

# TAMPEREEN YLIOPISTO

## Opetusharjoittelun merkitys hoitotyön opettajaopiskelijoiden opettajaksi kehittymiselle

Tampereen yliopisto  
Terveystieteiden yksikkö  
Hoitotiede  
pro gradu -tutkielma  
Hanna Keski-Saari  
Marraskuu 2015

## TIIVISTELMÄ

TAMPEREEN YLIOPISTO

Terveystieteiden yksikkö

**HANNA KESKI-SAARI:** Opetusharjoittelun merkitys hoitotyön opettajaopiskelijoille opettajaksi kehittymiselle.

Pro gradu –tutkielma

Ohjaaja: TtT, dosentti, yliopistolehtori Meeri Koivula

Hoitotiede

Marraskuu 2015

---

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata opetusharjoittelun merkitystä hoitotyön opettajaopiskelijoiden opettajaksi kehittymiselle. Tutkimuksen tavoitteena oli ymmärtää hoitotyön opettajaopiskelijoiden opettajaksi kehittymistä ja jäsentää saatua tietoa.

Aineiston muodostivat 12 opettajaopiskelijan portfoliotekstit opetusharjoitteluista, jotka oli kirjoitettu keväällä 2011 tai 2012. Aineisto analysoitiin induktiivisella sisällönanalyysillä.

Opetusharjoittelun merkitystä hoitotyön opiskelijoiden opettajaksi kehittymiselle kuvaavat opettajaksi kehittymistä mahdollistavat tekijät opetusharjoittelussa, ammatillista kehittymistä edistävät sekä psyykkistä kehittymistä edistävät tekijät opetusharjoittelussa. Opettajaksi kehittymistä mahdollistavina tekijöinä opetusharjoittelussa olivat ohjaajan antama mentorointi, opetustyön harjoittelu ja havainnointi sekä oman kehittymisen tunnistaminen. Ammatillista kehittymistä edistäviä tekijöitä opetusharjoittelussa olivat käsityksen selkeytyminen opettajan työstä, opetus- ja oppimisprosessin hallinnan kehittyminen, ammatti-identiteetin muuttuminen sekä omien kehittymishaasteiden selkeytyminen opettajana. Henkinen kasvu opettajaksi ja kipeiden tunteiden läpikäyminen edistivät puolestaan psyykkistä kasvua opetusharjoittelussa.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että opetusharjoittelu merkitsee opettajaksi kehittymisen mahdollistumista hoitotyön opettajaopiskelijoille. Opetusharjoittelu mahdollistaa opettajaopiskelijoiden ammatillisen kehittymisen opetus- ja oppimisprosessien hallinnan kehittymisen sekä ammatti-identiteetin muuttumisen myötä. Opetusharjoitteluun kuuluu myös henkistä kasvua ja kipeiden tunteiden läpikäymistä. Tuloksia voidaan hyödyntää hoitotyön opettajakoulutuksen ja opetusharjoittelun kehittämisessä.

Avainsanat: opettajaksi kehittyminen, harjoittelu, opettajaopiskelija, yliopistokoulutus

## **ABSTRACT**

UNIVERSITY OF TAMPERE  
School of Health Sciences

**HANNA KESKI-SAARI:** The significance of teaching practice to the development of the student nurse teachers

Master's thesis

Supervisor: PhD, Adjunct Professor, University Lecture Meeri Koivula

Nursing Science

November 2015

---

The purpose of the study was to describe the significance of the teaching practice student nurse teachers' development to teachers. The aim of the study was to understand the development of the students as a teacher of nursing teacher and to structure the received information.

The research data were formed by 12 student nurse teacher portfolio texts of teaching practice, which were written during the spring of 2011 and 2012. The data was analysed by using inductive content analysis.

The significance of the teaching practice to the development of the students to teachers in nursing is described by several different factors: factors in teaching practice, professional growth factors and factors that contribute to psychological development in teaching practice. The factors that allow a person to develop into a nursing teacher in teaching practice are mentoring, teaching practice and observation, as well as the recognition of personal development. Factors that contribute to the professional development in teaching practice are understand the teachers profession better, controlling the teaching methods better, change of the professional identity and the clarification of personal development challenges. The emotional growth into a teacher and processing of negative emotions develop the psychic growth in teaching practice.

The conclusion is that the teaching practice enables the possibility of the student nurse teacher to become teachers. Teaching practice provides professional growth through better control of teaching methods and by developing the student nurse teachers' professional identity. Emotional growth and the processing of negative emotions are also included in the teaching practice. The result of this study can be used in development of the nurse teacher education.

Key words: the development of a teacher, teaching practice, student nurse teacher, university education

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO .....	1
2 HOITOTYÖN OPETTAJUUS.....	3
2.1 Hoitotyön opettajaksi kehittyminen .....	5
2.2 Opetusharjoittelu osana hoitotyön opettajien koulutusta .....	8
3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYS .....	11
4 TUTKIMUSAINEISTO JA –MENETELMÄ .....	12
4.1 Tutkimusaineisto ja sen hankinta.....	12
4.2 Aineiston analysointi .....	12
5 TULOKSET .....	14
5.1 Opettajaksi kehittymistä edistävät tekijät harjoittelussa .....	14
5.2 Ammatillista kehittymistä edistävät tekijät harjoittelussa .....	16
5.3 Psykkistä kehittymistä edistävät tekijät harjoittelussa .....	19
6 POHDINTA .....	23
6.1 Tutkimustulosten tarkastelua .....	23
6.2 Tutkimuksen eettisyys .....	25
6.3 Tutkimuksen luotettavuus.....	26
6.4 Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet .....	27

LÄHTEET

## 1 JOHDANTO

Opettajan ammatti määritellään korkean pätevyyden ammatiksi, jossa vaaditaan laajat tiedot opetettavasta aineesta, hyvät pedagogiset tiedot ja taidot sekä ymmärrys koulutuksen sosiaalisesta ja kulttuurillisesta ulottuvuudesta. Se on myös elinikäisen oppimisen ammatti. (Niemi & Räihä 2007, 12.) Suomessa hoitotyön opettajana työskentelevältä edellytetään ylempi korkeakoulututkinto ja vähintään kolmen vuoden kokemus tutkintoa vastaavissa tehtävissä (Asetus 1129/2014).

Korkeakoulussa töitä on uudelleenorganisoitu, henkilöstöä on supistettu ja muutettu työopimuksia määräaikaikaisiksi. Samaan aikaan opetustyön vaatimukset ovat kuitenkin kasvaneet. (Vanhala & Pahkin 2008, 7.) Myös nyky-yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset, asettavat vaatimuksia hoitotyön opettajille ja heidän tiedoilleen ja taidoilleen. Hoitotyön opettajat kohtaavat haasteita, kuten harjoittelupaikkojen asettamat vaatimukset, pidentyneet opiskeluajat ja ammatinharjoittamiseen liittyvät oikeudet sekä hoitotyötä uhkaava työvoimapula ja siitä seuraava paine ottaa yhä enemmän opiskelijoita. Ylipäätään opettajan ammatti on hyvin moninainen ja luo siten erilaisia vaatimuksia opettajan osaamiselle. Opetusharjoittelun tuleekin tarjota opettajaopiskelijoille mahdollisuuksia yhdessä ohjaajan kanssa harjoitella erilaisia työelämässä tarvittavia tietoja ja taitoja, reflektoida itseään sekä valmistaa heitä toimimaan epävarmoissa tilanteissa. (Kiilakoski 2003, Salminen & Gustafsson 2013, Goodrich 2014.)

Opetus- ja kasvatustyössä toimivien määrän ennakoitaan kasvavan vuoteen 2025 mennessä noin 3 – 11 %. Pääasiassa kasvu johtuu koulutuksen ja tutkimuksen sekä sosiaalipalvelujen alojen arvioidusta työllisyyden kasvusta. Sosiaali- ja terveysalalle arvioidaan jopa 24 – 35 % työllisten määrän kasvua. (Hanhijoki ym. 2011, 62–65, 84.)

Koska suurimmalla osalla hoitotyön opettajaksi opiskelevista on taustalla sairaanhoitajan tai muu terveydenhuoltoalan ammatin työhistoria, on tärkeää hahmottaa ja tunnistaa ne tekijät, jotka vaikuttavat uuden ammatillisuuden kehittymiseen. Tunnistetuin muutos on siirtyminen asiantuntijan asemasta noviisin asemaan (McArthur-Rouse 2008, Gilbert & Womack, 2012, Duffy 2013, Schoening 2013). Myös kokeneemman kollegan antaman mentoroinnin merkitys on tiedostettu. (McArthur-Rouse 2008, Gilbert & Womack, 2012, Schoening 2013, Weidman 2013, Goodrich 2014.) Opetusharjoittelu on oivallinen paikka päästä näkemään läheltä hoitotyön

opettajan työtä ja arvioida omia valmiuksiaan ja halujaan valmistua hoitotyön opettajaksi. Myös lain (932/2014) asettamat vaatimukset tulevat todellisuudessa esille opetusharjoittelun aikana. Onkin tärkeää pystyä kehittämään opetusharjoittelua siten, että se entistä paremmin tukee opettajaopiskelijoiden opettajaksi kehittymistä, mutta myös tunnistaa kehitystä ehkäisevät tekijät.

## 2 HOITOTYÖN OPETTAJUUS

Hoitotyön opettajuus on kompleksista, sillä hoitotyön opettaja opettaa paitsi tietoa hoitamisesta niin myös hyvää hoitamista ja käyttäytymistä erilaisten potilaiden ja kollegoiden kanssa (Gillespie & McFetridge 2006). Opettajuuteen kuuluu oma kokemus hoitotyöstä ja opettamisesta siinä, mutta varsinaista koulutusta opettamiseen ei sairaanhoitajilla ole (Gardner 2014). Suomalaisten sairaanhoitajien osaaminen muodostuu asiakaslähtöisyydestä, hoitotyön eettisyydestä ja ammatillisuudesta, johtamisesta ja yrittäjyydestä, sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaympäristöstä, kliinisestä hoitotyöstä, näyttöön perustuvasta toiminnasta ja päätöksenteosta, ohjaus- ja opetusosaamisesta, terveyden ja toimintakyvyn edistämisestä sekä sosiaali- ja terveystalouden laadusta ja turvallisuudesta (Minedu 2014). Siksi hoitotyön opettajan työ edellyttää sekä hoitotyön sisällön että opetus- ja oppimisprosessien tuntemista. Lisäksi tulee pystyä opettamaan erilaisissa oppimisympäristöissä ja yhteisöissä innovatiivisesti. (Rantanen ym. 2006.) Hoitotyön opettajuus ei olekaan staattinen tila vaan se muuttuu yhteiskunnan mukana (Holopainen ym. 2009, Yrjänä 2011, 73).

Hoitotyön opettajuuteen kuuluu oman hoitotyön kokemuksen hyödyntäminen suoraan opettamiseen (Gardner 2014). Jatkuva yhteydenpito hoitotyön käytäntöön ja siten teoreettisen tiedon ja ammattikäytäntöjen integrointi ovat osa ammatillisuutta. Hoitotyön opettajuuteen kuuluu vahvasti myös kokonaisvaltainen, persoonallinen läsnäolo ja omien kokemusten hyödyntäminen. Hoitotyön opettajat määrittelevät vahvasti itse oman opettajuutensa ja opetuksensa. Tämä edellyttää oman ammatti-identiteetin sisäistämistä. Hoitotyön opettajilla ammatti-identiteetti muodostuu elämän palasista, jossa oleellista on hoitajuuden ja opettajuuden suhde. (Tiilikkala 2004, 75–78, 84.)

Opettajuus voidaan nähdä kokonaiskäsitteeksi opettajan ammatillisuudelle, kasvatuksellisuudelle, persoonallisuudelle ja vuorovaikutukselle. Ammatillisuus on hoitotaidon osaamista, ammatin opettamista ja ammatillisen kasvun tukemista. Kasvatuksellisuus on puolestaan opiskelijan kasvun tukemista ja kasvattamista. Persoonallisuuden käyttö osana hoitotyön opetusta on luonnollista, sillä se on yksi työväline hoitotyössäkin. Työssään hoitotyön opettajat toimivat myös monenlaisissa vuorovaikutustilanteissa. (Tiilikkala 2004, 75–79.) Opettajuus voidaan nähdä myös eräänlaisena roolina, jossa on mukana opettajayksilön omaa persoonaa, opettajaidentiteettiä sekä pedagogista osaamista (Yrjänä 2011, 73).

Hoitotyön opettajan ammatillinen osaaminen muodostuu ammatissa tarvittavista tiedoista ja taidoista sekä persoonallisista piirteistä. Hoitotyön opettajalta vaaditaan hoitokompetenssia, opetustaitoja, arviointitaitoa, persoonallisia tekijöitä ja hyviä suhteita sekä opiskelijoihin että käytännön työelämään. Opettajan täytyy pystyä näyttämään opiskelijoille teorian ja käytännön välinen suhde. (Auvinen 2004, 222–303, Davis ym. 2005, Gillespie & McFetridge 2006, Holopainen 2007, 56, Salminen ym. 2011) Hoitotyön opettajan ydintehtävä on kuitenkin hoitamisen opettaminen, mutta pysyäkseen kehityksen mukana on hänen oltava selvillä hoitotyön merkityksestä yhteiskunnalle laajemmin (Janhonen & Sarja 2005, Holopainen ym. 2007).

Hoitotyön opettajan työhön vaaditaan muodollinen kelpoisuus, jota säätelevät ammattikorkeakoululaki (Laki 932/2014) ja asetus 1129/2014. Mutta siihen vaaditaan myös osaamista eli kompetenssia, joka on jotain mitä yksilöllä on tai hän on. Se on myös kykyä tehdä jokin asia hyvin. (Yrjänä 2011, 73.) Suomessa hoitotyön opettajalta vaaditaan maisteritasoinen koulutus (Koivula ym. 2011). Opettajuuden vaatimukset ovat kasvaneet viime vuosina paljon, mikä tuo omat haasteensa työnhallintaan. Opettajuuden nähdäänkin avartuneen työn sisällön laajentumisen myötä. Pelkät opetustaidot eivät riitä, vaan opettajien on kyettävä vastaamaan käytännön työelämän asettamiin haasteisiin, kyettävä yhdistämään teoria käytäntöön ja osallistuttava tutkimus- ja kehittämistoimintaan. (Holopainen 2007, 56, Holopainen ym. 2007.)

Jatkuvan kehittymisen vaatimus tarkoittaa paitsi itsearvioinnin merkityksen ymmärtämistä niin myös palautteen saamisen tärkeyttä. Kehittyäkseen työssään hoitotyön opettajat tarvitsevatkin palautetta työstään. Yleensä hoitotyön opettajat saavat palautetta työstään opiskelijoilta ja joskus käytännön harjoittelupaikoilta, mutta harvoin esimiehiltään tai kollegoiltaan. (Holopainen 2007, 49.)

Yksittäisen hoitotyön opettajan kokemus opettajuudesta vahvistuu tai heikentyy sen mukaan, kuinka hän kokee oman pätevyytensä opettajana ja millainen työilmapiiri hän työpaikallaan on. Naisvaltaisilla työpaikoilla voi olla ilkeilyä ja liittoutumia, mutta niillä voidaan myös tukea toinen toistaan. Tyytyväisyyttä hoitotyön opettajuuteen lisää se, että opettajalla on selkeänä mielessään perustehtävänsä ja hän pystyy siihen vastaamaan. Myös suhteet opiskelijoihin ovat merkityksellisiä, sillä ne antaa voimia selvitä opettajuuden haasteista ja lisäävät työtyytyväisyyttä. (Holopainen 2007, 55-57, Holopainen ym. 2009.)

Holopaisen ym. (2009) tutkimuksessa hoitotyön opettajuuteen sitouttavia tekijöitä olivat opettajuuden konteksti, työtyytyväisyys ja tulevaisuuden näkymät. Hoitotyön opettajuuden



konteksti käsittää organisaatiomuutokset ammattikorkeakoulussa sekä hallinnollisesti että sisällöllisesti, työkuulttuurin eli työilmapiirin ja vakiintuneet käytännöt. Työtyytyväisyys muodostuu puolestaan ammatillisesta itseluottamuksesta, joka kehittyy, kun ammatti on tärkeä hoitotyön opettajalle ja hän pystyy kehittämään itseään ammatillisesti sekä keskittymään hoitotyön opettajan pätevyyteen eli ammatilliseen osaamiseen ja osaamisen hyväksikäyttöön.

Suomalainen hoitotyön opettajakoulutus on laadukasta ja sen keskeinen syy on maisteritasoinen koulutus (Koivula ym. 2011, Salminen & Gustafsson 2013). Euroopan alueella pyritään yhtenäistämään yliopistokoulutusta Bolognan prosessilla. Tämän prosessin myötä pyritään luomaan yhtenäinen eurooppalainen korkeakoulualue, missä opintojen mitoitusta on jo yhtenäistetty ja nyt pyritään yhtenäistämään arviointia kannustamalla yhteistyöhön, parantamalla tiedottamista ja tukemalla sekä opettajia että opiskelijoita lähtemään kansainväliseen vaihtoon. (Bolognan prosessi 2015.) Yhdysvalloissa on hyvin samankaltainen hoitotyön opettajakoulutus kuin Suomessa, mutta käytännön harjoittelut puuttuvat lähes kokonaan. (Ruland & D'Meza Leuner 2010, Schoening 2013.)

## **2.1 Hoitotyön opettajaksi kehittyminen**

Tutkittua tietoa terveystieteiden opettajakoulutuksesta ja opetusharjoittelun merkityksestä opettajaopiskelijoille on varsin vähän (Salminen ym. 2009, Ruland & D'Meza Leuner 2010, Salminen & Gustafsson 2013). Tarvitaan kuitenkin vahva tietoperusta, jonka pohjalta voidaan kehittää opettajakoulutusta ja opetusharjoittelua vastaamaan hoitotyön opettajien tulevaisuuden haasteita, nopeasti kehittyvällä terveysalalla (Salminen & Gustafsson 2013).

Hoitotyön opettajakoulutuksen täytyy antaa valmiuksia arvioida omaa osaamista, taitoa kehittää kursseja, käyttää teknologiaa ja arvioida sairaanhoidon opiskelijoiden oppimista. Sen täytyy myös avata opettamisen ja oppimisen teorian. Näiden taitojen lisäksi hoitotyön opettajilta vaaditaan tietoa sairaanhoitajien ammattiin kohdistuvista laeista, tutkimusten julkaisemista ja näyttöön perustuvan hoitotyön opettamisen ymmärtämistä. Hoitotyön opettajan rooli korkeakoulussa kehittyikin kokemuksen myötä. Esimerkiksi nuoremman kollegan mentorointi tulee kuvaan vasta myöhemmin, mutta alusta asti kollegiaalisuus on tärkeä osa hoitotyön opettajan roolia. (Hunt 2013, 49-232.)

Käytännön hoitotyö asettaa myös vaatimuksia hoitotyön opettajien koulutukselle. Näyttöön perustuva lähtökohta edellyttää, että opettajaopiskelijoilla on tietoa näyttöön perustuvasta hoitotyöstä (Salminen & Gustafsson 2013), millä tarkoitetaan parhaan luotettavan tutkimustiedon tai muun luotettavaksi arvioidun tiedon harkittua käyttöä potilaan/asiakkaan hoidossa (Hotus) ja myös kykyä soveltaa näyttöön perustuvaa toimintaa omassa opetuksessaan ja siten hiljalleen siirtää tutkimustiedon käyttö käytännön työelämään (Salminen & Gustafsson 2013). Sosiaali- ja terveysministeriön (STM 2009) mukaan on vielä tarvetta vahvistaa näyttöön perustuvaa toimintaa niin koulutuksessa kuin työelämässäkin. Tämä näkyykin hoitotyön opettajien koulutuksessa vahvana tutkimuksellisenä otteena. Bayman ym. (2009) korostavatkin tutkimuksellisen otteen opettamisen merkitystä opettajaopiskelijoille. Sillä heti koulutuksen alussa tutkimusorientoituneet opettajaopiskelijat pystyvät tulevaisuudessa paremmin toimimaan työssään näyttöön perustuvasti. Näyttöön perustuva koulutus ei muodostu hetkessä, mutta se tuo vahvan perustan tehokkaalle opetukselle, jota voidaan hyödyntää sekä paikallisesti että laajemminkin (Cochran-Smith & Boston College Evidence Team 2010). Koivulan ym. (2011) mukaan nuoremmat opettajat ovat sitoutuneempia hoitotieteeseen ja näyttöön perustuvaan hoitotyöhön, kuin iäkkäämmät. Koska maisterikoulutus antaa valmiudet hyödyntää, tuottaa ja arvioida hoitotieteellistä tietoa sekä soveltaa näyttöön perustuvaa tietoa on hoitotyön opettajuudelle välttämätöntä maisteritasoinen koulutus.

Hoitotyön opettajaksi lähdetään opiskelemaan eri syistä, mutta yleisin syy on tunne siitä, että itsellä on erityistä tietoa jaettavaksi opiskelijoille ja toinen syy on halu olla opettamassa seuraavan sukupolven sairaanhoitajia. Myös halu edetä uralla voi olla syynä opiskeluiden aloittamiselle. Muutosprosessi sairaanhoitajasta hoitotyön opettajaksi on stressaava, vaikea, pelottava, erilainen ja kokonaisvaltainen. Hoitotyön opettajaopiskelijat eivät tiedä mitä odottaa tulevalta, informoinnissa on puutteita ja he tarvitsevat uusia tietoja ja taitoja liittyen tuntien suunnitteluun, opetusmenetelmän valintaan, kokeiden suunnitteluun ja arviointiin. Hyvien käytäntöjen oppimisessa auttoivat itseohjautuvaisuus, kokeneiden opettajien tarkkailu, saatu palaute, ryhmän kuunteleminen tunnilla sekä hankitut kokemukset opettamisesta. (Schoening 2013, Weidman 2013, Gardner 2014.)

Eriyisen turhauttavana opettajaopiskelijat kokevat kokeiden tarkistamisen. Heillä ei ole tarvittavia tietoja opiskelijoiden pohjatasosta ja yhteisten kriteerien puuttuminen vaikeuttaa myös arviointia. (Weidman 2013.) Toinen turhautumisen tunteita herättävä asia on asettuminen noviisin asemaan. Hoitotyön opettajaopiskelijat ovat todennäköisesti saavuttaneet sairaanhoitajana asiantuntijan

aseman ja uuden roolin myötä he joutuivat jälleen asettumaan noviisiin asemaan. (McArthur-Rouse 2008, Weidman 2013.) Tätä stressiä helpottaa toimiva mentorijärjestelmä, jossa muutoksen keskellä oleva noviisi opettaja saa tukea vakituiselta henkilökunnalta. Mentorointi kannustaa opettajaopiskelijaa kehittymään roolissaan ja näin saavuttamaan varmuutta toimiinsa ja siten työn hallinta kasvaa. (McArthur-Rouse 2008, Gilbert & Womack 2012, Weidman 2013, Gardner 2014, Goodrich 2014.)

Salmisen ym. (2009) tutkimuksessa selvisi, että hoitotyön opettajilla on puutteita opettamisen taidoissa, varsinkin opiskelijoiden ohjaamisessa, päätöksentekotaidoissa sekä teorian yhdistämisessä käytäntöön. Siksi olisikin tärkeää, että opettajaopiskelijat oppivat koulutuksensa aika etsimään tietoa eri lähteistä ja saavat harjoitella opetustaitojaan. McArthur-Rousen (2008) tutkimuksessa noviisiopettajat epäilivät kykyjään opettaa tehokkaasti kliinisestä kokemuksestaan huolimatta.

Hoitotyön opettajaksi kehittyminen voidaan jakaa viiteen vaiheeseen. Ensimmäisessä vaiheessa, kun noviisiopettajilla oli vain vähän kokemusta opettamisesta ja he tutustuivat alaan ”adoptoimalla” toimintamalleja muilta. Seuraavassa vaiheessa noviisiopettajat pohtivat uutta rooliaan, koska eivät tiedä miten opettajan odotetaan käyttäytyvän. Seuraavaa vaihetta kuvaa selviytyminen. Noviisiopettajien on selvittävä monista haasteista, kuten organisaation toiminnan sisäistämisestä ja tasapainoiltava ammatillisen ja akateemisen innon välillä. Tätä vaihetta helpottavat ”adoptoidut” toimintamallit ja kohtalontoverit, joiden kanssa voi keskustella asioista. Neljännessä vaiheessa noviisiopettajat vakauttavat omaa identiteettiään. Tämä vaihtelee yksilöllisesti, mutta yleensä ne, jotka orientoituivat akateemisesti, kuvaavat vakautta ja pysyvyyttä enemmän. Sairaanhoidajaorientoituneet puolestaan kokevat enemmän hajaannusta identiteettien välillä. Viimeisessä vaiheessa hoitotyön opettajan identiteetti ja ammatin sisältö todentuvat ja noviisiopettajat saavuttavat todellisen ymmärryksen hoitotyön opettajana. (Janhonen & Sarja 2005, Anderson 2008, McArthur-Rouse 2008, Duffy 2013.)

Opettajaopiskelijoiden onkin vaikea kuvata omaa ammatti-identiteettiään, onko hän hoitotyön opettaja vai sairaanhoitaja. Tämä ammatti-identiteetin muutos ei ole helppoa ja se vie aikaa. (Holopainen ym. 2007.) Schoening (2013) tutkimuksessa noviisiopettajat pitivät niitä erillisinä identiteetteinä kun Duffyn (2013) tutkimuksessa muutos jaetaan kolmeen osaan, aluksi on epävarmuutta omasta roolista, hiljalleen tulee varmuutta ja lopuksi oma ammatti-identiteetti

vahvistuu. Schoening (2013) mukaan identiteetin vahvistuminen näkyy keskittymisenä opiskelijoiden oppimiseen, eikä enää omaan itseensä opettajana.

Ammatti-identiteetin muodostuminen lopulliseen muotoonsa vaatii sairaanhoitajan ja opettajan ammatti-identiteetin integrointia. Siten, että sairaanhoitajuus pysyy ydinsisältönä, mutta ympärille tulee uusi identiteetti hoitotyön opettajana. Tällöin opettajaopiskelija sisäistää hoitaja – potilas- ja opettaja – opiskelija-suhteen eron. Onnistunut muutos näkyy sairaanhoitaja- ja opettajaidentiteettien yhdistymisenä ja oman opetustyylin löytymisenä sekä vahvana tunteena siitä, että olen hoitotyön opettaja. (Schoening 2013.)

### **2.3 Opetusharjoittelu osana hoitotyön opettajien koulutusta**

Ohjattu harjoittelu on osa suomalaista opettajakoulutusta asetuksen 1129/2014 nojalla. Opetusharjoittelussa tutustutaan organisaatioon ja opettajan työhön. Sen aikana suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan opetustapahtumia ohjatusti. Opettajaopiskelijan tulee pystyä analysoimaan ja kehittämään opettajan toimintaympäristöä, opettajan työtä ja opetusta. Hoitotyön opettajaopiskelijan tulee pohtia oman toimintansa taustalla olevia arvoja, asenteita ja uskomuksia, toimia yhteistyökykyisesti ja vastuullisesti sekä kehittää omaa pedagogista ajatteluaan. (Jeskanen 2012, 41.)

Harjoittelujaksolla opettajaopiskelijat tekevät suunnitelman, joka sisältää opetustuntien aiheet ja ajankäyttösuunnitelmat tunneille. He hyväksyttävät tuntisuunnitelmansa ohjaavalla opettajalla ennen oppitunnin pitoa. Opettajaopiskelijat puolestaan antavat toisilleen vertaispalautetta opetustapahtumista, joita ovat olleet seuraamassa. (Tynjälä ym. 2011, Salminen & Gustafsson 2013.)

Opetusharjoittelun aikana tutustutaan erilaisiin tapoihin opettaa sekä erilaisiin opettaja- ja opetuskulttuureihin. Näin opettajaopiskelijalle muodostuu monipuolinen kuva opettajuudesta. Opetusharjoittelun aikana opettajaopiskelija havaitsee yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia opettamisessa ja siten heidän näkemys opettajuudesta muodostuu. (Kiilakoski 2003, Nissilä 2006, 88.) Opetusharjoittelun aikana opettajaopiskelijat voivat yhdistää oppimiaan tietoja ja taitoja, kokeneen opettajan ohjauksessa, eheäksi kokonaisuudeksi (Salminen & Gustafsson 2013). Opetustilanteista saadut palautteet edistävät opettajaopiskelijan ammatillista kehittymistä ja näin hän saa eväitä oman opettajuuden kehittämiseen (Kiilakoski 2003).

Opetusharjoittelu on opettajaopiskelijoiden tärkein väline oppia opettamista. Sen aikana opettajaopiskelijat kokevat autonomisuutensa lisääntyvän ja käsityksensä opettajan työstä sekä ammatillisen osaamisensa syventyvän. (Struyven & De Myest 2010, Tynjälä ym. 2011) Harjoittelun aikana koetulla yhteisöllisyydellä on suuri merkitys opettajaopiskelijoille (Tynjälä ym. 2011). Kiilakosken (2003) mukaan opetusharjoittelun perusyksiköksi tulisi ottaa tietty kurssi opetussuunnitelmiseen. Tämä mahdollistaisi opettajan arkisen elämän ja käytäntöjen näkemisen autenttisemmin.

Koivulan ja Wathen (2006, 72–76) tutkimuksessa yhdeksi tärkeimmäksi tekijäksi nousi ohjaava opettaja. On tärkeää, että ohjaava opettaja on motivoitunut ohjaamaan ja kiinnostunut opettajaopiskelijasta, sillä ongelmat ohjaussuhteessa vaikuttavat opettajaopiskelijan kuvaan opettajan työstä. Yleensä ongelmia syntyy jos ohjaavalla opettajalla ei ole aikaa ohjata opettajaopiskelijaa tai heidän luonteensa eivät sovi yhteen (Eller ym. 2014). Mentoroinnin on yleensä todettu vähentävän noviisiopettajien stressiä uran alkuvaiheessa (Weidman 2013). Hoitotyön opettajaopiskelijat toivovat ohjaajan asettavan heille uusia haasteita ja saavansa palautetta rehellisesti suorituksestaan. Hyvä suhde ohjaajaan, kunnioittaminen ja toisiinsa luottaminen sekä tiedon jakaminen tekevät opetusharjoittelusta onnistuneen. (Eller 2014.)

Opetusharjoittelun aikana suurin oivallus hoitotyön opettajaopiskelijoille on roolin muutos osaavasta sairaanhoitajasta noviisiopettajan rooliin. Opetusharjoittelun aikana opettajaopiskelijat tarvitsevatkin tukea, rohkaisua, ohjausta ja opetusta pystyäkseen kehittymään hoitotyön opettajiksi. (Gilbert & Womack 2012.)

Duffyn (2013) tutkimuksessa hoitotyön opettajaopiskelijat eivät ehtineet sisäistää opetusharjoittelun aikana miksi asioita tehdään. Hoitotyön opettajaopiskelijat kokevat turhautumisen tunteita opetusharjoittelun aikana, koska kokevat menettävänsä aikaisemman roolinsa sairaanhoitajana, mutta eivät vielä saavuta opettajan roolia. Tämä saattaa näkyä heikentyneenä itsetuntona.

Opettajakoulutusta on tutkittu paljon sekä Suomessa että kansainvälisesti, mutta hoitotyön opettajien koulutusta on tutkittu vähemmän. Hoitotyön opettajiin kohdistuvan tutkimuksen näkökulmia ovat olleet mm. hoitotyön opettajan ammatti ja työn vaatimukset (Davis ym. 2005, Gardner 2014, Goodrich 2014), mentorointi (Eller ym. 2014, Gilbert & Womack 2012), hoitotyön opettajien ammatillisuus (Auvinen 2004) ja ammatti-identiteetti (Janhonen & Sarja 2005, Gillespie & McFetridge 2006, Anderson 2008, Salminen & Gustafsson 2013, Koivusalo ym. 2014), opettajuus

(Tiilikkala 2004, Holopainen 2007, Holopainen ym. 2007, Holopainen ym. 2009) sekä hoitotyön opettajan osaaminen (McArthur-Rouse 2008, Salminen ym. 2009) ja tieteellisen tiedon käyttö opetuksessa (Koivula ym. 2011). Muutamissa ulkomaisissa malleissa kuvataan hoitajan kasvua opettajaksi (Duffy 2013, Schoening 2013, Weidman 2013). Koulutusjärjestelmien eroista johtuen mallit eivät sovellu täysin Suomen oloihin. Opetusharjoittelun merkitystä hoitotyön opettajaksi kehittymiselle ei ole Suomessa lainkaan tutkittu.

### 3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYS

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata opetusharjoittelun merkitystä hoitotyön opettajaopiskelijoiden opettajaksi kehittymiselle. Tavoitteena oli ymmärtää hoitotyön opettajaopiskelijoiden opettajaksi kehittymistä sekä jäsentää saatua tietoa. Tutkimuskysymyksenä oli:

Miten opettajaopiskelijat kuvaavat opetusharjoittelun merkitystä hoitotyön opettajaksi kehittymiselleen?

## **4 TUTKIMUSAINEISTO JA –MENETELMÄ**

### **4.1 Tutkimusaineisto ja sen hankinta**

Aineistona oli 12 hoitotyön opettajaopiskelijan harjoitteluportfoliot, jotka oli kirjoitettu keväällä 2011 tai 2012. Portfolion avulla opettajaopiskelijat dokumentoivat osaamistavoitteiden saavuttamista 15 opintopisteen laajuisessa opetusharjoittelussa. Portfolioiden arvioinnin jälkeen opettajaopiskelijoita pyydettiin sähköpostilla osallistumaan tutkimukseen ja lähettämään sähköisenä tiedostona ne osat portfoliosta, jotka hän vapaaehtoisesti voi antaa tutkimukseen ja joissa hän kuvaa ja arvioi omaa harjoitteluaan ja sen merkitystä itselleen. Heitä pyydettiin myös poistamaan portfoliosta kaikki nimet ja ne osat, joita eivät halua tutkijoiden näkevän. Lyhin lähetetty portfolioteksti oli sivun mittainen ja pisin 21 sivun mittainen. Yhteensä tekstiä oli 67 sivua.

Portfolio on erityinen oppimisen väline, jolla voidaan saavuttaa syvempi ymmärrys omasta kehitymisestä hoitotyön opettajaksi (Cangelosi 2008). Harjoitteluportfoliossa hoitotyön opettajaopiskelijat pohtivat asioita, joita ovat oppineet opetusharjoittelun aikana. He pohtivat omaa kasvatustilfilosofiaansa ja refleктоivat omaa opetuskokemustaan. Lisäksi he refleктоivat muutosta, joka heissä on tapahtunut. Portfolioteksti kuvaa opetusharjoittelun merkitystä hoitotyön opettajaopiskelijoille.

### **4.2 Aineiston analysointi**

Aineisto analysoitiin induktiivisella sisällönanalyysilla. Portfoliotekstit luettiin läpi huolellisesti useampaan kertaan niin, että muodostui kokonaiskuva aineistosta. Tämän jälkeen aineistosta alleviivattiin tutkimustehtävään vastaavat ilmaisut, joita oli yhteensä 408. (Kylmä ym. 2008, Graneheim & Lundman 2004.) Nämä ilmaisut pelkistettiin niiden sisältöä kuvaaviksi käsitteiksi. Koska alkuperäinen aineisto oli tiivistä kirjallista ilmaisua, tarvitsi niitä pelkistää melko vähän. Pelkistykset koodattiin siten, että myöhemmin voitiin palata alkuperäiseen aineistoon ja tarkistaa asiayhteys. Analyysia jatkettiin ryhmittelemällä samankaltaiset pelkistykset ryhmiksi, joista muodostuivat alaluokat. Nämä nimettiin sisältöä kuvaaviksi. Ryhmittelyä jatkettiin yhdistämällä samansisältöiset alaluokat yläluokiksi ja edelleen kolmeen yhdistävään luokkaan. Myös ohjaaja ja vertaisryhmä arvioivat analyysia ja heidän palautteen perusteella luokitusta ja luokkien nimiä



kehitettiin niin, että nimet kattoivat kaikki sisältöluokat. Analyysin tekemistä ohjasi tutkimustehtävä. (Elo & Kyngäs 2008; Graneheim & Lundman 2004.)

## 5 TULOKSET

Opetusharjoittelun merkitystä hoitotyön opettajaksi kehittämisessä kuvaavat **opettajaksi kehittymistä mahdollistavat tekijät, ammatillista kehittymistä edistävät tekijät** ja **psyykkistä kehittymistä edistävät tekijät**. (Taulukot 1,2 ja 3)

### 5.1 Opettajaksi kehittymistä mahdollistanut opetusharjoittelu

Opettajaopiskelijoiden **opettajaksi kehittymistä mahdollistivat opetusharjoittelussa ohjaajan antama mentorointi, opetustyön harjoittelu ja havainnointi** sekä **oman kehittymisen tunnistaminen**. (Taulukko 1.)

Taulukko 1. Opettajaksi kehittymistä mahdollistavat tekijät opetusharjoittelussa

Alaluokka	Yläluokka
Opettajaksi kasvua edistävät keskustelut ohjaajan kanssa	Ohjaajan antama mentorointi
Ohjaajan kehittävä palaute	
Ohjaajan tuki	
Ohjaajalta saatu tieto ja taito	
Osallistuminen oppilaitoksen toimintaan	Opetustyön harjoittelu ja havainnointi
Opettamisen harjoittelu	
Oppiminen opetusta havainnoimalla	
Opiskelijoiden ja vertaisen kehittävä palaute	
Itsearvioinnin merkityksen ymmärtäminen	Oman kehittymisen tunnistaminen
Oppimiskäsityksen selkeytyminen	
Hoitotyön kokemuksen hyödyntäminen opettajan työssä	
Harjoittelun tavoitteellisuus	
Onnistumisen tunteita harjoittelussa	

**Ohjaajan antamaa mentorointia** opettajaopiskelijat kuvasivat *ohjaajan kanssa käytyinä opettajaksi kasvua edistäviä keskusteluina* ja *ohjaajalta saatuna kehittävänä palautteena*, joka koski opettajaopiskelijoiden opetustyyliä, tunneilla käyttämää opetusmateriaalia, opetustuntien

sujumista ja sisältöä sekä opettajaopiskelijan kehittämiskohteita ja vahvuuksia. *Ohjaajan tuki* auttoi opettajaopiskelijoita kokeilemaan asioita oman mukavuusalueensa ulkopuolelta sekä tuki kehittymistä opettajaksi. *Ohjaajalta saadut tiedot ja taidot* liittyivät opetuksen tehostamiseen, selkeyttämiseen ja hyviin opetustapoihin.

*”Lisäksi sain arvokkaita konkreettisia ja rakentavia vinkkejä, joiden avulla pystyin selkeyttämään ja tehostamaan opetustani.” p8*

**Opetustyön harjoittelu ja havainnointi** sisälsi *osallistumista oppilaitoksen toimintaan*. Opettajaopiskelijat osallistuivat kokouksiin, opettajien koulutukseen ja muuhun toimintaan sekä toimivat yhteistyössä opettajien kanssa ja seurasivat tunteja. *Opettamisen harjoittelemisen* oli opettajaopiskelijoista ainutlaatuinen mahdollisuus saada kokemuksia opettamisesta. Samalla he saivat mahdollisuuden pohtia omaa kehittymistään. Opettajaopiskelijat *oppivat opetusta havainnoimalla*, jolloin he saivat tietoa opetustyyleistä ja -menetelmistä, opetettavista kokonaisuuksista sekä mahdollisuuden ottaa opikseen kokeneiden opettajakollegoiden ajattelu- ja opetustavoista. *Opiskelijoiden ja vertaisen kehittävä palaute* oli kannustavaa, mutta antoi myös tietoa kehittämistarpeista.

Hoitotyön opettajaopiskelijat **tunnistivat oman kehittymisensä**, kun he oivalsivat *itsearviointin merkityksen, heidän oppimiskäsityksensä selkeytyi ja hoitotyön kokemuksia hyödynnettiin opettajan työssä*. Myös *harjoittelun tavoitteellisuus ja koetut onnistumiset* opetusharjoittelussa auttoivat tunnistamaan omaa kehittymistä. *Itsearviointi* ymmärrettiin välttämättömäksi opettajana kehittymiselle jatkossa. *Hoitotyön kokemuksesta hyödynnettiin kertomalla käytännön esimerkkejä oppitunneilla ja suhtautumalla ammatillisesti opiskelijoihin ja heidän murheisiinsa*. Opettajaopiskelijoiden *oppimiskäsityksen selkeytyminen* oli konstruktivisen ja kokemuksellisen oppimiskäsityksen vahvistumista. *Harjoittelun tavoitteellisuus* edisti opettajaopiskelijoiden oppimista. Opettajaopiskelijoiden *onnistumisen tunteet harjoittelussa* liittyivät oppituntien pitämiseen ja mahdollisuuteen osallistua oppituntien keskusteluihin. Tyytyväisyyden tunne, onnistuminen tietyssä opettamisen osa-alueessa sekä saatu palaute olivat myös onnistumisen tunteen osatekijöitä.

*”Luentoja pitäessäni keskityin materiaalien toimivuuden lisäksi myös erilaisten havainnollistamistapojen sekä opiskelijoita aktivoivien menetelmien käyttämiseen.”*

p8

## 5.2 Ammatillista kehittymistä edistävät tekijät opetusharjoittelussa

Opetusharjoittelussa opettajaopiskelijoiden **ammattillista kehittymistä edistivät opettajan työnkuvan selkeytyminen, opetus- ja oppimisprosessien hallinnan kehittyminen, ammatti-identiteetin muuttuminen sekä omien kehittymishaasteiden tunnistaminen.** (Taulukko 2.)

Taulukko 2: Ammatillista kehittymistä edistävät tekijät opetusharjoittelussa

Alaluokka	Yläluokka
Opettajan laaja työnkuva yllätti	Opettajan työnkuvan selkeytyminen
Opettajan rooli oppimisen ohjaajana	
Käsitys opettajan työstä muuttui	
Oivalluksia opettamiskokemuksista	
Oivalluksia opettajan työn luonteesta	
Tietoa ja teoriaa tarvitaan	
Opetuksen suunnittelun oppiminen	Opetus- ja oppimisprosessin hallinta kehittyi
Kokemuksia oppimateriaalin tuottamisesta	
Hyviä kokemuksia opetusmenetelmien käytöstä	
Opetuksen toteutuksesta oppiminen	
Arvioinnista oppiminen	
Opettamisen taidot ovat kehittyneet	
Vuorovaikutuksesta oppiminen erilaisten opettajien ja opiskelijoiden kanssa	
Opettajaidentiteetti vahvistuu	Ammatti-identiteetti muuttuu
Hoitajan ammatti-identiteetti heikentyy	
Aiheen rajaamisen vaikeus	Omien kehittymishaasteiden tunnistaminen
Vieraampien aiheiden opettamisen vaikeus	
Ajankäytön vaikeus	
Hiljaa olemisen vaikeus	
Opettajan rooliin asettumisen vaikeus	
Opetuksen ja oppimisen arvioinnin vaikeus	
Itseluottamuksen puute	
Itselle vaikeat opetustyön osa-alueet	

**Opettajan työnkuva selkeytyi** opettajaopiskelijoille, kun *opettajan laaja työnkuva yllätti* ja konkretisoitui uudella tavalla opettajan työn arjen, sisällön ja monipuolisuuden avauduttua opetusharjoittelussa. *Opettajan rooli oppimisen ohjaajana selkeytyi* erilaisten opetuskokemusten myötä ja *käsitys opettajan työstä muuttui* saatujen kokemusten kautta sekä realistisen tietämyksen saavuttamisen myötä.

*”YT-neuvottelut herättivät myös minut miettimään kriittisesti opettajan ammattia ja sitä millaisia vaatimuksia tulevaisuudessa opettajien harteille asetetaan.” p8*

Opetusharjoittelun aikana opettajaopiskelijat olivat saaneet *oivalluksia opettamiskokemuksista*. Oivallukset koskivat oppilaiden vastauksia, ryhmäytymisen merkitystä, verkkoalustaa, opetussuunnitelman merkitystä, yhteistyötä ja eettisesti haastavien tehtävien käyttöä oppitunneilla sekä oppimiskäsityksen muutosta koulumaailmassa.

*”Perinteistä opettamistakin siis sisältyy opetustunteihin, mutta oppimiskäsitykset ovat muuttuneet opettajakeskeisistä kohti opiskelijalähtöistä oppimiskäsitystä. Osin tämän olin tiedostanutkin, mutta nyt opetusharjoittelussa tämä tuli vielä entisestään selville.” p11*

*Oivallukset opettajan työn luonteesta* koskivat ajankäytön vaikeutta, työn hallinnan oppimista, tilanteiden muuttumista, opettajien koulutusta sekä sanatonta viestintää. Opettajaopiskelijoille oli avautunut, että opettajan työssä *tarvitaan tietoa ja teoriaa*, joka tarkoitti suurta tietomäärää ja osaamista opetettavasta aiheesta, arvioinnin hallintaa, tiedonhankinnan osaamista sekä teorian ja käytännön yhdistämistä.

Hoitotyön opettajaopiskelijoiden **opetus- ja oppimisprosessin hallinta kehittyi** kun he *oppivat opetuksen suunnittelua, saivat hyviä kokemuksia oppimateriaalin tuottamisesta, opetusmenetelmien käytöstä, opetuksen toteutuksesta ja arvioinnista*. Myös *opettamisen taitojen kehittyminen* sekä oppiminen *vuorovaikutuksesta erilaisten opettajien ja opiskelijoiden kanssa* auttoivat opetus- ja oppimisprosessin hallinnan kehittymistä. *Opetuksen suunnittelun oppiminen* tarkoitti sekä suunnitelman tekemistä että sen merkityksen oivaltamista opettamisen kannalta. Myös oppituntien suunnittelun aikaa vievyys oli paljastunut. Opettajaopiskelijat saivat *kokemuksia oppimateriaalin tuottamisesta*. Lisäksi he saivat *hyviä kokemuksia opetusmenetelmien käytöstä*. Suurelta osin hyvät kokemukset koskivat toiminnallisten menetelmien käyttöä, mutta myös

muiden opetusmenetelmien käyttöä, opettamista englannin kielellä sekä tulevaisuuden suunnitelmia opetusmenetelmien käytöstä.

*”Varsinkin työpajatyöskentelyn koin mielekkäänä ja aion käyttää sitä varmasti tulevassa työssäni.” p11*

Opetusharjoittelussa oli saatu oppia myös *opetuksen toteuttamisesta ja arvioinnista*. Erityisesti puutteiden ja vahvuuksien löytäminen arvioitavan opiskelijan tehtävästä tai koevastauksesta oli helpottunut. Opettajaopiskelijoiden *opettamisen taidot olivat kehittyneet* tietotekniikan, opettajan perustaitojen sekä opetussuunnitelman hyödyntämisessä. Opettajaopiskelijat *oppivat* myös tasavertaisesta vuorovaikutuksesta ja vuorovaikutuksen palkitsevuudesta opetustyössä sekä ryhmätyötaitoista *vuorovaikutuksessa erilaisten opettajien ja opiskelijoiden kanssa*.

**Ammatti-identiteetin muuttuminen** näkyi *opettajaidentiteetin vahvistumisena ja hoitajan ammatti-identiteetin heikentymisenä*. *Opettajaidentiteetin vahvistuminen* ilmeni kasvamisena kohti ihanneopettajaa ja opettajuutta sekä opettajaidentiteetin kehittymisenä. Näitä muutoksia tapahtui pitkin harjoittelua, mutta varsinkin orientaatiovaihe auttoi opettajuuteen heräämisessä. Samaan aikaan koettiin *hoitajan ammatti-identiteetin heikkenevän*.

*”Koen, että itselläni on kouluterveydenhoitajan työstä tässä kohtaa iso apu. Tosin tiedän, että minun tulee myös muistaa, että olen kehittymässä opettajaksi, jolloin terveydenhoitajaidentiteettini siirtyy jossain määrin taka-alalle.” p3*

Hoitotyön opettajaopiskelijoiden **omien kehittymishaasteiden tunnistaminen** koski *aiheen rajaamisen, vieraampien aiheiden opettamisen, ajankäytön, hiljaa olemisen, opettajan rooliin asettumisen* sekä *opetuksen ja oppimisen arvioinnin vaikeuksia*. Myös *itseluottamuksen puute ja itselle vaikeat opetustyön osa-alueet* tulivat esiin omien kehittymishaasteiden tunnistamisena. Opettajaopiskelijoiden *aiheen rajaamisen vaikeudet* näkyivät ongelmina hahmottaa ydintiedot sekä saada opetettava asia mahtumaan annettuihin resursseihin. *Vieraampien aiheiden opettamisen vaikeus* tarkoitti opettamista oman kokemuksen ulkopuolelta, kun *ajankäytön vaikeudet* koskivat resurssien oikeaa käyttöä ja tuntien laskemista sekä oppituntien aikatauluttamista. *Hiljaa olemisen vaikeus* näkyi vaikeutena olla esittämättä omia mielipiteitä oppitunneilla ja varsinkin alussa opettajaopiskelijoilla oli myös *vaikeuksia asettua opettajan rooliin*.

*”Useamminkin kuin kerran huomasin tunteja seuratessani keskittyväni tuntien asiasisältöön, enkä niinkään opettajan käyttämiin opetusmenetelmiin ja ryhmän tarkkailuun opettajana.” p5*

*Opetuksen ja oppimisen arvioinnin vaikeus oli puolestaan taitamattomuutta asettaa sopiva vaatimustaso sekä itselle että opiskelijoille. Opettajaopiskelijoiden tarve saada lisää rohkeutta ja itsevarmuutta sekä oppia sietämään epävarmuutta, kuvasivat itseluottamuksen puutetta. Itselle vaikeat opetustyön osa-alueet liittyivät luontevaan suhteeseen opiskelijoiden kanssa, opetussuunnitelman käyttöön, opetuksen suunnittelun sekä muistamisen vaikeuteen.*

*”Opettajana työskennellessä tulee osata ohjata opiskelija tarvittavan avun piiriin, menemättä liikaa opiskelijan elämän sisälle. Tiedostan, että tässä suhteessa itselläni on vielä kehittymisen paikka.” p1*

### 5.3 Psyykkistä kehittymistä edistävät tekijät opetusharjoittelussa

**Henkinen kasvu opettajaksi sekä kipeiden tunteiden läpikäyminen edistivät opettajaopiskelijoiden psyykkistä kehittymistä opetusharjoittelussa.** (Taulukko 3.)

Taulukko 3: Psyykkistä kehittymistä edistävät tekijät opetusharjoittelussa

Alaluokka	Yläluokka
Itsetuntemus on lisääntynyt	Henkistä kasvua opettajaksi
Saavuttanut varmuuden oikeasta alasta	
Omat vahvuudet ovat selkeytyneet	
Usko omaan osaamiseen on lisääntynyt	
Oma näkemys opetuksesta vahvistunut	
Epäröintiä opettajaksi haluamisesta	Kipeiden tunteiden läpikäyntiä
Epävarmuuden tunteita	
Riittämättömyyden tunteita	
Havainnot opettajan työstä järkyttivät ja ahdistivat	
Harjoittelu tuntui raskaalta	
Opettaminen jännittää	
Keskeneräisyyttä opettajaksi kehittämisessä	

Hoitotyön opettajaopiskelijoissa tapahtui opetusharjoittelun aikana **henkistä** kasvua, kun heidän *itsetuntemuksensa lisääntyi ja he saavuttivat varmuuden oikeasta alasta*. Heidän *vahvuutensa selkeytyivät, usko omaan osaamiseen lisääntyi* ja heidän *opetusnäkömyksensä vahvistui*. *Itsetuntemuksen lisääntyminen* näkyi toisten kunnioituksen lisääntymisenä, vahvuuden tunteena, haluna opettaa, omien taitojen kyseenalaistamisena, heikkouksien ja vahvuuksien havaitsemisena sekä lisääntyneenä ylpeytenä sairaanhoitajan ammatista. Opetusharjoittelun aikana *saavutettiin myös varmuus oikeasta alasta*.

*”Innokkuus ja kutina vatsanpohjassa ei ole laantunut harjoittelun aikana. Entisestään itselle on vahvistunut tunne, ”tämä on mun juttu”.” p3*

*Omat vahvuudet olivat selkeytyneet* opettajaopiskelijoille. Näitä olivat oppituntien suunnittelu ja toteutus, omasta erikoisosaamisesta opettaminen, sosiaaliset taidot, koulun ympäristön tunteminen sekä tarkkuus. Opettajaopiskelijoiden taidot opettamisen suhteen olivat kehittyneet, mikä näkyi *lisääntyneenä uskona omaan osaamiseen*. Heidän *näkömyksensä omanlaisesta opetuksesta oli vahvistunut*, mikä salli jokaiselle oman tavan opettaa, lisäsi ymmärrystä pedagogiikan ja opetustavan merkityksestä sekä vahvisti käsitystä opetuksen taustalla vaadittavasta substanssiosaamisesta.

*”Edelleen koen niin, että vahva substanssiosaaminen hoitotyöstä mahdollistaa tiettyjen hoitotyön osa-alueiden monipuolisemman ja syvällisemmän opettamisen, sillä hiljaista tietoa on vaikea täysin kirjatiedolla korvata.” p5*

Opettajaopiskelijat kävivät läpi myös **kipeitä tunteita** opetusharjoittelun aikana, *epäröintiä halussa tulla opettajaksi, epävarmuuden ja riittämättömyyden tunteita sekä järkytystä ja ahdistusta opettajan työstä*. Myös *harjoittelun raskaus, opettamisen jännittäminen* sekä *keskeneräisyys opettajaksi kehitymisessä* olivat *kipeitä tunteita*. Hoitotyön opettajaopiskelijat *epäröivät haluaan tulla opettajaksi* seuratessaan ohjaajansa työtahtia. Heidän *epävarmuuden tunteensa* liittyivät ajatuksiin omien kykyjen riittävydestä, kun *riittämättömyyden tunteet* koskivat omien virheiden ja puutteiden aiheuttamaa kipuilua. Lisäksi *havainnot opettajan työstä järkyttivät ja ahdistivat* opettajaopiskelijoita. *Harjoittelu tuntui heistä raskaalta*, koska oli haastavaa sisäistää kaikki uusi tieto. Opettajaopiskelijoita *jännitti opettaminen*, varsinkin ensimmäisillä oppitunneilla. Opettajaopiskelijat huomasivat, että he olivat *keskeneräisiä*



*opettajaksi kehittämisessä, sillä opettajan työ oli uutta ja outoa ja he tunsivat tarvitsevansa lisätietoa.*

*”Aluksi olin suoraan sanottuna aika järkyttynyt ja jopa ahdistunut siitä kuinka kaaottisena ja hektisenä opettajan työ näyttäytyi.” p8*

Taulukkoon 4. on koottu tutkimuksen tulokset.

#### Taulukko 4. Opetusharjoittelun merkitys hoitotyön opettajaopiskelijoiden opettajaksi kehittymiselle

Yhdistävät luokat	Yläluokat	Alaluokat
Opettajaksi kehittymistä mahdollistavat tekijät opetusharjoittelussa	Ohjaajan antama mentorointi	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Opettajaksi kasvu edistävät keskustelut ohjaajan kanssa</li> <li>- Ohjaajan kehittävä palaute</li> <li>- Ohjaajan tuki</li> <li>- Ohjaajalta saatu tieto ja taito</li> </ul>
	Opetustyön harjoittelu ja havainnointi	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Osallistuminen oppilaitoksen toimintaan</li> <li>- Opettamisen harjoittelu</li> <li>- Oppiminen opetusta havainnoimalla</li> <li>- Opiskelijoiden ja vertaisen kehittävä palaute</li> </ul>
Ammatillista kehittymistä edistävät tekijät opetusharjoittelussa	Oman kehittymisen tunnistaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Itsearvioinnin merkityksen ymmärtäminen</li> <li>- Oppimiskäsityksen selkeytyminen</li> <li>- Hoitotyön kokemuksen hyödyntäminen opettajan työssä</li> <li>- Harjoittelun tavoitteellisuus</li> <li>- Onnistumisen tunteita harjoittelussa</li> </ul>
	Opettajan työnkuva selkeytyy	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Opettajan laaja työnkuva yllätti</li> <li>- Opettajan rooli oppimisen ohjaajana</li> <li>- Käsitys opettajan työstä muuttui</li> <li>- Oivalluksia opettamiskokemuksista</li> <li>- Oivalluksia opettajan työn luonteesta</li> <li>- Tietoa ja teoriaa tarvitaan</li> </ul>
Psyykkistä kehittymistä edistävät tekijät opetusharjoittelussa	Opetus- ja oppimisprosessi hallinta kehittyä	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Opetuksen suunnittelun oppiminen</li> <li>- Kokemuksia oppimateriaalin tuottamisesta</li> <li>- Hyviä kokemuksia opetusmenetelmien käytöstä</li> <li>- Opetuksen toteutuksesta oppiminen</li> <li>- Arvioinnista oppiminen</li> <li>- Opettamisen taidot ovat kehittyneet</li> <li>- Vuorovaikutuksesta oppiminen erilaisten opettajien ja opiskelijoiden kanssa</li> </ul>
	Ammatti-identiteetti muuttuu	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Opettajaidentiteetti vahvistuu</li> <li>- Hoitajan ammatti-identiteetti heikentyy</li> </ul>
	Omien kehittymishaasteiden tunnistaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aiheen rajaamisen vaikeus</li> <li>- Vieraampien aiheiden opettamisen vaikeus</li> <li>- Ajankäytön vaikeus</li> <li>- Hiljaa olemisen vaikeus</li> <li>- Opettajan rooliin asettumisen vaikeus</li> <li>- Opetuksen ja oppimisen arvioinnin vaikeus</li> <li>- Itseluottamuksen puute</li> <li>- Itselle vaikeat opetustyön osa-alueet</li> </ul>
Psyykkistä kehittymistä edistävät tekijät opetusharjoittelussa	Henkistä kasvu opettajaksi	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Itsetuntemus on lisääntynyt</li> <li>- Saavuttanut varmuuden oikeasta alasta</li> <li>- Omat vahvuudet ovat selkeytyneet</li> <li>- Usko omaan osaamiseen on lisääntynyt</li> <li>- Oma näkemys opetuksesta on vahvistunut</li> </ul>
	Kipeiden tunteiden läpikäyntiä	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Epärointiä opettajaksi haluamisessa</li> <li>- Epävarmuuden tunteita</li> <li>- Riittämättömyyden tunteita</li> <li>- Havainnot opettajan työstä järkyttivät ja ahdistivat</li> <li>- Harjoittelu tuntui raskaalta</li> <li>- Opettaminen jännittää</li> <li>- Keskeneräisyyttä opettajaksi kehitymisessä</li> </ul>

## 6 POHDINTA

### 6.1 Tutkimustulosten tarkastelu

Tulosten mukaan opetusharjoittelun ohjaajan antama mentorointi on hyvin merkityksellisiä. Myös aikaisemmat ulkomaiset tutkimukset vahvistavat ohjaajan merkitystä opettajaopiskelijan kehitykselle (McArthur-Rouse 2008, Gilbert & Womack 2012, Weidman 2013, Eller ym. 2014, Goodrich 2014). Aikaisemmassa tutkimuksessa (Eller ym. 2014) opettajaopiskelijat toivoivat ohjaajalta positiivista palautetta, kun tässä tutkimuksessa toivottiin kehittävää palautetta, mikä voidaan käsittää sekä positiivisena että negatiivisena.

Opettajaopiskelijat oppivat opetustyötä havainnoimalla ja harjoittelemalla. Siksi onkin tärkeää, että he pääsevät osallistumaan oppilaitoksen toimintaan ja saavat palautetta toiminnastaan. Tulosta vahvistaa Duffy (2013) ja Goodrich (2014) tulokset. Tässä tutkimuksessa opettajaopiskelijat saivat palautetta toiminnastaan toisin kuin Holopaisen (2007) tutkimuksessa, jonka mukaan valmiit opettajat saivat vain vähän palautetta työstään. Tässä tutkimuksessa tuotettiin tietoa opettajaksi kehittymisestä nimenomaan opettajakoulutuksen opetusharjoittelussa, mikä selittää eroja saaduissa palautteissa.

Merkityksellistä opetusharjoittelun aikana on ammatillisten taitojen kehittyminen. Opettajaopiskelijat kuvasivat monipuolisesti niitä taitoja, jotka heillä kehittyivät opetusharjoittelun aikana. On merkityksellinen asia hoitotyön opettajaopiskelijalle saada selkeä käsitys opettajan työstä. Myös opetus- ja oppimisprosessin eri osien hallinnan kehittyminen oli monipuolista opetusharjoittelussa. Hoitotyön opettajaopiskelijat saivat kokemuksia opetuksen suunnittelusta, opetusmateriaalin tuottamisesta sekä sen käyttämisestä. Tulos saa tukea Salmisen ym. (2009) tutkimuksesta, jossa opettajaopiskelijat arvioivat vaikeimmaksi alueeksi opettamisen taidot. Toisaalta tuloksista käy myös ilmi, että opettajaopiskelijoille selkeytyvät omat kehittymishaasteet opettajaksi kasvussa opetusharjoittelun aikana. Tulos on yhteneväinen Struyven ja De Myestin (2010) tutkimuksen kanssa.

Tulosten mukaan opettajaopiskelijat huomaavat kuinka paljon opettajan työssä tarvitaan tietoa ja teoriaa ja toisaalta kuinka paljon opetuksessa hyödynnetään omaa substanssiosaamista. Tulos on yhteneväinen Gardnerin (2014) ja Sarjan ja Janhosen (2005) tulosten kanssa. Holopainen ym. (2009) korostivat omassa tutkimuksessaan teorian ja käytännön yhdistämistä, kun Eller ym. (2014)

keskittyivät mentorin asenteeseen tutkitun tiedon opetuskäyttöä kohtaan. Koivulan ym. (2011) tutkimuksessa nuoremmat opettajat olivat sitoutuneempia hoitotieteeseen ja näyttöön perustuvaan hoitotyöhön.

Tulosten mukaan opettajaopiskelijat oppivat paljon myös opiskelijoiden arvioinnista. Arviointi tuotiin esiin yhtenä haastavimmista oppimisen alueista myös Weidmanin (2013) ja Salmisen ym. (2009) tutkimuksissa. Tässä tutkimuksessa opettajaopiskelijat eivät nostaneet esiin harjoitteluiden ohjaamista erityisenä haasteena toisin kuin Janhonen ja Sarja (2005). Tässä tutkimuksessa hoitotyön opettajaopiskelijat oppivat paljon myös seuraamalla muiden opettajien opettamista mikä on yhteneväinen tulos McArthur-Rousen (2008) kanssa.

Opettajaopiskelijoiden sairaanhoitajan ammatti-identiteetti alkaa jäädä taustalle kun opettajan ammatti-identiteetti nousee esiin. Janhonen ja Sarja (2005) mukaan opettajaidentiteetti alkoi kehittyä opintojen aikana. Tulos mukaillee myös Andersonin (2008) Schoening (2013) ja Duffyn (2013) tuloksia. Koivusalon ym. (2014) tutkimuksen mukaan ammatti-identiteetin kehittyminen hoitotieteen pedagogisten opintojen aikana, ennen opetusharjoittelua oli monitasoista ja sisältää myös ammatillista kehittymistä, mikä tukee osaltaan tämän tutkimuksen tuloksia. McArthur-Rousen (2008) tutkimuksessa tuotiin esiin, että aikaisempi kokemus opettamisesta helpottaa uuden roolin sisäistämisessä. Tässä tutkimuksessa ei kysytty aikaisempaa kokemusta opettamisesta.

Opetusharjoittelussa koetaan myös epävarmuuden, riittämättömyyden ja keskeneräisyyden tunteita. Mikä on yhtenäinen tulos Andersonin (2008) tutkimuksen tulosten kanssa. Lisäksi opettajaopiskelijat saattavat ahdistua ja jopa järkyttyä havainnoista, joita he tekevät opettajan kiireisestä työstä. Gilbert ja Womack (2012) ja Eller ym. (2014) tutkimukset vahvistavat tulosta. Heidän mukaan ohjaaja saattoi lisätä opettajaopiskelijan stressiä omalla kiireisyydellään ja työn organisoimattomuudella. Varsinkin opetusharjoittelun alussa omien tietojen ja taitojen riittämättömyys ahdisti opettajaopiskelijoita, mikä on yhteneväinen Anderson (2008) ja Weidman (2013) tulosten kanssa. Tulosta tukee myös Gilbertin ja Womackin (2013) ja McArthur-Rousen (2008) tulokset, jossa toivottiin noviisiopettajille enemmän perehdytystä opettamisen perusasioihin. Tulosta tukee myös Salmisen ym. (2009) tutkimustulos, jossa toivottiin lisää perustaitojen harjoittelua hoitotyön opettajakoulutukseen. Weidmanin (2013) ja Schoeningin (2013) tutkimuksissa noviisiopettajat, joilla ei ollut koulutusta opettajaksi, toivat esiin, että tietämättömyys opettamisen vaatimuksista aiheutti paljon ahdistusta ja stressiä. Tässä

tutkimuksessa tuotettiin tietoa opettajaksi kehittymisestä nimenomaan opettajakoulutuksen opetusharjoittelussa.

Tässä tutkimuksessa tuodaan esiin, että varsinkin aluksi opetustilanteiden pitäminen jännittää, mikä on yhtenäinen tulos Schoening (2013) tutkimuksen kanssa. Tulosten mukaan opetusharjoittelun aikana pohditaan myös omaa soveltuvuutta opettajaksi, mikä mukailee McArthur-Rousen (2008) tutkimuksen tuloksia.

## 6.2 Tutkimuksen eettisyys

Kuudelletoista opettajaopiskelijalle lähetettiin sähköpostiviesti, jossa kerrottiin tutkimuksen tarkoituksesta, aineiston käsittelystä ja osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä pyydettiin osallistumaan tutkimukseen. Kaikkiaan 12 opettajaopiskelijaa lähetti portfoliotekstiä sähköisenä tiedostona. Portfoliotekstin lähettäminen tulkittiin tietoisesti suostumukseksi tutkimukseen. Pyyntö osallistua tutkimukseen esitettiin vain kerran. Koska pyynnön esittäjä oli opettajaopiskelijoiden opettaja, saattoi sillä olla joko positiivisia tai negatiivisia vaikutuksia päätökseen osallistua tutkimukseen. Opettajaopiskelijoista saattoi tuntua myös vaikealta lähettää osa portfoliostaan tutkimukseen, sillä se sisältää heidän henkilökohtaisia ajatuksiaan. Mutta opetusharjoittelun merkitystä opettajaksi kehittymisessä ei aiheena sinällään voida pitää erityisen sensitiivisenä. (Kylmä & Juvakka 2007.) Aineisto oli kerätty yhden yliopiston terveystieteiden yksikössä, mistä tutkija sai sen valmiina. Aineiston käytöstä ja tutkijan tehtävästä sovittiin etukäteen yliopiston lehtorin kanssa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.)

Lupaus aineiston luottamuksellisesta käsittelystä ohjasi aineiston taltiointia, säilytystä, analysointia ja raportointia. Portfoliotekstistä oli poistettu kaikki nimet ja ne oli numeroitu juoksevasti, ennen kuin tutkija sai aineiston, joten tutkijalle ei missään vaiheessa paljastunut tutkimukseen osallistuneiden henkilöllisyys. Tutkimusaineistoa säilytettiin siten, että ulkopuoliset eivät päässeet siihen käsiksi ja se hävitettiin tutkimuksen valmistuttua. Tulosten raportoinnissa noudatettiin tunnistamattomuutta, rehellisyyttä, avoimuutta sekä tarkkuutta ja huolellisuutta. Tuomalla kaikki tulokset esiin siten, että ketään tutkimukseen osallistuneista ei voi tunnistaa tulosten perusteella. Tämä huomioitiin erityisesti käytettäessä autenttisia lainauksia. (Kylmä & Juvakka 2007, Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.)

### 6.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuden arviointi kohdistui koko tutkimusprosessiin, sillä tavoitteena oli tuottaa mahdollisimman luotettavaa tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimukseen osallistuneilla hoitotyön opettajaopiskelijoilla oli omakohtaista kokemusta opetusharjoittelusta ja sen merkityksestä, mutta luotettavuutta saattaa heikentää se, että tutkijalla ei ollut mahdollisuutta esittää tarkentavia kysymyksiä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida tarkastelemalla tutkimuksen uskottavuutta, siirrettävyyttä, vahvistettavuutta ja refleksiivisyyttä. (Kylmä & Juvakka 2007.)

Uskottavuutta arvioitaessa on otettava huomioon, että portfolio on osa opettajaopiskelijoiden opintoja, jolloin opettajaopiskelijoilla on saattanut olla halu miellyttää opettajaa. Toisaalta ohjeistus portfolion tekoon oli hyvin vapaamuotoinen ja tutkimukseen osallistuneet opiskelijat saivat itse päättää, mitkä osat portfoliosta lähettivät tutkimukseen. Tutkimuksen vaikutus portfolioteksteihin vältettiin pyytämällä tekstejä vasta niiden arvioinnin jälkeen. Tutkimuksen uskottavuutta tukevat keskustelut analyysista ja tutkimustuloksista ohjaajan ja vertaisryhmän kanssa, joilla on kokemusta hoitotyön opettajaksi kehittymisestä. Uskottavuutta lisää myös aineiston rikkaus 407 pelkistyksellä. (Graneheim & Lundman 2004, Elo & Kyngäs 2008, Kylmä ym. 2008.) Tulosten siirrettävyyttä vastaavaan kontekstiin pyrittiin vahvistamaan kuvaamalla aineiston syntykonteksti tarkasti (Kylmä & Juvakka 2007). Hoitotyön opettajaopiskelijoiden pedagogisiin opintoihin kuuluu opetusharjoittelu, jonka aikana he tekevät portfolion, missä pohtivat omaa kehittymistään hoitotyön opettajaksi ja osoittavat osaamistavoitteiden saavuttamista opetusharjoittelussa. Tämän tutkimuksen tulokset kuvaavat opetusharjoittelun merkitystä hoitotyön opettajaopiskelijoiden opettajaksi kehittymiselle yhdessä yliopistossa.

Vahvistettavuuteen pyrittiin kuvaamalla tarkasti analyysiprosessi ja käyttämällä autenttisia lainauksia tulosten raportoinnissa. Tutkija ei myöskään missään vaiheessa ohjannut portfoliotekstien tuottamista. Kaksi tutkijaa osallistui analyysin tekoon sen kaikissa vaiheissa (Graneheim & Lundman 2004). Intensiivinen analyysivaihe kesti noin puoli vuotta, jonka jälkeen luokkia vielä tarkennettiin. Refleksiivisyyteen pyrittiin tiedostamalla omat ennako-oletukset ja pysymällä aineistolähtöisessä analyysissä. Toisaalta tutkijoiden hyvä aiheentuntemus auttoi ymmärtämään opettajaopiskelijoiden portfoliotekstejä oikein. (Kylmä & Juvakka 2007.)

#### **6.4 Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet**

Hoitotyön opettajaopiskelijoille opetusharjoittelu merkitsee opettajaksi kehittymisen mahdollistumista ohjaajan antaman mentoroinnin, opetustyön harjoittelun ja havainnoinnin sekä oman kehittymisen kautta. Opetusharjoittelu merkitsee opettajaopiskelijoille myös ammatillista kehittymistä opettajan työnkuvan selkeytymisen, opetus- ja oppimisprosessien hallinnan kehittymisen, ammatti-identiteetin muuttumisen ja omien kehittymishaasteiden tunnistamisen myötä. Opetusharjoittelun aikana opettajaopiskelijat kehittyvät myös psyykkisesti, henkisen kasvun ja kipeiden tunteiden läpikäymisen kautta.

Jatkossa olisi hyvä tutkia, opetusharjoittelun merkitystä opettajaopiskelijoiden henkiselle kasvulle. Olisi tutkittava myös, miten ne opettajaopiskelijat, joilla ei ole aikaisempaa kokemusta opettamisesta kokevat opetusharjoittelun ja miten opetusharjoittelu tulisi opettajaopiskelijoiden mielestä kehittää.

## LÄHTEET

Anderson, J. K. 2008. An Academis Fairy Tale A Metaphor of the Work-Role Transition From Clinician to Academician. *Nurse Educator* 33 (2), 79–82.

Asetus 1129/2014. Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 1129/2014. Viitattu 25.4.2015.

[http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141129?search\[type\]=pika&search\[pika\]=opettajien%20kelpoisuusvaatimukset](http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141129?search[type]=pika&search[pika]=opettajien%20kelpoisuusvaatimukset)

Auvinen, P. 2004. Ammatillisen käytännön toistajasta monipuoliseksi aluekehittäjäksi ammattikorkeakoulu-uudistus ja opettajan työn muutos vuosina 1992-2010. Väitöskirja, Joensuun yliopisto, Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, no 100. Joensuun yliopistopaino, Joensuu

Bolognan prosessi. 2015. Bologna Policy Forumin julkilausuma. Viitattu 7.9.2015

[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/liitteet/Statement\\_of\\_the\\_Fourth\\_Bologna\\_Policy\\_Forum\\_final\\_15052015.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/liitteet/Statement_of_the_Fourth_Bologna_Policy_Forum_final_15052015.pdf)

Byman, R., Krokfors, L., Toom, A., Maaranen, K., Jyrhämä, R., Kynäslahti, H. & Kansanen, P. 2009. Educating inquiry-oriented teachers: students' attitudes and experiences towards research-based teacher education. *Educational Research and Evaluation* 15 (1), 79–92.

Cangelosi, P.R. 2008. Learning Portfolios Giving Meaning to Practice. *Nurse Educator* 33 (3), 125–127.

Cochran-Smith, M. & the Boston College Evidence Team. 2009. "Re-Culturing" Teacher Education: Inquiry, Evidence, and Action. *Journal of Teacher Education* 60 (5), 458–468.

Davis, D., Stullenbarger, E., Dearman, C. & Kelley, J. 2005. Proposed nurse educator competencies: Development and validation of a model. *Nurse Outlook* 53(4), 206–211.

Duffy, R. 2013. Nurse to educator? Academic roles and the formation on personal academic identities. *Nurse Education Today* 33 (2013), 620–624.

Eller, L.S., Lev, E.L. & Feurer, A. 2014. Key components of an effective mentoring relationship: A qualitative study. *Nurse Education Today* 34 (2014), 815–820.

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

Gardner, S. 2014. From Learning to teach to teaching effectiveness: nurse educators describe their experiences. *Nursing Education Perspectives* 35 (2), 106–111.

Gilbert, C. & Womack, B. 2012. Successful transition from expert nurse to novice educator? Expert educator: it's about you! *Teaching and Learning on Nursing* (2012) 7, 100–102.

Gillespie, M. & McFetridge, B. 2006. Nurse education – the role of the nurse teacher. *Journal of Clinical Nursing* 15 (5), 639–644.



- Goodrich, R.S. 2014. Transition to Academic Nurse Educator: A Survey Exploring Readness, Confidence, and Locus of Control. *Journal on Professional Nursing* 30 (3), 203–212.
- Graneheim, U.H. & Lundman, B. 2004. Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today* 24 (2), 105–112.
- Hanhijoki, I., Katajisto, J., Kimari, M. & Savioja, H. 2011. *Koulutus ja työvoimankysyntä 2025. Ennakointituloksia tulevaisuuden työpaikoista ja koulutustarpeista*. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2011:25. Juvenes Print – Tampereen Yliopistopaino Oy. Tampere, 62–65, 84.
- Holopainen, A. 2007. Changes in meanings of teacherhood among Finnish nurse teachers: a substantive theory of nurse teacherhood. Doctoral dissertation. Kuopio University Publications E. Social Sciences 143. Kuopio.
- Holopainen, A., Hakulinen-Viitanen, T. & Tossavainen, K. 2007. Nurse teacherhood: Systematic descriptive review and content analysis. *International Journal of Nursing Studies* 44, 611–623.
- Holopainen, A., Tossavainen, K. & Kärnä-Lin, E. 2009. Nurse teacherhood and the categories influencing it. *Journal of Research in Nursing* 14 (3), 243–259.
- Hotus. Näyttöön perustuva toiminta. Vaikuttavuutta terveydenhuoltoon. Viitattu 10.7.2015. <http://www.hotus.fi/hotus-fi/nayttoon-perustuva-toiminta>
- Hunt, D,D . 2013. *The new nurse educator: mastering academe*. NY : Springer Publishing Company. New York.
- Janhonen, S. & Sarja, A. 2005. Emerging identity of Finnish nurse teachers: Student teachers' narratives in a group exam. *Nurse Education Today* 25 (7), 550–555.
- Jeskanen, S. 2012 *Piina vai pelastus? Portfolio aineenopettajaopiskelijoiden ammatillisen kehittymisen välineenä*. Akateeminen väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto Joensuu, Publications of the University of Eastern Finland Dissertations in Education, Humanities, and Theology; 38. Joensuu.
- Kiilakoski, T. 2003. Laaja-alainen opetusharjoittelu tienä laaja-alaiseen opettajuuteen. *Kasvatus* 34 (3), 243–256.
- Koivula, M., Tarkka, M-T, Simonen, M., Katajisto, J. & Salminen, L. 2011. Research utilisation among nursing teachers in Finland: A national survey. *Nurse Education Today* 31, 24–30.
- Koivula, M. & Wathen, M. 2006. Opettajuuteen kasvu opetusharjoittelun verkkokeskusteluissa. Teoksessa Hyllinen, L-K-, Koivula, M. & Tarkka, M-T. (toim.) *Opettajaksi terveystalalle – haasteita ja lupauksia*. Hoitotieteen laitos. Perhekeskeisen hoidon tutkimus- ja opetuskeskus. Julkaisuja 8. Tampereen yliopistopaino Oy. Tampere. 66–77.
- Koivusalo H., Joroinen, K. & Koivula, M. 2014. Hoitotyön opettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetti hoitotieteen pedagogisissa opinnoissa. *Hoitotiede* 26 (3), 154–165.
- Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007. *Laadullinen terveystutkimus*. Edita Prima Oy. Helsinki, 127–129.
- Kylmä, J., Rissanen, M-L., Laukkanen, E., Nikkonen, M., Juvakka, T. & Isola, A. 2008. Aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä tietoa hoitotyön kehittämiseen. Esimerkkinä syöpää sairastavan nuoren vanhemman toivon vahvistaminen. *Tutkiva Hoitotyö* 6 (2), 23–29.

Laki 932/2014. Ammattikorkeakoululaki 14.11.2014/932. Viitattu 1.5.2015

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20140932#Pidp3785696>

McArthur-Rouse, F.J. 2008. From expert to novice: An exploration of the experiences of new academic staff to a department of adult nursing studies. *Nurse Education Today* 20, 401–408.

Minedu. 2014. Sairaanhoidajakoulutuksen tulevaisuus esitys. Viitattu 5.10.2015

[http://minedu.fi/export/sites/default/OPM/Tapahtumakalenteri/2014/03/Liitteet/Sh-koulutuksen\\_tulevaisuus\\_esitys\\_OKM\\_110314.pdf](http://minedu.fi/export/sites/default/OPM/Tapahtumakalenteri/2014/03/Liitteet/Sh-koulutuksen_tulevaisuus_esitys_OKM_110314.pdf)

Nissilä, S-P. 2006. Dynamic Dialogue in Learning and Teaching. Towards Transformation in Vocational Teacher Education. Academic dissertation. University of Tampere. Department of Education. Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Tampere.

Niemi, H. & Räihä, P. Opettajankoulutus 2020. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:44. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Yliopistopaino. Helsinki.

Rantanen, A., Paavilainen, E. & Åsted-Kurki, P. 2006. Tutkimus, opetus ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen. Perhehoitotiedettä Tampereen yliopistossa. *Hoitotiede* 18 (6), 291–295.

Ruland, J.P. & D´Meza Leuner, J. 2010. Master’s Programs Preparing Nurse Educators What Is the Current State of Affairs? *Nurse Educator* 35 (6), 248–253.

Salminen, L., Melender, H-L. & Leino-Kilpi, H. 2009. The Competence of Student Nurse Teachers. *International Journal of Nursing Education Scholarship* 6 (1), Article 35, 1–15.

Salminen, L. & Gustafsson, M-L. 2013. Opetusharjoittelu osana terveysalan opettajaksi kasvua. Teoksessa Gustafsson, M-L & Salminen, L. Opetusharjoittelun mahdollisuuksia terveysalan koulutuksessa – opettajaopiskelijoiden kokemuksia. Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja. SarjaA64. 77–84.

Schoening, A.M. 2013. From Bedside to Classroom: The Nurse Educator Transition Model. *Nursing Education Research* 34 (3), 167–172.

STM 2009. Johtamisella vaikuttavuutta ja vetovoimaa hoitotyöhön. Toimintaohjelma 2009 – 2011.

Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2009:18 Viitattu 6.1.2015.

[http://www.stm.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=39503&name=DLFE-10623.pdf](http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=39503&name=DLFE-10623.pdf)

Struyven, K. & De Myest, M. 2010. Competence-based teacher education: Illusion or reality? An assessment of the implementation status in Flanders from teachers’ and students’ points of view. *Teaching and Teacher Education* 26, 1495–1510.

Tiilikkala, L. 2004. Mestarista tuutoriksi. Suomalaisien ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research Jyväskylä University Printing House. Jyväskylä, 75–84.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittely Suomessa*. Viitattu 5.9.2014. [http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)

Tynjälä, P., Heikkinen, H. L. T. & Kiviniemi, U. 2011. Integratiivinen pedagogiikka opetusharjoittelussa opettajan autonomisuuden tukena. *Kasvatus* 42 (4), 302–315.

Vanhala, A. & Pahkin, K. 2008. Yliopisto- ja ammattikorkeakouluopettajien työssä jaksaminen ja jatkaminen QPS Nordic - Age Diverse Workforce. Työterveyslaitos ja OAJ, Helsinki. [www.oaj.fi](http://www.oaj.fi), 1.5.2014

Weidman, N.A. 2013. The lived experience of the transition of the clinical nurse expert to the novice nurse educator. *Teaching and Learning in Nursing* 8 (2013), 102–109.

Yrjänäinen, S. 2011. "Onks meistä tähän?" Aineenopettajakoulutus ja opettajaopiskelijan toiminnallisen osaamisen palapeli. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Tampere.