja kommunikatiivinen evoluutio. Teoksessa: Raivola R, Valtonen P & Vuorensyrjä M. (toim.) Koulutus, yhteiskunta, menestys. Suomen akatemian koulutuksen vaikuttavuussuunnitelman tutkimuksia. Edita, Helsinki, 164-189.

Niemi H. 1999. Vaikuttavuuden arviointi. Teoksessa: Niemi H. (toim.) Opettajankoulutus modernin murroksessa. TAJU, Tampere, 12-40.

Niemi H. 1999. Aktiivinen oppiminen – opettajankoulutuksen ja koulun yhteinen tehtävä. Teoksessa: Niemi H. (toim.) Opettajankoulutus modernin murroksessa. TAJU, Tampere, 64-94.

Niemi H. 2005. Suomalainen opettajankoulutus valmiina jo pitkään eurooppalaiseen korkeakoulualueeseen. Teoksessa: Jakku-Sihvonen R. (toim.) Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämissuunnitelmia. PS-kustannus, Jyväskylä, 187-218.

Niemi H. 2006. Opettajan ammatti – arvoja ja arvottomuutta. Teoksessa: Nummema A-R & Välijärvi J. (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylä, 73-94.

Nieminen H. 1997. Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa: Paunonen M & Vehviläinen-Julkunen K. (toim.) Hoitotieteen tutkimusmetodiikka. WSOY, Juva, 215-221.

Nummema A-R & Välijärvi J. 2006. Opettajan työn muutos ja opettajankoulutus. Teoksessa: Nummema A-R & Välijärvi J. (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylä, 201-202.

Olkkonen A. 2003. Tieto- ja viestintäteknikan käyttö sosiaali- ja terveydenhuoltoalan opetuksessa. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto, hoitotieteen laitos.

Papp I. 1992. Hoidon didaktiikan ja hoidon opetuksen tutkimuksen merkitys terveydenhuollon opettajankoulutuksessa ja opettajan ammatissa. Teoksessa: Hentinen M, Aavarinne H & Lämsä A. (toim.) Rakkaudesta ihmiseen ja työhön. Oulun yliopisto, hoitotieteen laitos, 43-51.

Paulin R & Vätilä S. 1995. Koulutuksen tuloksellisuus ja koulutusjärjestelmä. Teoksessa: Hupli M, Leino-Kilpi H & Räisänen A. (toim.) Terveysthuollon koulutuksen tuloksellisuus ja laatu: perusteiden tarkastelua. Opetushallitus, Helsinki, 67-99.

Peltokallio L. 2000. Nyt olisi pysähtymisen paikka. Fysioterapian opettajien työhön liittyviä kokemuksia terveysthuollon ammatillisessa koulutuksessa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto, studies in Sport, Physical Education and Health 74.

- Pennanen T. 2001.** Opettaja-opiskelijasuhde hoitotyön oppimisessa: fenomenografinen tutkimus opiskelijoiden käsityksistä. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto, hoitotieteen laitos.
- Perälä M-L & Ponkala O. (toim.) 1999.** Tietoa ja taitoa terveysalalle. Terveysalan korkeakoulutuksen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 8:1999. Edita, Helsinki.
- Pietilä A-M & Heljälä L. 2004.** Millaisiin tehtäviin yliopistokoulutus mahdollistaa – arviointia ja pohdintaa preventiivisen hoitotieteen koulutuksesta. Ylihoitajalehti 32, 10-14.
- Ponkala O. (toim.) 2001.** Terveysalan korkeakoulutuksen arvioinnin seuranta. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 11:2001. Edita, Helsinki.
- Rauste-Von Wright M, Von-Wright J & Soini T. 2003.** Oppiminen ja koulutus. WSOY, Helsinki.
- Rossinen S. 1999.** Opetusharjoittelu yhteistoiminnallisena oppimisena terveystieteiden opettajankoulutuksessa. Pro gradu -tutkielma. Kuopion yliopisto, hoitotieteen laitos.
- Räisänen A. 2002.** Hoitotyöntekijöiksi valmistuvien osaaminen. Vertailututkimus opistoasteelta ja ammattikorkeakouluista valmistuvien hoitotyöntekijöiden hoitotyön toimintojen hallinnasta sekä opetuksen ja opiskelun painotuksista. Väitöskirja. Annales Universitatis Turkuensis C 178. Turun yliopisto, lääketieteellinen tiedekunta.
- Räisänen A & Frisk T. 1996.** Silta uuteen opiskelija-arviointiin. Arviointia opiskelija-arvioinnista. Arviointi 16, Opetushallitus, Helsinki.
- Saari S. 2002.** Opettajankoulutuksen arviointi- ja kehittämisdiskurssi koulutuspoliittisessa kontekstissa. Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 893. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.
- Salmela M. 2004.** Sairaanhoidajaopiskelijoiden hoitamisen taidot ja niiden opetus ammattikorkeakoulussa. Opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien arviot. Väitöskirja. Annales Universitatis Turkuensis C 213. Turun yliopisto, lääketieteellinen tiedekunta.
- Salminen H. 2003.** Aikuiskoulutuksen haasteet ammattikorkeakoulussa. Teoksessa: Kotila H. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka: ajankohtaisia puheenvuoroja. Edita, Helsinki, 24-35.
- Salminen L. 2000.** Hoitotyön opettajan muotokuva. Opettajaan kohdistuvat vaatimukset ja niiden arviointi. Väitöskirja. Annales Universitatis Turkuensis C 158. Turun yliopisto, lääketieteellinen tiedekunta.
- Salminen L, Heikkilä A, Nuutila L, Leino-Kilpi H & Hupli M. 2006.** Suomalainen terveysalan koulutustutkimus vuosina 1984-2004. Hoitotiede 18, 69-80.
- Sarajärvi A. 2002.** Sairaanhoidon opiskelijoiden hoitotyön näkemyksen muotoutuminen sairaanhoidajakoulutuksen aikana. Väitöskirja. Acta Universitatis Ouluensis D 674. Oulun yliopisto, lääketieteellinen tiedekunta.

Siiskonen T. 2003. Verkko-opettamisen valmiudet työelämässä – terveystieteiden opettajien arvioita opettajankoulutuksen merkityksestä. Pro gradu -tutkielma. Kuopion yliopisto, hoitotieteen laitos.

Sirkka K.A, Åstedt-Kurki P, Rauhala L & Paunonen M. 1999. Yliopistokoulutuksen vaikutuksia sairaanhoidonopettajien tieteelliseen ajatteluun. Suomen kasvatustieteellinen aikakausikirja 2, 148-157.

Sjögren A, Poskiparta M & Liimatainen L. 2002. Terveyden edistäminen. Ammattikorkeakoulujen terveysalan koulutuksen opettajien käsityksiä terveyden edistämisestä ja sen opetuksesta. Sosiaalilääketieteellinen aikakausilehti 39, 64-72.

Suominen T, Välimäki M, Merenluoto K & Mäkelä M. 2002. Hoitotieteen tutkimusmetodiikka opintojen kehittämis- ja arviointiprojekti. Hoitotiede14, 38-45.

Tossavainen K & Turunen H. 1999. Neuvojasta oppimisen ohjaajaksi – ohjaamiskäytännöt tarkoituksenmukaisiksi. Teoksessa: Tossavainen K & Turunen H. (toim.) Terveys- ja sosiaalialan opiskelijoiden ohjaamisesta ammattikorkeakoulussa. Kirjayhtymä, Helsinki, 8-17.

Tuomaala U, Leino-Kilpi H & Toiskallio J. 1986. Sairaanhoidon opettajan koulutus. Mihin on tultu ja kuinka eteenpäin. Sairaanhoitajien koulutussäätiö, Helsinki.

Turunen H. 2002. Critical learning incidents and use as a learning method: a comparison of Finnish and British nurse student teachers. Väitöskirja. Kuopion yliopiston julkaisuja E, yhteiskuntatieteet 93. Kuopion yliopisto, yhteiskuntatieteiden tiedekunta.

Uski A. 1999. Täyttyvätkö odotukset? Hyvän hoitotyön opettajan ominaisuudet ja niiden toteutuminen Saksassa. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto, hoitotieteen laitos.

Vaherva T. 1983. Koulutuksen vaikuttavuus. Käsitemanalyttista tarkastelua ja viitekehyksen hahmottelua. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.

Valtonen P. 1997. Koulutuksen vaikuttavuustutkimuksen tila Suomessa. Teoksessa: Raivola R, Valtonen P & Vuorensyrjä M. (toim.) Koulutus, yhteiskunta, menestys. Suomen akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Edita, Helsinki, 9-53.

Vehviläinen-Julkunen K & Paunonen M. 1997. Hoitotieteellisen tutkimuksen tarkoitus ja merkitys. Teoksessa: Paunonen M & Vehviläinen-Julkunen K. (toim.) Hoitotieteen tutkimusmetodiikka. WSOY, Juva, 14-25.

Vehviläinen S & Nieminen H. 1999. Tutorointisuhde sairaanhoitajaopiskelijan ja opettajatutorin kokemana. Hoitotiede 11, 69-71.

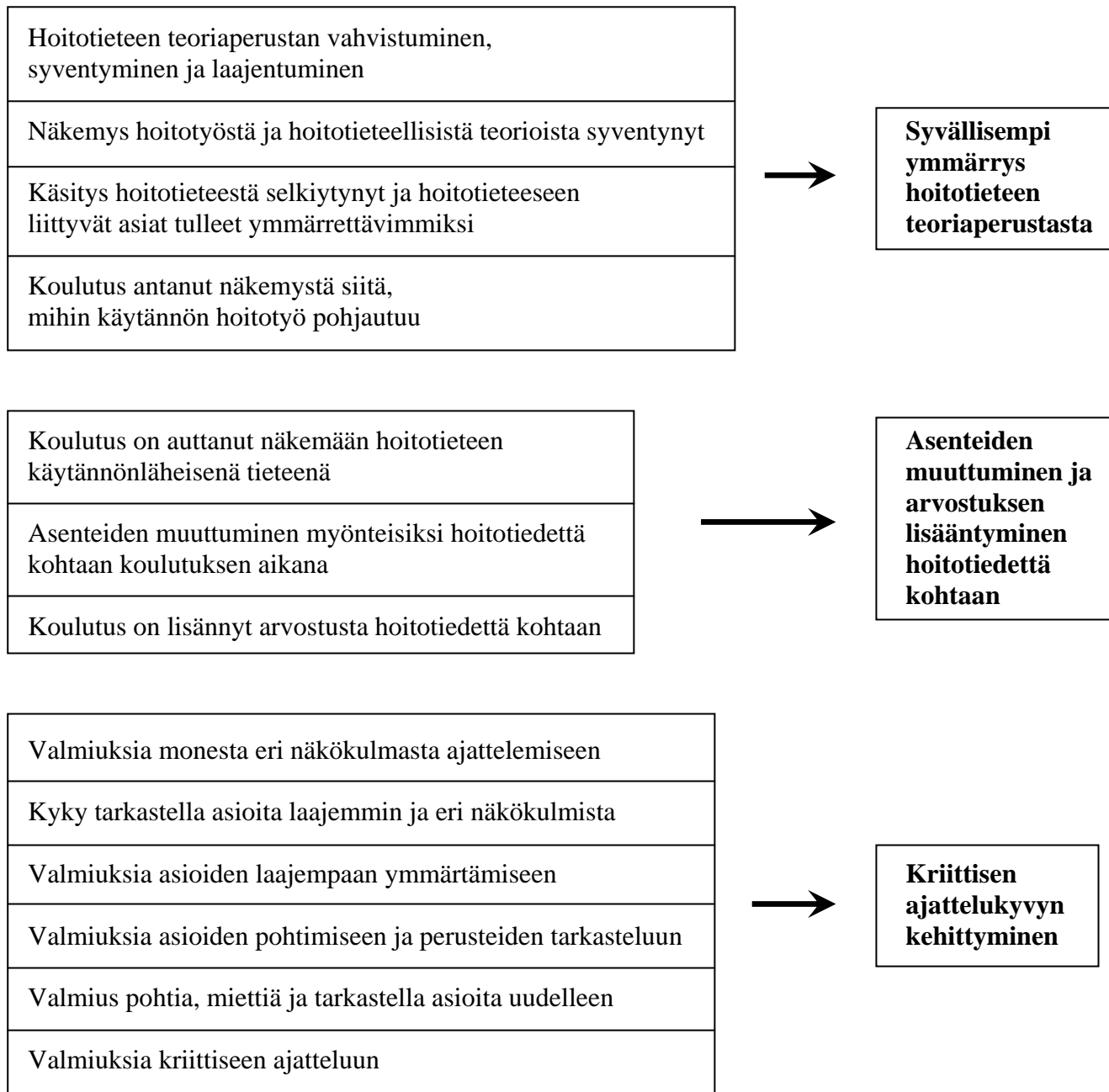
Vertanen I. 2002. Ammatillinen opettajuus vuonna 2010. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 mennessä. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Hämeen ammattikorkeakoulu, Hämeenlinna.

Vesterinen M-L. 2004. Tutkimus- ja kehitystyön kokonaisuus. Teoksessa: Kotila H & Mutanen A. (toim.) Tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu. Edita, Helsinki, 40-67.

Väisänen P & Silkelä R. 1999. Kokemukset ja merkitykset opettajaksi kasvussa. Teoksessa: Niemi H. (toim.) Opettajankoulutus modernin murroksessa. TAJU, Tampere, 217-234.

Väisänen P. 2004. Teoreettisia lähestymistapoja opettajaksi kasvun tukemiseen opetusharjoittelussa. Teoksessa: Atjonen P & Väisänen P. (toim.) Osaava opettaja. Keskustelua 2000-luvun opettajankoulutuksen ydinaineuksesta. Joensuun yliopisto, Joensuu, 31-46.

Esimerkkejä pelkistettyjen ilmaisuun ryhmittelystä ja alakategorioiden nimeämisestä

Pelkistetty ilmaisuAlakategoria

ANALYYSIN TULOKSET

Hoitotyön opettajalta edellytettäviä valmiuksia

AlakategoriaYläkategoria

Oppimiseen liittyvien lainalaisuuksien ymmärtäminen
Opetusmenetelmien monipuolinen hallinta
Pedagoginen tilannetaju
Yksilön- ja ryhmänohjaustaito
Kasvatuksellisen vastuun tiedostaminen
Kyky arvioida oppimistuloksia ja antaa palautetta



**Pedagogiset
valmiudet**

Ajantasaisen tietotaidon ylläpitäminen käytännön hoitotyöstä
Teorian ja käytännön integrointi opetukseen
Näyttöön perustuvan hoitotyön toteuttaminen opetuksessa
Esimerkkinä toimiminen



**Hoitotyön
substanssin
hallinta**

Ihmissuhdetaidot
Joustamiskyky
Stressinsietokyky
Uudistumiskyky
Laajojen kokonaisuuksien hallintakyky
Innovatiivisuus



**Persoonalliset
ominaisuudet**

Hoitotyön opettajalta edellytettäviä valmiuksiaAlakategoriaYläkategoria

Tiedonhakutaidot
Opiskelijoiden tiedonhakutaitojen vahvistaminen
Teknologian käyttö opetuksessa
Tiedon luotettavuuden arviointi



**Tietotekniset
valmiudet**

Projektityötaidot
Budjetointitaidot
Tieteellisen kirjoittamisen taito
Tutkimusmenetelmällinen osaaminen
Kielitaito
Työelämäyhteistyö



**Tutkimus- ja kehittämis-
toimintaan liittyvät
valmiudet**

Opetussuunnitelmien tunteminen
Kokonaisnäkemys tutkinnon suorittamisesta
Koulutukseen liittyvien lakien ja asetusten ymmärtäminen
Koulutuspolitiikan seuraaminen



**Koulutusjärjestelmän
tunteminen**

Yhteiskunnan kehityksessä ajan tasalla oleminen
Terveydenhuoltoalalla tapahtuvien muutosten seuraaminen ja ennakointi
Koulutuksen suunnittelu vastaamaan yhteiskunnan tarpeita



**Yhteiskuntatietous ja
tulevaisuuden ennakointikyky**

Hoitotyön opettajan työhön kohdistuvia haasteita

Alakategoria

Yläkategoria

Ammattitaidon ylläpitäminen
Laadukkaan opetuksen takaaminen



Oma uudistuminen

Laajojen kokonaisuuksien hallinta
Verkostoituminen yhteistyötahojen kanssa
Tutkimus- ja kehittämistoimintaan osallistuminen
Työn ja vapaa-ajan yhteensovittaminen
Opiskelijoiden heterogeenisyys



Työnkuvan laaja-alaisuus

Opetussuunnitelmien rakentaminen yhteiskunnan kehittymisen mukaisesti
Terveysalan koulutuksen vastaaminen työelämän tarpeisiin



Koulutuksen ajan tasalla pitäminen

Hoitotyön opettajankoulutuksen antamia valmiuksia

Alakategoria

Yläkategoria

Didaktisten valmiuksien kehittyminen
Rohkeutta toimia opettajana
Työn organisointikykyä
Valmiuksia itsensä kehittämiseen



**Opettaja-
persoonan
kehittyminen**

Syvällisempi ymmärrys hoitotieteen teoriaperustasta
Asenteiden muuttuminen ja arvostuksen lisääntyminen hoitotiedettä kohtaan
Valmiuksia soveltaa hoitotieteellistä tietoa opetukseen



**Hoitotie-
teellisen tiedon
syventyminen**

Kriittisen ajattelukyvyn kehittyminen
Laajojen kokonaisuuksien hallintakyvyn kehittyminen
Tutkimuksellisten valmiuksien kehittyminen



**Tieteellisen
lähestymistavan
kehittyminen**

Kehittämissuhteita hoitotyön opettajankoulutukselleAlakategoriaYläkategoria

Opetusmenetelmien syvällisempi läpikäynti
Valmiuksia verkko-opettamiseen
Valmiuksia opiskelijoiden ohjaamiseen
Valmiuksia ryhmänohjaajana toimimiseen
Opetusharjoittelu erilaisia opetus- ja ohjauskokonaisuuksia sisältäväksi



**Laajemmat
pedagogiset
valmiudet**

Opetusharjoittelun pidentäminen
Opetusharjoittelun toteutuminen erillisissä jaksoissa
Opetuskokonaisuuksien toteuttaminen opetusharjoittelussa opiskelijakollegoiden kanssa
Ammattikorkeakoulu- ja toisen asteen koulutusjärjestelmän syvällisempi läpikäynti



**Laaja-alaisempi
näkemys
hoitotyön
opettajan
työstä**

Yhteistyön lisääminen eri tahojen kanssa
Joustavuutta opiskeluun
Henkilökohtaisen opintosuunnitelman käyttöönotto
Kannustavampaa ohjausta pro gradu -tutkielman tekemiseen
Etätehtäviä kirjatenttien sijaan
Kurssitarjonnan monipuolistaminen
Hoitotieteen teoriaopinnot käytännönläheisimmiksi
Kansainvälisyyttä enemmän
Sivuainevalintojen lisääminen
Yliopiston lehtoreiden pedagogiikan ajantasaistaminen
Alan huippuasiantuntijat enemmän perusopiskelijoiden kanssa



**Koulutuksen
järjestämiseen
liittyvä
kehittäminen**