

# Opiskelijaohjaukskäytännöt, -resurssit ja ohjaajat terveysalalla: opiskelijaohjaajien näkökulma

## MARIA KÄLKÄJÄ

TtM, sairaanhoitaja

Iisalmen sairaala, Yhteispäivystys  
Ylä-Savon SOTE kuntayhtymä

## HEIDI RUOTSALAINEN

TtM, yliopisto-opettaja  
Oulun yliopisto

Hoitotieteen ja Terveystieteiden  
tutkimusyksikkö

## PIRKKO SIVONEN

THM, opetuskoordinaattori

Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri

## ANNA-MARIA TUOMIKOSKI

TtM, opetuskoordinaattori

Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri

## ANNE VEHKAPERÄ

TtM, opetuskoordinaattori

Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri

## MARIA KÄÄRIÄINEN

TtT, dos. professori

Oulun yliopisto  
Hoitotieteen ja Terveystieteiden  
tutkimusyksikkö

## TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata opiskelijaohjaukskäytäntöjä, -resursseja, ohjaajien ominaisuuksia ja ohjausmotivaatiota terveysalan opiskelijaohjaajien arvioimana. Kohderyhmän muodostivat erään sairaanhoitopiirin koko hoitohenkilöstö (N=3865). Aineisto kerättiin sähköisesti Opiskelijaohjaukskäytännöt ja -osaaminen -mitarilla. Vastausprosentti oli 16% (n=622). Aineisto analysoitiin kuvailevin tilasto- ja monimuuttujamenetelmin.

Opiskelijaohjaajat arvioivat työyksikön opiskelijaohjaukskäytäntöjen ja toimintatapojen tuntemisessa opiskelijan ja opettajan kanssa olevan kehitettävää. Myös opiskelijaohjausresurssit arvioitiin riittämättömäksi. Ohjaajat arvioivat omat persoonalliset ohjauspiirteensä hyväksi sekä arvioivat tietävänsä ohjaajan roolit ja tehtävät hyvin. Oman opiskelijaohjausmotivaation ohjaajat arvioivat hyväksi, mutta opiskelijoiden motiivoinnissa oli kehitettävää.

Ohjausroolilla, opiskelijaohjauskoulutuksella ja ohjauskeskusteluun keskimäärin käytetyllä ajalla oli tilastollisesti merkitsevä yhteys opiskelijaohjaukskäytäntöihin, -resursseihin, -ominaisuuksiin ja -motivaatioon. Lisäksi ohjaajan työkokemus oli tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä siihen, miten ohjaajat tunsivat työyksikön opiskelijaohjaukskäytännöt, toimintatavat opiske-

## ABSTRACT

### **Student counselling practices, resources and mentors in the health industry – a student mentor's view**

*Maria Kälkäjä MNSc, nurse*

*Heidi Ruotsalainen MNSc, University teacher, Phd candidate*

*Pirkko Sivonen MNSc, Education Coordinator in Nursing*

*Anna-Maria Tuomikoski MNSc, Education Coordinator in Nursing*

*Anne Vehkaperä MNSc, Education Coordinator in Nursing*

*Maria Kääriäinen PhD, professor (acting)*

The aim of this research was to depict student counselling practices, resources, characteristics and motivation, as evaluated by student mentors. The target group of this study consisted of a hospital district's medical staff (N = 3865). The material was collected electronically through the student counselling practices and competence indicator. The response rate was 16% (N = 622). The material was analyzed through descriptive statistical analysis and multivariate analysis.

Student mentors assessed that there was room for improvement when it came to knowing student counselling practices and procedures with regard to student and teachers. They also assessed student counselling resources to be inadequate. Student mentors assessed their own student counselling characteristics to be good, and they knew the roles and tasks of a mentor well.

lijän ja opettajan kanssa sekä ohjaajan roolit ja tehtävät sekä siihen millaiseksi opiskelijaohjauksen resurssit arvioitiin. Ohjaajan työkokemus oli yhteydessä myös opiskelijoiden motivointiin.

Terveysalan opiskelijoiden ohjauksessa ja sen kehittämisessä tulee hyödyntää kokeneiden hoitajien kliinistä osaamista sekä opiskelijavastavien opiskelijaohjauksikäytäntöjen ja toimintatapojen tuntemusta. Opiskelijaohjaajilla tulee olla mahdollisuus osallistua opiskelijaohjaukseen, jotta opiskelijaohjauksikäytännöt ja toimintatavat tunnettaisiin paremmin sekä ohjausresurssit saadaan tehokkaasti käyttöön.

Avainsanat: koulutus, ohjattu harjoittelu, opiskelijaohjaus, ohjaajat

Furthermore, they assessed their own student counselling motivation to be good, but they felt that there was room for improvement when it came to motivating students.

The mentoring role, participation in student counselling training and the average time used for counselling conversations had a statistically significant correlation to all student counselling practices, resources, characteristics and motivation. A mentor's work experience was statistically significant when it came to the mentor's knowledge of student counselling practices, and procedures with students and teachers, as well as knowledge of the mentor's roles and tasks. Work experience was also statistically significant when it came to respondents' assessment of their ability to motivate students and their assessments of counselling resources.

The clinical know-how of experienced nurses and the counselling know-how of head mentors should be utilised in health care education student counselling and its development. Student mentors should have the option to participate in student mentors training and sufficient resources should be allocated for student counselling.

Key words: education, guided clinical training, student counselling, mentors

### **Mitä tutkimusaiheesta jo tiedetään?**

- Ohjattu harjoittelu on merkittävä osa terveysalan koulutusta ja ohjatussa harjoittelussa opiskelijaohjaajalla on merkittävä rooli opiskelijan oppimisen sekä asiantuntijuuteen kasvun tukemisessa.
- Opiskelijaohjaajat tarvitsevat ohjaukseen resursseja, ohjaukoulutusta sekä halua ohjata opiskelijaa.

### **Mitä uutta tietoa tutkimus tuo?**

- Tutkimus antaa ajankohtaista tietoa terveysalan koulutuksen opiskelijaohjauksesta opiskelijaohjaajien näkökulmasta sekä opiskelijaohjaukoulutuksen, työkokemuksen, ohjausroolin ja ohjauskeskustelun yhteydestä opiskelijaohjaukseen.
- Opiskelijaohjaajat arvioivat omat persoonalliset ohjauspiirteensä hyväksi, tietävät ohjaajan roolit ja tehtävät hyvin ja ovat motivoituneita opiskelijaohjaukseen.
- Opiskelijaohjauksen resurssit arvioidaan riittämättömiksi ja työyksikön opiskelijaohjauksikäytäntöjen ja toimintatapojen tuntemisessa opiskelijan ja opettajan kanssa sekä opiskelijan motivoinnissa on kehitettävää.

### **Mikä merkitys tutkimuksella on hoitotyölle, hoitotyön koulutukselle ja johtamiselle?**

- Tutkimustietoa voidaan hyödyntää terveysalan koulutuksen opiskelijaohjauksen ja opiskelijaohjaukoulutuksen kehittämisessä.
- Opiskelijaohjaajilla tulisi olla mahdollisuus osallistua opiskelijaohjaukoulutukseen, jossa käsitellään opiskelijaohjauksikäytäntöjä ja – resursseja sekä opiskelijan motivoinnin merkitystä.
- Opiskelijaohjaukseen tulee varata riittävät resurssit ja opiskelijaohjauksessa tulee hyödyntää kokeneiden hoitajien kliinistä osaamista sekä opiskelijavastavien ohjausosaamista.

## Tutkimuksen lähtökohdat

Opiskelijoiden ohjaus on osa terveydenhuollon ammattilaisten jokapäiväistä työtä potilaiden hoidon ohessa. Opiskelijoita ohjaavien ammattilaisten rooli terveysalan opiskelijan oppimisessa ohjatun harjoittelun aikana on keskeinen ja sitä arvostetaan. (Sulosaari 2010.) Ohjaajien rooli on korostunut viime vuosikymmenen aikana, kun terveysalan opiskelijoiden määrä on lisääntynyt ja terveysalan opettajien harjoittelun ohjausresurssit ovat vähentyneet. Tässä tutkimuksessa opiskelijaohjaajalla tarkoitetaan kaikkia opiskelijaohjaukseen osallistuvia hoitajia, kättilöitä, terapeutteja, röntgenhoitajia ja bioanalyttikoita (Hallin & Danielson 2008, Sulosaari 2010, Karjalainen ym. 2015), mutta opiskelijaohjaajalla voi olla erilaisia rooleja opiskelijaohjauksessa. Yhä useammassa työyksikössä on opiskelijavastaava, joka koordinoi ja tukee opiskelijaohjausta, toimii linkkinä työyksikön ja oppilaitoksen välillä sekä tarvittaessa myös opiskelijan lähiohjaajana. Lähiohjaaja on harjoittelujakson ajaksi nimetty opiskelijan henkilökohtainen ohjaaja. (Hallin & Danielson 2008, Sulosaari 2010.)

Onnistunut opiskelijaohjaus edellyttää harjoittelupaikoissa selkeitä ohjauskäytäntöjä (Omansky 2010, Jokelainen ym. 2011), kuten ohjausprosessin kuvausta, yhteisiä sääntöjä ohjaukselle (ks. Haapa ym. 2014), yhteistyötä ohjaavan opettajan kanssa (Vuorinen ym. 2005) sekä opiskelijan työyksikön perehdyttämisen käytäntöjä (ks. Haapa ym. 2014). Lisäksi opiskelijaohjaajan ja opiskelijan tehtävät ja vastuut tulisi määritellä. Ohjaajan roolin selkeyttäminen työyksikössä tehostaa opiskelijaohjausta ja on yhteydessä opiskelijaohjaajien ohjausosaamiseen (Omansky 2010, Karjalainen ym. 2015). Selkeiden ohjauskäytäntöjen lisäksi ohjauksen toteuttaminen vaatii riittäviä resursseja (Hautala ym. 2007), kuten ohjausaikaa (Huybrecht ym. 2011, Chang ym. 2013), -koulutusta (Liu ym. 2010) ja -osaamista (Karjalainen ym. 2015). Esimerkiksi opiskelijaohjauskoulutukseen panostamisella on pystytty tehostamaan opiskelijaohjaustoimintaa (Horton ym. 2012). Kuitenkin työyksikön vaatimukset (Ferrara 2012), potilaiden korkea

hoitoisuus (Ferrara 2012, Chang ym. 2013), liian suuri työmäärä sekä sopeutuminen erillisiin opiskelijoihin (Chang ym. 2013) vaikuttavat käytettävissä oleviin ohjausresursseihin.

Ohjauskäytännöt ja –resurssit luovat mahdollisuudet opiskelijaohjauksen toteuttamiselle, mutta ohjauksen onnistumiseen vaikuttavat myös ohjaajan henkilökohtaiset ominaisuudet (Kelly 2006, Luojuus 2011), motivaatio ohjata opiskelijoita (Sulosaari 2010) sekä roolien ja tehtävien tiedostaminen (Omansky 2010). Aikaisempien tutkimusten mukaan hyvällä ohjaajalla on muun muassa kliinistä asiantuntijuutta, kärsivällisyyttä, luottavuutta (Mylly ym. 2007, Huybrecht ym. 2011), empaattisuutta sekä kykyä kuunnella (Kelly 2006). Ohjaajan ohjausmotivaatio on merkittävässä asemassa siinä, miten opiskelijaohjaaja toimii ohjaustilanteissa. Myönteinen asenne näkyy opiskelijan oppimismotivaation lisääntymisenä sekä halukkuutena hakeutua yhteisiin oppimistilanteisiin (Oinonen 2000). Opiskelijaohjaajat suhtautuvat pääasiassa positiivisesti opiskelijaohjaukseen (Chang ym. 2013) ja nauttivat työstään ohjaajana (Omansky 2010), mutta ohjaus voidaan kokea myös stressaavaksi (Hautala ym. 2007) ja ohjaajien ohjaushalukkuudessa on todettu olevan kehitettävää (Luojuus 2011).

Ohjaajalla on merkittävä asema opiskelijan oppimisen ja asiantuntijuuteen kasvun kannalta (Kilcullen 2007). Ohjaajan roolina ja tehtävänä on ohjata opiskelijoita teorian soveltamisessa käytännön hoitotyöhön, opettaa kliinisiä taitoja sekä kliinistä ajattelua (Omansky 2010). Ohjaajan tulee perehtyä opiskelijaan yksilönä ja selvittää opiskelijan aiemmat tiedot ja taidot (Jokelainen ym. 2013) sekä auttaa opiskelijaa tunnistamaan oppimistarpeita ja auttaa muodostamaan realistisia ja saavutettavia oppimistavoitteita. (Ferrara 2012.) Ohjaajan rooli vaihtelee opintojen eri vaiheissa. Opiskelun alkuvaiheessa ohjaaja on opiskelijalle hoitajan malli, tuki ja turva, jonka ajattelu tai toimintaa ei kyseenalaisteta. Keskivaiheessa ohjaajalta odotetaan tasa-arvoista yhteistyökumppanuutta sekä opiskelijan arvostamista ihmisenä. Loppuvaiheen opiskelijaa ohjattaessa ohjaajalla tulee olla kykyä pohtia ja keskustella reflektiivi-

sesti hoitotyöhön liittyvistä asioista. (Oinonen 2000.) Ohjaajan olisikin hyvä tunnistaa opiskelijan opintojen vaihe sekä suunnata ohjaustaan sen mukaisesti.

Opiskelijaohjausta on tutkittu erityisesti opiskelijoiden näkökulmasta (Kelly 2006). Opiskelijoiden ohjatun harjoittelun määrän lisääntyessä sekä opettajan ohjausroolin vähentyessä tarvitaan tietoa olemassa olevista ohjauskäytännöistä ja resursseista ohjaajien arvioimana. Lisäksi tarvitaan tietoa siitä, millaisiksi ohjaajat arvioivat ominaisuutensa ja motivaation ohjata opiskelijoita, jotta näitä valmiuksia voitaisiin kehittää esimerkiksi koulutuksen tai johtamisen avulla.

## Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata opiskelijaohjauskäytäntöjä, -resursseja, ohjaajien ominaisuuksia ja ohjausmotivaatiota terveysalan opiskelijaohjaajien arvioima sekä siihen yhteydessä olevista tekijöistä opiskelijaohjauksen ja ohjauskoulutuksen kehittämiseen.

Tutkimusongelmat ovat:

1. Miten opiskelijaohjaajat arvioivat tuntevansa opiskelijaohjauskäytännöt?
2. Millaisiksi opiskelijaohjaajat arvioivat opiskelijaohjausresurssit?
3. Millaisiksi opiskelijaohjaajat arvioivat opiskelijaohjausominaisuutensa?
4. Millaiseksi opiskelijaohjaajat arvioivat opiskelijaohjausmotivaationsa?
5. Miten opiskelijaohjaajien työkokemus, ohjausrooli, opiskelijaohjauskoulutukseen osallistuminen, ohjauskeskusteluun keskimäärin käytetty aika ovat yhteydessä opiskelijaohjauskäytäntöihin-, resurssihin, -ominaisuuksiin ja -motivaatioon?

## Tutkimusaineisto ja tutkimusmenetelmät

### *Mittari ja aineiston keruu*

Aineisto kerättiin sähköpostikyselyllä loka-marraskuussa 2013 Opiskelijaohjauskäy-

tännöt ja -osaaminen -mittarilla (©Kääriäinen 2012). Tutkimuksen kohderyhmän muodosti erään sairaanhoitopiiriin koko hoitohenkilöstö (N=3865). Vastausprosentti oli 16 (n=622). Vastauksista kolme hylättiin, koska alle puoleen väittämistä oli vastattu. Mittarissa käytettiin neliportaista Likert-asteikkoa (1=täysin eri mieltä - 4=täysin samaa mieltä). Mittari sisälsi taustatietokysymyksiä sekä seitsemän opiskelijaohjauskäytäntöjen ja -osaamisen osa-aluetta: opiskelijaohjauskäytännöt ja -resurssit, opiskelijaohjausominaisuudet, opiskelijaohjausmotivaatio sekä oppiminen, ohjauksen tavoitteellisuus, ohjauskeskustelu sekä palaute ja arviointi. Tässä tutkimuksessa tutkimusmuuttujista tarkasteltiin opiskelijaohjauskäytäntöjä ja -resursseja (24 väittämää), opiskelijaohjausominaisuuksia (42 väittämää) sekä opiskelijaohjausmotivaatiota (21 väittämää). Taustamuuttujista tarkasteltiin seuraavia: työkokemus, ohjausrooli, opiskelijaohjauskoulutukseen osallistuminen, ohjauskeskusteluun keskimäärin käytettävä aika. Taustamuuttujat valittiin aikaisempien ohjaustutkimusten perusteella siten, että näillä muuttujilla on todettu olevan yhteyksiä opiskelijaohjaukseen (esim. Omansky 2010, Horton ym. 2012, Karjalainen ym. 2015.)

Tutkimus on osa laajempaa Opiskelijaohjausosaaminen – tutkimushanketta. Opiskelijaohjauskäytäntö ja -osaaminen mittari on kehitetty kirjallisuuskatsauksen perusteella tutkimushankkeen yhteydessä. Mittarin face- ja sisältövaliditeetti arvioitiin opiskelijaohjauksen asiantuntijapaneelissa (n=6) kirjallisesti. Asiantuntijat arvioivat mittarin sisällön kattavuutta, sopivuutta ja ymmärrettävyyttä. Sisällönarviointien perusteella mittarin väittämiä (n=8) muokattiin sisällön sopivuuden ja ymmärrettävyyden lisäämiseksi ja kaksi väittämää poistettiin. Tämän jälkeen mittari esitettiin opiskelijaohjaajilla (n=23). Esitestauksen perusteella mittarin saatekirjetä täsmennettiin ja väittämien ymmärrettävyyttä muokattiin. Tämän tutkimuksen yhteydessä mittarin rakennevaliditeetti testattiin faktorianalyysillä ja sisäinen johdonmukaisuus Cronbachin alphas-kertoimella ja ne todettiin hyviksi.

*Aineiston analysointi*

Tutkimusaineisto analysoitiin SPSS 22.0-ohjelmalla. Aineiston kuvailussa käytettiin frekvenssi- ja prosenttilukuja. Taustamuuttujista ohjaukoulutukseen osallistuminen luokiteltiin uudelleen kaksiluokkaiseksi ja työkokemus terveydenhuollossa neliluokkaiseksi (Taulukko 2). Tehtävänimikkeet luokiteltiin pääosin koulutuksen mukaisesti, mutta terapeutit, kättilöt ja röntgenhoitajat luokiteltiin omakseen jakauman mukaisesti. Ennen faktorianalyysia muuttujien välisiä korrelaatioita tarkasteltiin Spearmanin korrelaatiokerrotimeksi ja analyysin ulkopuolelle jätettiin ne muuttujat, jotka eivät korreloineet ( $r \leq 0.30$ ) minkään muun muuttujan kanssa. Aineiston riittävyys ja korrelaatiomatriisiin käytettävyys faktorianalyysiin testattiin Bartlettin sfääri-systeestillä ( $p < 0.001$ ) ja Kaiser-Meyer-Olkin testeillä ( $p < 0.001$ ) ja todettiin soveltuvaksi faktorianalyysiin. Faktorianalyysi toteutettiin Varimax-rotatiolla mittarin osa-alueittain (opiskelijaohjauksikäytännöt ja -resurssit, opis-

kelijaohjauksominaisuudet, opiskelijaohjauksmotivaatio). Faktorien määrä valittiin faktorien sisältämien väittämien ominaisarvon ( $> 1.0$ ), vaihtelun selitysosuuden ( $> 5\%$ ) tai kokonaisvarianssia kuvaavien prosenttilukujen sekä sisällöltään mielekkään faktorimallin perusteella. Faktorianalyysin perusteella Opiskelijaohjauksikäytännöistä ja -resurssista muodostui kolme, opiskelijaohjauksominaisuuksista kaksi ja opiskelijaohjauksmotivaatiosta kaksi faktoria. Faktorianalyysin perusteella muodostettiin summamuuttujat, jotka luokiteltiin uudelleen kolmiluokkaiseksi heikko (1-2,49), tyydyttävä (2.50-3.49), hyvä (3.50-4). Summamuuttujien muotoa tarkasteltiin Kolmogorov-Smirnovin testin, vinousluvun sekä graafisten kuvioiden avulla. Summamuuttujien jakaumat olivat vinoja, joten summamuuttujien tunnuslukuina tarkasteltiin mediaaneja. Summamuuttujien Cronbach alpha-arvot vaihtelivat 0,83-0,90 välillä. (Taulukko 1.)

Taustatietojen ja summamuuttujien välisen yhteyksien analysoinnissa käytettiin ris-

*Taulukko 1. Summamuuttujien Cronbachin alfa-kertoimet ja tunnusluvut*

Osa-alue	Summamuuttujat	Väittämien lukumäärä	Cronbachin alfa	Mediaani
<b>Opiskelijaohjaukskäytännöt ja resurssit</b>	Opiskelijaohjaukskäytännöt työyksikössä	6	0,897	3,00
	Opiskelijaohjauksen resurssit	9	0,835	2,67
	Toimintatavat opiskelijan ja opettajan kanssa	7	0,827	3,14
<b>Opiskelijaohjauksominaisuudet</b>	Ohjaajan persoonalliset ohjauspiirteet	11	0,901	3,82
	Ohjaajan roolit ja tehtävät	13	0,902	3,62
<b>Opiskelijaohjauksmotivaatio</b>	Ohjaajan opiskelijaohjauksmotivaatio	8	0,865	3,50
	Opiskelijan motivointi	7	0,858	3,43

tiintaulukointia, khiin neliötestiä sekä Kruskal-wallisin testiä. Mikäli ryhmien välillä oli vertailussa tilastollisesti merkitsevä ero, käytettiin bonferroni -korjausta tutkittaessa ryhmien välisiä eroja. Tilastollisen merkitsevyyden rajana pidettiin  $p$ -arvoa  $< 0,05$  (Polit & Beck 2012).

## Tulokset

### Taustatiedot

Vastaajista suurin osa (92 %) oli naisia ja iältään 30–49-vuotiaita (48%). Suurimmalla osalla (77%) oli opistoaste/ammattikorkeakoulututkinto. Yli puolet (56%) vastaajista toimi sairaanhoitajan, terveydenhoitajan tai ensihoitajan tehtävämikkejillä. Vastaajien työkokemus vaihteli alle kuudesta vuodesta yli 30 vuoteen. Vastaajat toimivat eri rooleissa opiskelijaohjauksessa; opiskelijavastaavia oli 16%, lähiohjaajia 27%, opiskelijaohjaajia yli puolet (54%) ja muita vain pieni osa (3%). Vastaajista 5 ei ohjannut opiskelijoita. Valtaosa (64%) vastaajista ei ollut osallistunut opiskelijaohjauskoulutukseen. Kolmannes (31%) vastaajista käytti opiskelijaohjauskeskusteluun keskimäärin aikaa 20–29 minuuttia. Kokonaisarvio opiskelijaohjausosaamisesta oli suurimmalla osalla (67%) vastaajista hyvä. (Taulukko 2.)

### Opiskelijaohjauskäytännöt ja -resurssit

Vastaajat arvioivat tuntevansa **opiskelijaohjauskäytännöt työyksikössään** (esim. ohjaukselle sovitut ohjeistukset, laatuvaatimukset ja kriteerit, ohjausprosessin tunteminen) tyydyttävästi (Taulukko 1). Yli puolet (52,8 %) vastaajista tunsivat tyydyttävästi ja hieman yli kolmannes (32,1 %) hyvin opiskelijaohjauskäytännöt (Kuvio 1). Kaikki tarkasteltavat taustamuuttujat olivat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä työyksikön opiskelijaohjauskäytäntöjen tuntemiseen (Taulukko 3).

Alle 6 vuotta työkokemusta omaavat arvioivat tuntevansa ohjauskäytännöt työyksikössä heikommin kuin 16–30 vuotta ( $p=0,001$ ) ja yli 30 vuotta ( $p<0,001$ ) työko-

kemusta omaavat. Opiskelijavastaavat tunsivat ohjauskäytännöt työyksikössä paremmin kuin ne, jotka eivät ohjanneet opiskelijoita ( $p=0,006$ ), opiskelijaohjaajat ( $p<0,001$ ) ja lähiohjaajat ( $p<0,001$ ). Ohjauskoulutukseen osallistuneet arvioivat tietävänsä ohjauskäytännöt työyksikössä paremmin kuin ne, jotka eivät olleet osallistuneet koulutukseen ( $p<0,001$ ). Alle 20 minuuttia ohjauskeskusteluun aikaa käyttävät arvioivat tietävänsä ohjauskäytännöt työyksikössä heikommin kuin 20–29 minuuttia ( $p=0,006$ ), 30–59 minuuttia ( $p<0,001$ ) ja 60 minuuttia tai enemmän aikaa käyttävät ( $p<0,001$ ). 20–29 minuuttia aikaa käyttävät arvioivat myös tietävänsä heikommin ohjauskäytännöt työyksikössä kuin 30–59 minuuttia ( $p=0,020$ ) ja 60 minuuttia tai enemmän aikaa ( $p=0,048$ ) käyttävät.

Vastaajat arvioivat **ohjauksen resurssit** (esim. riittävästi aikaa, asianmukaiset tilat ja ohjausmateriaalia, mahdollisuus koulutukseen ja kehittää opiskelijaohjausta) tyydyttäväksi (Taulukko 1). Vastaajista 58,6 % arvioi resurssit tyydyttäväksi ja 34,7 % heikoksi ja 6,6 % hyväksi (Kuvio 1). Kaikki tarkasteltavat taustamuuttujat olivat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä ohjauksen resurssihin (Taulukko 3).

Alle 6 vuotta työkokemusta omaavat arvioivat ohjauksen resurssit heikommaksi kuin yli 30 vuotta työkokemusta omaavat ( $p=0,009$ ). Opiskelijavastaavat arvioivat ohjauksen resurssit paremmaksi kuin opiskelijaohjaajat ( $p<0,001$ ), lähiohjaajat ( $p=0,001$ ) tai ne, jotka eivät ohjanneet opiskelijoita ( $p=0,017$ ). Ohjauskoulutukseen osallistuneet arvioivat ohjauksen resurssit paremmaksi kuin ne, jotka eivät olleet käyneet koulutusta ( $p<0,001$ ). Alle 20 minuuttia ohjauskeskusteluun aikaa käyttävät arvioivat ohjauksen resurssit heikommaksi kuin 30–59 minuuttia ( $p=0,001$ ) tai 60 minuuttia tai enemmän ( $p<0,001$ ) aikaa käyttävät.

Suurin osa vastaajista arvioi tuntevansa **toimintatavat opiskelija ja opettajan kanssa** (esim. yhteydenotto opettajaan, toimintatavoista sopiminen) tyydyttävästi (Taulukko 1). Vastaajista arvioi tuntevansa toimintatavat hyvin 30,2 %, tyydyttävästi 57,7 % ja heikosti 12,1 % (Kuvio 1). Kaikki tarkastel-

Taulukko 2. Vastaajien taustamuuttujat (n=619)

TAUSTAMUUTTUUJAT	n	%
<b>Sukupuoli</b>		
Nainen	567	91,6
Mies	52	8,4
<b>Ikä</b>		
Alle 30 vuotta	98	15,8
30–49 vuotta	297	48,0
Yli 50 vuotta	224	36,2
<b>Koulutus</b>		
Kouluasteen/nuorisasteen ammatillinen tutkinto	89	14,4
Opistoasteen/ammattikorkeakoulututkinto (AMK)	479	77,4
Ylempi AMK tutkinto/Yliopiston alempi tai ylempi korkeakoulututkinto (kandidaatti/maisteri)	43	6,9
Muu	8	1,3
<b>Tehtävä nimike</b>		
Perushoitaja/lähihoitaja/lastenhoitaja/lääkintävahtimestari	82	13,2
Sairaanhoitaja/terveydenhoitaja/ensihoitaja (AMK)	345	55,7
Fysio-, toiminta-, jalka-, puheterapeutti/kätilö/röntgenhoitaja	114	18,4
Osastonhoitaja/apulaisosastonhoitaja	32	5,2
Muu (esim. osastosihteeri, laboratoriohoitaja)	46	7,4
<b>Työkokemus terveydenhuollossa</b>		
Alle 6 vuotta	122	19,7
6–15 vuotta	213	34,4
16–30 vuotta	197	31,8
Yli 30 vuotta	87	14,1
<b>Ohjausrooli</b>		
Opiskelijavastaava	97	15,7
Lähiohjaaja	164	26,5
Opiskelijaohjaaja	333	53,8
Muu (esim. osastonhoitaja)	20	3,2
En ohjaa opiskelijoita	5	0,8
<b>Opiskelijaohjaukseen osallistuminen</b>		
En ole osallistunut	395	63,8
Olen osallistunut	224	36,2
<b>Opiskelijan ohjauskeskusteluun keskimäärin käytetty aika/päivä</b>		
0–19 minuuttia	154	24,9
20–29 minuuttia	189	30,5
30–59 minuuttia	180	29,1
60 minuuttia tai enemmän	96	15,5
<b>Kokonaisarvio opiskelijaohjausosaamisesta</b>		
Välttävä	22	3,6
Tyydyttävä	181	29,2
Hyvä	416	67,2

tavat taustamuuttujat olivat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä siihen miten opiskelijaohjaajat arvioivat tietävänsä toimintatavat opiskelijan ja opettajan kanssa (Taulukko 3).

Alle 6 vuotta työkokemusta omaavat arvioivat tuntevansa toimintatavat heikommin kuin 16–30 vuotta työkokemusta omaavat. Opiskelijaohjaajat arvioivat tuntevansa toimintatavat heikommin kuin lähiohjaajat ( $p < 0,001$ ) ja opiskelijavastaavat ( $p = 0,001$ ). Ohjauskoulutukseen osallistuneet arvioivat tuntevansa toimintatavat paremmin kuin ne, jotka eivät olleet käyneet koulutusta ( $p < 0,001$ ). Alle 20 minuuttia ohjauskeskusteluun aikaa käyttävät arvioivat tuntevansa toimintatavat heikommin kuin 20–29 minuuttia ( $p < 0,001$ ), 30–59 minuuttia ( $p = 0,001$ ) tai yli 60 minuuttia ohjauskeskusteluun aikaa käyttävät. Myös 20–29 minuuttia aikaa käyttävät arvioivat tuntevansa toimintatavat heikommin kuin 30–59 minuuttia ( $p < 0,001$ ) ja yli 60 minuuttia ( $p = 0,001$ ) aikaa käyttävät.

### Opiskelijaohjausominaisuudet

Vastaajat arvioivat omat **persoonalliset ohjauspiirteensä** (esim. joustava, rehellinen,

tasapuolinen, ammatillinen, rohkaiseva) hyväksi (Taulukko 1). Vastaajista 71,8% arvioi persoonalliset ohjauspiirteensä hyväksi, 28,0% tyydyttäväksi ja vain yksi vastaajista heikoksi (Kuvio 2). Tarkasteltavista taustamuuttujista tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä ohjaajan persoonallisiin ohjauspiirteisiin olivat ohjausrooli, opiskelijaohjauskoulutukseen osallistuminen sekä opiskelijan ohjauskeskusteluun keskimäärin käytetty aika työpäivän aikana (Taulukko 3).

Opiskelijaohjaajat arvioivat omat persoonalliset ohjauspiirteensä heikommaksi kuin opiskelijavastaavat ( $p = 0,003$ ). Ohjauskoulutuksen käyneet arvioivat persoonalliset ohjauspiirteensä paremmaksi kuin ei koulutuksen käyneet ( $p = 0,001$ ). Alle 20 minuuttia ohjauskeskusteluun aikaa käyttävät arvioivat persoonalliset ohjauspiirteensä heikommaksi kuin 30–59 minuuttia ( $p = 0,004$ ) ja 60 minuuttia tai enemmän aikaa käyttävät ( $p < 0,001$ ).

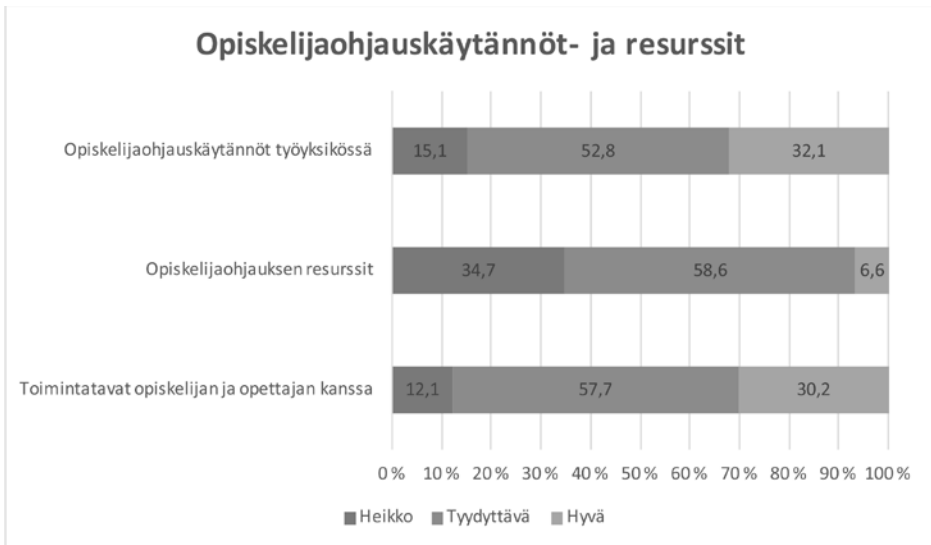
Vastaajat arvioivat tietävänsä **ohjaajan roolit ja tehtävät** (esim. ohjaajan roolit opiskelijan opintojen alku-, keski- ja loppuvaiheessa) hyvin (Taulukko 1). Vastaajista 62,7% tiesi hyvin, 35,9% tyydyttävästi ja vain muutama vastaaja arvioi tietävänsä heikosti ohjaajan roolit ja tehtävät (Kuvio 2). Kaik-

Taulukko 3. Taustamuuttujien yhteys summamuuttujiin

Taustamuuttuja	Opiskelijaohjauskäytännöt ja -resurssit			Opiskelijaohjausominaisuudet		Opiskelijaohjausmotivaatio	
	Opiskelijaohjauskäytännöt työyksikössä	Opiskelijaohjauksen resurssit	Toimintatavat opiskelijan ja opettajan kanssa	Ohjaajan persoonalliset ohjauspiirteet	Ohjaajan roolit ja tehtävät	Ohjaajan opiskelijaohjausmotivaatio	Opiskelijan motivointi
	p	p	p	p	p	p	p
Työkokemus terveydenhuollossa	<0,001	0,009	0,022	0,102	0,017	0,306	0,001
Ohjausrooli	<0,001	<0,001	<0,001	0,001	0,004	<0,001	0,005
Opiskelijaohjauskoulutukseen osallistuminen	<0,001 <sup>a</sup>	<0,001 <sup>a</sup>	<0,001 <sup>a</sup>	0,001 <sup>a</sup>	<0,001 <sup>a</sup>	<0,001 <sup>a</sup>	<0,001 <sup>a</sup>
Opiskelijan ohjauskeskusteluun keskimäärin käytetty aika	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001

<sup>a</sup> = Khiin neliön testi, muut Kruskal-Wallis testit





Kuvio 1. Opiskelijaohjauksikäytännöt ja -resurssit opiskelijaohjaajien arvioimana (n=619)

ki tarkasteltavat taustamuuttujat olivat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä siihen miten vastaajat arvioivat tietävänsä opiskelijaohjaajan roolit ja tehtävät (Taulukko 3).

Alle 6 vuotta työkokemusta omaavat arvioivat tietävänsä ohjaajan roolit ja tehtävät heikommin kuin 16–30 vuotta työkokemusta omaavat ( $p=0,010$ ). Opiskelijaohjaajat arvioivat tietävänsä ohjaajan roolit ja tehtävät heikommin kuin opiskelijavastaavat ( $p=0,002$ ). Ohjauskoulutuksen käyneet arvioivat tietävänsä roolit ja tehtävät paremmin kuin ne, jotka eivät olleet koulutusta käyneet ( $p<0,001$ ). 60 minuuttia tai enemmän ohjauskeskusteluun aikaa käyttävät arvioivat tietävänsä roolit ja tehtävät paremmin kuin alle 20 minuuttia ( $p<0,001$ ), 20–29 minuuttia ( $p<0,001$ ) ja 30–59 minuuttia aikaa käyttävät ( $p=0,022$ ). Alle 20 minuuttia aikaa käyttävät arvioivat myös tietävänsä roolit ja tehtävät heikommin kuin 30–59 minuuttia aikaa käyttävät ( $p=0,001$ ).

### Opiskelijaohjausmotivaatio

Vastaajat arvioivat **opiskelijaohjausmotivaationsa** (esim. kiinnostus, myönteinen suhtautuminen, halu oppia ja kehittyä ohjaajana) hyväksi (Taulukko 1). Vastaajista 56,7% ar-

vioi motivaationsa hyväksi, 40,1% tyydyttäväksi ja 3,2% heikoksi (Kuvio 3). Taustamuuttujista tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä ohjaajan opiskelijaohjausmotivaatioon olivat ohjausrooli, ohjauskoulutukseen osallistuminen sekä ohjauskeskusteluun keskimäärin käytetty aika (Taulukko 3).

Opiskelijavastaavat arvioivat motivaation paremmaksi kuin opiskelijaohjaajat ( $p<0,001$ ) ja lähiohjaajat ( $p=0,001$ ). Ohjauskoulutukseen osallistuneet arvioivat motivaation paremmaksi kuin ne, jotka eivät olleet koulutukseen osallistuneet ( $p<0,001$ ). Alle 20 minuuttia ohjauskeskusteluun aikaa käyttävät arvioivat motivaationsa heikomiksi kuin 20–29 minuuttia ( $p=0,020$ ), 30–59 minuuttia ( $p=0,002$ ) ja 60 minuuttia tai enemmän ( $p<0,001$ ) aikaa käyttävät.

Vastaajat arvioivat **motivoivansa opiskelijoita** (esim. opiskelijan kiinnostuksen herättäminen, monipuolisten ohjausmenetelmien käyttö) pääosin tyydyttävästi (Taulukko 1). Vastaajista hieman yli puolet (53,5%) arvioi motivoivansa opiskelijoita tyydyttävästi, 43,9% hyvin ja 2,6% heikosti (Kuvio 3). Kaikki tarkasteltavat taustamuuttujat olivat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä siihen, miten vastaajat arvioivat motivoivansa opiskelijoita (Taulukko 3).

Alle 6 vuotta työkokemusta omaavat arvioivat motivoivansa opiskelijoita heikommin kuin 16–30 vuotta ( $p=0,001$ ) ja yli 30 vuotta työkokemusta omaavat ( $p=0,036$ ). Opiskelijaohjaajat arvioivat motivoivansa opiskelijoita heikommin kuin opiskelijavastaavat ( $p=0,003$ ). Opiskelijaohjauskoulutuksen käyneet arvioivat motivoivansa opiskelijoita paremmin kuin ne, jotka eivät olleet käyneet koulutusta ( $p<0,001$ ). Alle 20 minuuttia ohjauskeskusteluun aikaa käyttävät arvioivat motivoivansa opiskelijoita heikommin kuin 20–29 minuuttia ( $p=0,007$ ), 30–59 minuuttia ( $p<0,001$ ) ja 60 minuuttia tai enemmän ( $p<0,001$ ) aikaa käyttävät. 20–29 minuuttia aikaa käyttävät arvioivat myös opiskelijan motivoinnin heikommaksi kuin 60 minuuttia tai enemmän aikaa käyttävät ( $p=0,011$ ).

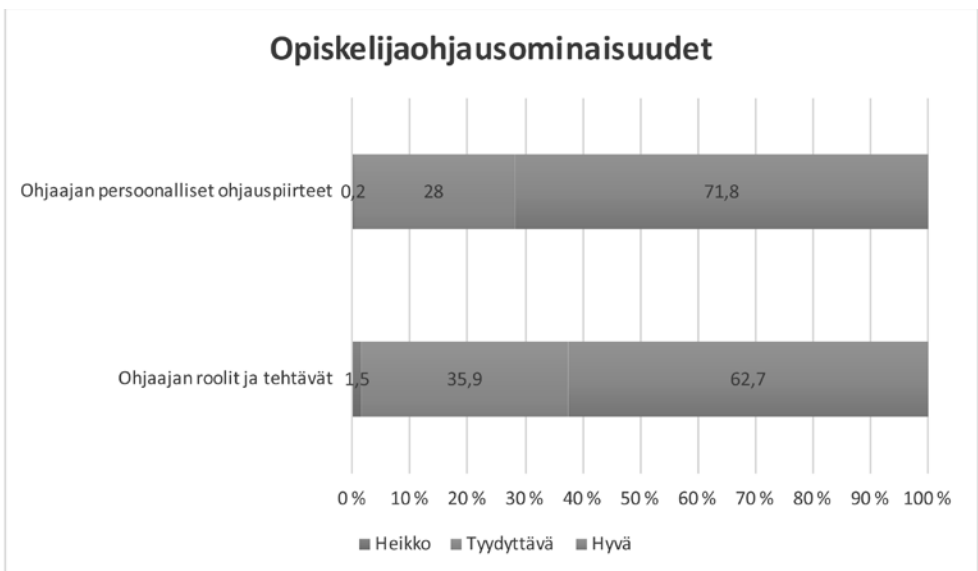
## Pohdinta

### *Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus*

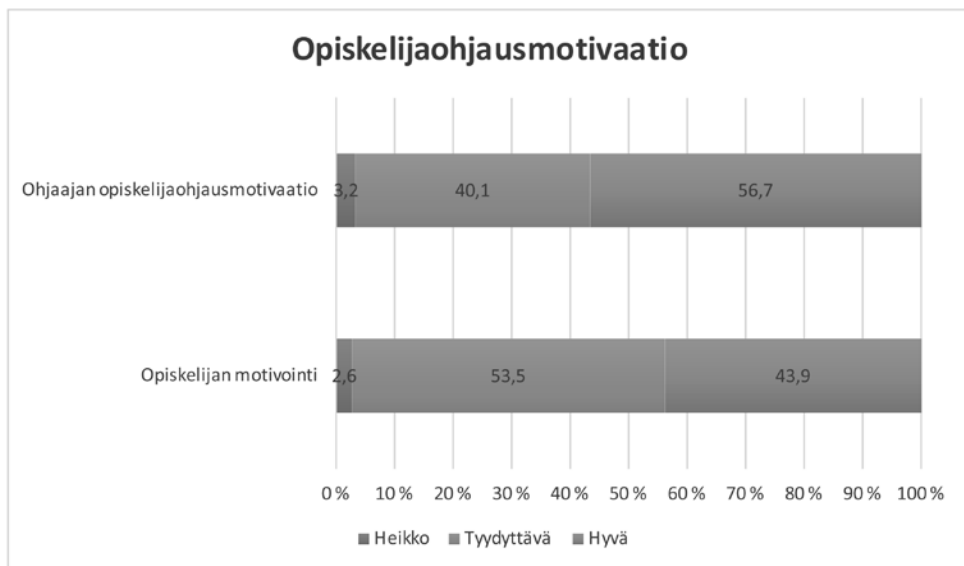
Tutkimukselle saatiin tutkimuslupa kohdeorganisaatiosta. Tutkimukseen osallistuvia informoitiin tutkimuksesta ja osallistuminen tutkimukseen oli vapaaehtoista. Tut-

kimusaihe tuottaa tarvittavaa tietoa opiskelijaohjauksen ja opiskelijaohjauskoulutuksen kehittämiseen. Tutkimuseettiset näkökulmat on huomioitu kaikissa tutkimuksen tekovaiheissa noudattamalla tutkimuseettisiä ohjeita (TENK 2012). Tutkimukseen osallistuvien anonyyteetti säilytettiin koko tutkimusprosessin ajan.

Aineisto kerättiin Opiskelijaohjauskäytännöt ja -osaaminen -mittarilla (©Kääriäinen 2012), jonka sisältö- ja facevaliditeetti on varmistettu käyttämällä neljän aiheen asiantuntijan arviointia mittarin sisällöllisestä sopivuudesta ja ymmärrettävyydestä (ks. Polit & Beck 2012). Mittarin rakennevaliditeetin arvioinnissa käytettiin faktorianalyysia. Mittarin reliabiliteettia mitattiin Cronbachin alpha-kertoimilla. Cronbachin alphas olivat 0,83–0,90, joten reliabiliteetin voidaan arvioida sisäisen johdonmukaisuuden osalta olevan hyvä. Tutkimuksen aineisto kerättiin yhden sairaanhoitopiirin hoitohenkilöstöltä ja vastausprosentti oli matala (16%) ja nämä heikentävät tulosten yleistettävyyttä. Matalaan vastausprosenttiin on voinut vaikuttaa aineistonkeruussa käytetty sähköpostikysely ja mittarin pituus. Sähköpostikyselyille on tyypillistä matalat vastausprosentit (Polit & Beck 2012) ja kiireisen hoitotyön ohella



Kuvio 2. Ohjaajan opiskelijaohjausominaisuudet opiskelijaohjaajien arvioimana ( $n=619$ )



*Kuvio 3. Opiskelijaohjausmotivaatio opiskelijaohjaajien arvioimana (n=619)*

voi tuntua haastavalta vastata kyselyyn, joka sisältää useita kysymyksiä. Osallistujille lähetettiin muistutusviesti tutkimuksesta. Myös tutkimuksen aihealueen kiinnostavuus voi vaikuttaa kiinnostukseen vastata kyselyyn. Opiskelijaohjaukseen enemmän osallistuvat voivat olla kiinnostuneempia vastaamaan kyselyyn, kuin ne jotka eivät osallistu opiskelijaohjaukseen, tai osallistuvat harvemmin. Tuloksia ei voida yleistää koskemaan muita organisaatioita, koska opiskelijaohjaukseen liittyvät tavat vaihtelevat organisaatioittain.

#### *Tulosten tarkastelu*

Tässä tutkimuksessa opiskelijaohjaajat arvioivat tuntevansa oman työyksikön opiskelijaohjaukskäytännöt sekä toimintatavat opiskelijan ja opettajan kanssa tyydyttävästi ja ohjauksen resurssit arvioitiin tyydyttäväksi. Ohjaajat ovat epävarmoja vaatimuksesta mitä heiltä odotetaan opiskelijaohjaajana (Landmark ym. 2003, Paton & Binding 2009) ja he kaipaavat selkeitä ohjeita ja käytäntöjä opiskelijaohjaukseen (Hautala ym. 2007). Opiskelijaohjauksen selkeä kuvaus helpottaa tehokasta ohjausta, parantaa

opiskelijoiden oppimismahdollisuuksia (Jokelainen ym. 2011) sekä selkeyttää ohjaajan työnkuvaa (Omansky 2010). Ohjaajat kaipaavat myös tukea opettajilta ohjaajana toimimiseen (Bourbonnais & Kerr 2007) ja onnistunut opiskelijaohjaus edellyttääkin yhteistyötä ohjaajien ja opettajien välillä (Vuorinen ym. 2005). Organisaation tuki (Kilcullen 2007, Jokelainen ym. 2011) ja riittävät resurssit (Myal ym. 2007, Jokelainen ym. 2011) ovat tärkeitä onnistuneen ohjaus-suhteen luomisessa. Kuitenkin niin kansainvälisissä (mm. Younge ym. 2008, Liu ym. 2010, Omansky 2010, Huybrecht ym. 2011, Chang ym. 2013) kuin kansallisissakin tutkimuksissa (Luojus 2011) on tuotu selkeästi esille ajanpuute ja vähäiset resurssit opiskelijaohjauksessa. Kiireen ja riittämättömien resurssien vuoksi opiskelijaohjausta ei aina ole mahdollista toteuttaa riittävän hyvin eikä ohjaajilla ole mahdollista tarjota opiskelijoille riittävästi oppimistilanteita, jotka mahdollistavat oppimisen. (Myal ym. 2007, Omansky 2010.) Vähemmän työkokemusta omaavat (< 6 vuotta) arvioivat tuntevansa työyksikön opiskelijaohjaukskäytännöt ja toimintatavat opiskelijan ja opettajan kanssa heikommin ja arvioivat ohjauksen resurssit

heikommaksi. Opiskelijaohjaajan edellytyksenä onkin hoitotyön teoreettinen, kliininen ja eettinen osaaminen (Meretoja ym. 2006). Vahva kliininen osaaminen tuo varmuutta opiskelijaohjaukseen ja kokeneemmat ohjaajat osaavat mahdollisesti suunnitella työtään tehokkaammin, jolloin resurssija ohjaukseen jää enemmän. Myös opiskelijavastaavat ja ohjauskoulutukseen osallistuneet tuntevat työyksikön opiskelijaohjaukseen käytännöt ja toimintatavat opiskelijan ja opettajan kanssa paremmin ja arvioivat ohjauksen resurssit paremmaksi. Opiskelijavastaavat ovat linkki työyhteisön ja ohjauspaikan välillä (Hallin & Danielson 2008, Sulosaari 2010) ja tämän yhteistyön kautta heille on mahdollisesti opiskelijaohjauksen käytännöt ja toimintatavat tutumpia. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan myös olettaa, että ohjauskoulutus auttaa opiskelijaohjaajia tuntemaan paremmin opiskelijaohjauksen käytännöt ja toimintatavat opiskelijan ja opettajan kanssa. Työyksiköissä tuleekin huomioda opiskelijaohjaajia valittaessa, että ohjaajalla on riittävät valmiudet toimia opiskelijaohjaajana. Koko hoitohenkilökunnalle tulee myös tarjota systemaattisesti opiskelijaohjauskoulutusta, myös vähemmän työkokemusta omaaville.

Ohjaajan henkilökohtaiset ominaisuudet ovat merkittävä tekijä opiskelijaohjauksessa (Luojus 2011). Tässä tutkimuksessa opiskelijaohjaajat arvioivat omat persoonalliset ohjauspiirteet opiskelijaohjaajana hyväksi ja arvioivat tietävänsä ohjaajan roolit ja tehtävät hyvin. Aikaisempien tutkimusten mukaan ohjaajat ymmärtävät ohjaamisen luonteen sekä ohjaajan roolin tärkeyden (Mylly ym. 2007) ja heillä on selkeä kuva ohjaajan roolista (Bourbonnais & Kerr 2007). Työkokemuksella ei havaittu tässä tutkimuksessa yhteyttä ohjaajan persoonallisiin ohjauspiirteisiin, kuten esimerkiksi empaattisuuteen tai kärsivällisyyteen. Sen sijaan opiskelijavastaavat ja opiskelijaohjauskoulutuksen käyneet arvioivat persoonalliset ohjauspiirteensä paremmiksi. Mahdollisesti hyväksi omat persoonalliset piirteensä arvioivat, osallistuvat herkemmin opiskelijaohjauskoulutukseen tai hakeutuvat esimerkiksi opiskelijavastaavan tehtäviin.

Tässä tutkimuksessa vastaajat arvioivat oman opiskelijaohjausmotivaationsa hyväksi, mutta opiskelijan motivoinnissa on kehitettävää. Aikaisempien tutkimusten mukaan opiskelijaohjaajat suhtautuvat pääasiassa positiivisesti opiskelijaohjaukseen (Chang ym. 2013) ja nauttivat työstään ohjaajana (Omansky 2010), mutta ohjaus voidaan kokea myös stressaavaksi (Hautala ym. 2007) ja ohjaajien ohjaushalukkuudessa on todettu olevan kehitettävää (Luoja 2011). Ohjaajan myönteinen asenne opiskelijaohjaukseen on tärkeää. Myönteinen asenne näkyy opiskelijan oppimismotivaation lisääntymisenä sekä halukkuutena hakeutua yhteisiin oppimistilanteisiin (Oinonen 2000). Vaikka opiskelijaohjaajat arvioivat tässä tutkimuksessa oman opiskelijaohjausmotivaation hyväksi, on opiskelijoiden motivoinnissa kehitettävää. Opiskelijoiden motivointiin voi vaikuttaa ohjauksen riittämättömät resurssit ja ohjaajan ohjausosaaminen. Ohjaavat halusivat ohjata opiskelijoita mahdollisimman hyvin ja tarjota oppimiskokemuksia, mutta liian suuri työmäärä ja riittämätön ohjaukseen varattu aika tekevät ohjauksesta haastavaa (Omansky 2010). Opiskelijaohjauskoulutuksen käyneet ja yli kuusi vuotta työkokemusta omaavat opiskelijaohjaajat arvioivat tämän tutkimuksen mukaan motivoivansa paremmin opiskelijoita. Ilman riittävää koulutusta ja klinistä kokemusta ohjaaja voi kokea onnistuneen ohjauksen edellytykset haastavana ja ohjaajien pedagogiset taidot voivat olla puutteelliset ja hoitotyön osaaminen riittämätöntä. Puutteellisten taitojen vuoksi ohjaajat voivat kokea muun muassa palautteenannon ja opiskelijan motivoinnin reflektointiin ajatteluun vaikeaksi, joiden on kuitenkin katsottu olevan keskeisimpiä oppimisen menetelmiä (Vuorinen ym. 2005).

Karjalaisen ym. (2015) mukaan ohjauskeskusteluun käytetyllä ajalla on yhteys opiskelijaohjaajien ohjausosaamiseen. Heidän tutkimuksessaan päivässä yli 20 minuuttia aikaa ohjauskeskusteluihin käyttävien ohjausosaaminen oli parempaa kaikilla ohjausosaamisen osa-alueilla kuin vähemmän aikaa käyttävien. Myös tässä tutkimuksessa ohjauskeskustelu aika oli yh-

teydessä kaikkiin opiskelijaohjauskäytäntö- ja resurssit, opiskelijaohjausominaisuudet ja opiskelijaohjausmotivaation osa-alueisiin. Ohjauskeskustelu on ohjaajan ja opiskelijan välinen vastavuoroinen vuorovaikutustapahtuma, jonka tavoitteena on opiskelijan oppiminen (Kostiainen & Hupli 2012) ja mahdollisesti heikosti motivoitunut ohjaaja, joka ei tunne opiskelijaohjauskäytäntöjä ja toimintatapoja ei koe ohjauskeskustelua niin merkitykselliseksi ja käyttä ohjauskeskusteluun vähemmän aikaa.

Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että lähtökohdat laadukkaalle opiskelijaohjaukselle ovat olemassa. Opiskelijaohjaajat ovat motivoituneita opiskelijaohjaukseen ja arvioivat omat ohjausominaisuutensa hyväksi. Tulevaisuudessa on tärkeää, että opiskelijaohjaukseen varataan riittävät resurssit ja kaikilla ohjaajilla on mahdollisuus osallistua opiskelijaohjauskoulutukseen, jonka sisältö on suunniteltu vastaamaan opiskelijaohjaajien koulutustarpeita (Chang ym. 2015). Tämä tutkimus osoittaa, että opiskelijaohjauskoulutuksella on vaikutusta osa-alueisiin, joissa on tässä tutkimuksessa katsottu opiskelijaohjaajilla olevan kehitettävää. Riittävällä koulutuksella ja opiskelijaohjauksen systemaattisella kehittämisellä voidaan saada ohjaukseen varatut resurssit paremmin hyödynnettyä ja kohdennettua oikein. Opiskelijaohjauksessa tulee myös hyödyntää kokeneiden hoitotyöntekijöiden kliinistä osaamista ja opiskelijavastaavien ohjausosaamista.

### *Jobtopäätökset*

Johtopäätöksinä voidaan todeta:

Opiskelijaohjaajat ovat motivoituneita opiskelijaohjaukseen. Ohjaajat arvioivat omat persoonalliset ohjauspiirteensä hyväksi ja arvioivat tietävänsä ohjaajan roolit ja tehtävät hyvin.

Opiskelijaohjauskäytäntöjen ja toimintatapojen tuntemisessa opiskelijan ja opettajan kanssa sekä opiskelijan motivoinnissa on kehitettävää.

Opiskelijaohjauksen resurssit arvioidaan riittämättömäksi.

Opiskelijaohjauskoulutukseen osallistumisella on positiivinen vaikutus kaikkiin opiskelijaohjauskäytäntö-, -resurssit-, -ominaisuudet ja -motivaatio osa-alueisiin. Ohjauskoulutusta tulee tarjota osa-alueille, joissa tutkimusten mukaan ohjaajilla on kehitettävää.

Opiskelijaohjauksen suunnittelussa, toteutuksessa ja kehittämisessä voidaan hyödyntää kokeneiden hoitajien ja opiskelijavastaavien ohjausosaamista.

Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää opiskelijaohjauksen ja koulutuksen kehittämisessä. Tutkimustulokset osoittavat opiskelijaohjaajien ohjausosaamisessa kehittämisaalueita, joita voidaan hyödyntää opiskelijaohjauskoulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Jatkossa tulee tutkia ohjauskoulutusta, sen sisältöä ja koulutuksen vaikuttavuutta opiskelijaohjaajien ohjausosaamiseen ja opiskelijaohjaukseen.

### **VASTUUALUEET**

Tutkimuksen suunnittelu: MTK, MK, PS, A-MT, AV, HR, aineistonkeruu: MK, HR, PS, aineiston analysointi: MTK, käsikirjoituksen kirjoittaminen: MTK, HR, käsikirjoituksen kommentointi: MK, A-MT, PS, AV.

### **LÄHTEET**

- Bourbonnais F. F & Kerr E. (2007) Preceptoring a student in the final clinical placement: reflections from nurses in a Canadian Hospital. *Journal of Clinical Nursing* **16**(8), 1543–1549.
- Chang A., Douglas M., Breen-Reid K., Gueorquieva V. & Fleming-Carroll B. (2013) Preceptors' Perceptions of Their Role in a Pediatric Acute Care Setting. *The Journal of Continuing Education in Nursing* **44**(5), 211–217.
- Chang C-C., Lin L-M., Chen I-H., Kang C-M. & Chang W-Y. (2015) Perceptions and experiences of nurse preceptors regarding their training courses: A mixed method study. *Nurse Education Today* **35**(1), 220–226.
- Ferrara L.R. (2012) Strategies for success as a clinical preceptor. *The Nurse Practitioner* **37**(5), 49–53.
- Haapa T., Eckardt M., Koota E., Kukkonen P., Pohjemies-Molander N. & Ruuskanen S. (2014) HUS opiskelijaohjauksen käsikirja. [http://www.hus.fi/tyopaikat/opiskelijat-ja-harjoittelu/harjoittelu-ja-tyossaoppiminen/Documents/HUS % 20Opiskelijaohjauksen % 20k % C3 % A4sikirja % 20nettiversio.pdf](http://www.hus.fi/tyopaikat/opiskelijat-ja-harjoittelu/harjoittelu-ja-tyossaoppiminen/Documents/HUS%20Opiskelijaohjauksen%20k%C3%A4sikirja%20nettiversio.pdf)
- Hallin K. & Danielson E. (08.01.2015) Being a personal preceptor for nursing students: Registered Nurses' experiences before and after introduction

- of preceptor model. *Journal of Advanced Nursing* **65**(1), 161–174.
- Hautala K., Saylor C.R. & O’Leary-Kelley C. (2007) Nurses’ Perceptions of Stress and Support in the Preceptor Role. *Journal for nurses in staff development* **23**(2), 64–70.
- Horton C.D., DePaoli S., Hertach M. & Bower M. (2012) Enchancing the Effectiveness of Nurse Preceptors. *Journal for Nurses in Staff Development* **28**(4), E1–E7.
- Huybrecht S., Loeckx W., Quaeysaegens Y., De Tobel D. & Mistiaen W. (2011) Mentoring in nursing education: Perceived characteristics of mentors and the consequences of mentorship. *Nurse Education Today* **31**(3), 274–278.
- Jokelainen M., Turunen H., Tossavainen K., Jamookeah D. & Coco K. (2011) A systematic review of mentoring nursing students in clinical placements. *Journal of Clinical Nursing* **20**(19–20), 2854–2867.
- Jokelainen M., Jamookeah D., Tossavainen K. & Turunen H. (2013) Finnish and British mentors’ conceptions of facilitating nursing students’ placement learning and professional development. *Nurse Education in Practice* **13**(1), 61–67.
- Karjalainen T., Ruotsalainen H., Sivonen P., Tuomikoski A-M., Huhtala S., Kääriäinen M. (2015) Opiskelijaohjaajien arvot omasta ohjausosaamisestaan. *Hoitotiede* **27**(3), 183–198.
- Kelly C. (2006) Student’s perceptions of effective clinical teaching revisited. *Nurse Education Today* **27**, 885–892.
- Kilcullen N.M. (2007) Said Another Way. The Impact of Mentorship on Clinical Learning. *Nursing Forum* **42**(2), 95–104.
- Kostiainen J. & Hupli M. (2012) Ohjaajan ja opiskelijan välinen ohjauskeskustelu ohjatussa harjoittelussa – käsitteanalyysi hybridisen mallin mukaan. *Hoitotiede* **25**(1), 2–11.
- Landmark B.T.H., Hansen G.S, Bjones I. & Bohler A. (2003) Clinical supervision – factors defined by nurses as influential upon the development of competence and skills in supervision. *Journal of clinical nursing* **12**(6), 834–841.
- Liu M., Yin L., Mingxia Z. & Haobin Y. (2010) Lived experiences of clinical preceptors: A phenomenological study. *Nurse Education Today* **30**(8), 804–808.
- Luojuos K. (2011) Ammattitaitoa edistävän harjoittelun ohjauksen toimintamalli - ohjaajien näkökulma. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Meretoja R., Häggman-Laitila A., Lankinen I., Sillanpää K., Rekola L. & Erikson E. (2006) Lähiohjaaja sairaanhoitajaopiskelijoiden ohjatussa harjoittelussa. *Tutkiva hoitotyö* **4**(2), 10–16.
- Myal M., Levett-Jones T. & Lathlean J. (2007) Mentorship in contemporary practice: the experiences of nursing students and practice mentors. *Journal of Clinical Nursing* **17**(14), 1834–1842.
- Oinonen I. (2000) Harjoittelun ohjaus hoitotyön koulutuksen eri vaiheissa. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisusarja A. Gummerus, Saarijärvi.
- Omansky G.L. (2010) Staff Nurses’ experiences as preceptors and mentors: an integrative review. *Journal of Nursing Management* **18**(6), 697–703.
- Paton B.I & Binding L. (2009) Keeping the center of nursing a live: A framework for preceptor discernment and accountability. *The Journal of Continuing Education in Nursing* **40**(3), 115–120.
- Polit D.F. & Beck C.T. (2012) Nursing research: Generating and assessing evidence for nursing practice. Ninth edition. Lippincott Williams & Wilkins, Philadelphia.
- Sulosaari V. (2010) Ohjaaja ammatillisen kasvun tukena. Teoksessa: Elomaa L, Lakanmaa R-L, Palta H, Saarikoski M, Sulosaari V. Taitava harjoittelun ohjaaja. Turun ammattikorkeakoulu, Turku.
- TENK, Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012) Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. [http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_verkkoversio040413.pdf.pdf#overlay-context=fi/ohjeet-ja-julkaisut](http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_verkkoversio040413.pdf.pdf#overlay-context=fi/ohjeet-ja-julkaisut).
- Vuorinen R., Meretoja R. & Erikson E. (15.1.2015) Hoitotyön ohjatun harjoittelun sisältö, edellytykset ja vaikutukset – systemoitu kirjallisuuskatsaus. *Hoitotiede* **17**(5), 270–281.
- Younge O., Hagler P., Cox C. & Drefs S. (2008) Time to Truly Acknowledge What Nursing Preceptors Do for Students. *Journal for nurses in staff development* **24**(3), 113–116.

*Maria Tuulikki Kälkjä, TtM, sairaanhoitaja, Ylä-Savon SOTE kuntayhtymä, Iisalmen sairaala, Riistakatu 21–23, 74100 Iisalmi, maria.kalkaja@ylsasavonsote.fi*

*Heidi Ruotsalainen, TtM, yliopisto-opettaja, tohtorikoulutettava, Oulun yliopisto, PL 5000, 90014 Oulun yliopisto, heidi.ruotsalainen@oulu.fi*

*Pirkko Sivonen, THM, opetuskoordinaattori, Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri*

*Anna-Maria Tuomikoski, TtM, opetuskoordinaattori, Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri*

*Anne Vebkaperä, TtM, opetuskoordinaattori, Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri*

*Maria Kääriäinen, TtT, dos. Professori (ma), Oulun yliopisto, PL 5000, 90014 Oulun yliopisto, maria.kaariainen@oulu.fi*