

**Hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen  
kehittämisen tarpeet, keinot ja esteet – suomalaisten  
ja slovakialaisten opettajien näkemyksiä**

Hoitotieteen  
pro gradu -tutkielma  
Laatija:  
Sini Nevantaus  
Hoitotiede  
02.01.2024

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Hoitotiede

**Tekijä:** Sini Nevantaus

**Otsikko:** Hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeet, keinot ja esteet – suomalaisten ja slovakialaisten opettajien näkemyksiä

**Ohjaajat:** TtT, professori Leena Salminen, TtT, tutkija Asta Heikkilä

**Sivumäärä:** 53 sivua, 5 liitesivua

**Päivämäärä:** 02.01.2024

Hoitotyön koulutuksessa opettajalla on suuri vastuu kouluttaa hoitoalan ammattilaisia, mutta hoitotyön opettajien osaamisvaatimuksista ei ole olemassa yhtenäistä määritelmää. Tämän tutkimuksen tarkoitus on analysoida ja vertailla hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeita, keinoja ja esteitä sekä tarpeisiin yhteydessä olevia tekijöitä Suomessa ja Slovakiassa. Tavoitteena on tuottaa tietoa, jonka avulla voidaan suunnitella ja toteuttaa yhtenäistä ammatillisen osaamisen kehittämistä hoitotyön opettajille Euroopassa. Tutkimus on osa Turun yliopiston koordinoimaa New Nurse Educator -hanketta.

Tutkimus on määrällinen poikkileikkaustutkimus. Tutkimusaineisto kerättiin suomalaisilta (n=117, vastausprosentti 30 %) ja slovakialaisilta (n=56, vastausprosentti 50 %) hoitotyön opettajilta. Molemmissa maissa tutkimukseen osallistui yhdeksän oppilaitosta. Aineistonkeruu toteutettiin Suomessa huhti–joulukuussa 2021, ja Slovakiassa syys–joulukuussa 2021. Aineisto kerättiin kyselylomakkeella, johon kuului 15 taustakysymystä sekä Koskimäen (2019) Suomessa kehittämä jatkuvaa ammatillista oppimista mittaava TeProDe-mittari. Mittari sisälsi 28 kysymystä, joissa vastausvaihtoehtoina oli 4-portainen Likert-asteikko.

Aineiston analyysissä käytettiin tilastollisia menetelmiä. Kokonaiskuva aineistosta muodostettiin analysoimalla maittain summamuuttujien keskiarvot, mediaanit ja keskihajonnat. Maiden väliset erot analysoitiin Mann-Whitneyn U-testillä. Taustamuuttujien yhteyttä ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeisiin mitattiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä, kahden otoksen T-testillä sekä Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimella.

Hoitotyön opettajat kokivat kehittämistarpeita kaikissa kolmessa mitatussa ammatillisessa osaamisalueessa: pedagogisessa osaamisessa, ammatillisessa substanssiosaamisessa sekä vuorovaikutus- ja kasvatusosaamisessa. Eniten kehittämistarpeita opettajat kokivat ammatillisessa substanssiosaamisessa. Slovakialaiset opettajat kokivat tilastollisesti merkitsevästi enemmän kehittämistarpeita pedagogisessa osaamisessa, kuin suomalaiset opettajat. Suomalaisista opettajista ylempään ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet kokivat enemmän tarpeita pedagogisen osaamisen kehittämiseen, kuin tohtoritutkinnon suorittaneet. Suurimmaksi esteeksi täydennyskoulutukseen osallistumiselle opettajat kokivat ajan riittämättömyyden. Sekä suomalaiset että slovakialaiset opettajat kokivat asiantuntijaluennot sekä erilaisten oppimisympäristöjen ja työskentelytapojen yhdistämisen sopiviksi täydennyskoulutuskeinoiksi.

Vaikka yhtenäistä koulutus- ja osaamisvaatimusta hoitotyön opettajille Euroopan laajuisesti ei ole, olivat Suomen ja Slovakian hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämistarpeet kokonaisuudessaan hyvin samankaltaisia. Jatkossa olisi tarpeellista laajentaa vertailevaa tutkimusta useamman Euroopan maan välille. Vertailevan tutkimuksen lisäämisen avulla voidaan yhtenäistää hoitotyön opettajien koulutusta, täydennyskoulutusta sekä ammatillista osaamista. Määrällisen tutkimuksen rinnalle olisi hyvä tuoda myös muita tutkimusmenetelmiä.

**Avainsanat:** hoitotyön opettaja, täydennyskoulutus, ammatillisen osaamisen kehittäminen

## Master's Thesis

**Subject:** Nursing Science

**Author:** Sini Nevantaus

**Title:** Nurse educators' professional development needs, methods, and barriers - views of Finnish and Slovakian teachers

**Supervisors:** PhD, Professor Leena Salminen, PhD, Researcher Asta Heikkilä

**Number of pages:** 53 pages, 5 appendix pages

**Date:** 02.01.2024

In nursing education, educators have a major responsibility to educate nursing professionals, but there is no uniform definition of the competences required of nurse educators. The purpose of this study is to describe and compare the needs, methods and barriers, and related factors for continuing professional development (CPD) of nurse educators in Finland and Slovakia. The aim is to provide knowledge that can be used to design and implement integrated CPD for nurse educators in Europe. The study is part of the New Nurse Educator project coordinated by University of Turku.

The study is a quantitative cross-sectional survey. The data was collected from Finnish (n=117, response rate 30%) and Slovakian (n=56, response rate 50%) nurse educators. In both countries, nine educational institutions participated in the survey. Data collection was conducted in Finland in April-December 2021 and in Slovakia in September-December 2021, using a questionnaire with 15 background questions and the TeProDe instrument which measures continuous professional learning measure developed by Koskimäki (2019). The scale contained 28 questions with a 4-step Likert scale as answer options.

Statistical methods were used to analyse the data. An overall picture of the data was obtained by analysing the means, medians, and standard deviations of the summary variables by country. Differences between countries were analysed using the Mann-Whitney U-test. The association of background variables with the need for professional competence development was measured by one-way analysis of variance, two-sample T-test and Spearman's rank correlation coefficient.

Nursing teachers identified needs for improvement in all three professional competences measured: pedagogical competence, professional substantive competence and interpersonal and educational competence. Teachers identified the greatest need for improvement in professional substantive competence. Slovakian teachers perceived statistically significantly more development needs in pedagogical competence than Finnish teachers. Among Finnish teachers, those with a graduate diploma degree felt more need for development in pedagogical competence than those with a doctoral degree. The biggest obstacle to participation in continuing training was felt to be lack of time. Both Finnish and Slovakian teachers felt that expert lectures and the combination of different learning environments and working methods were appropriate further training methods.

Although there is no uniform training and competence requirement for nurse educators across Europe, the overall professional development needs of Finnish and Slovakian educators were very similar. In the future, it would be useful to extend the comparative study to more European countries. More comparative research could help to harmonise the education, further training, and professional skills of nurse educators. Qualitative research methods should be introduced alongside quantitative research.

**Keywords:** nurse educator, continuing professional development

# Sisällys

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>Tausta ja keskeiset käsitteet</b>	<b>8</b>
2.1	Sairaanhoitajien koulutus Suomessa ja Slovakiassa	8
2.2	Hoitotyön opettaja	9
2.3	Hoitotyön opettajan ammatillinen osaaminen ja täydennyskoulutus	10
<b>3</b>	<b>Kirjallisuuskatsaus</b>	<b>12</b>
3.1	Tiedonhaku	12
3.2	Mukaanotto- ja poissulkukriteerit ja tutkimusten valintaprosessi	12
3.3	Tutkimusten kuvaus	15
3.4	Tutkimusten analyysi	15
3.5	Tutkimusten laadunarviointi	16
3.6	Tulokset	16
3.6.1	Ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeet	16
3.6.2	Ammatillisen osaamisen kehittämisen keinot	17
3.6.3	Ammatillisen osaamisen kehittämisen esteet	18
<b>4</b>	<b>Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset</b>	<b>20</b>
<b>5</b>	<b>Tutkimuksen empiirinen toteutus</b>	<b>21</b>
5.1	Tutkimuksen kohderyhmä	21
5.2	Kyselylomake	21
5.3	Aineistonkeruu	22
5.4	Aineiston analyysi	23
<b>6</b>	<b>Tutkimustulokset</b>	<b>24</b>
6.1	Kohdejoukon kuvaus	24
6.2	Ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeet	25
6.3	Täydennyskoulutuksen keinot	29
6.4	Ammatillisen osaamisen kehittämisen esteet	30
6.5	Taustamuuttujien yhteys ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeisiin	31

<b>7</b>	<b>Pohdinta ja johtopäätökset</b>	<b>37</b>
7.1	Tutkimustulosten tarkastelu	37
7.2	Tutkimuksen luotettavuus	42
7.3	Tutkimuksen eettisyys	45
7.4	Johtopäätökset	47
7.5	Jatkotutkimusehdotukset	47
	<b>Lähteet</b>	<b>49</b>
	<b>Liitteet</b>	<b>54</b>
	<b>Liite 1. Hakulausekkeet</b>	<b>54</b>
	<b>Liite 2. Mukaan valitut tutkimukset</b>	<b>56</b>
	KUVIO 1 TUTKIMUSTEN HAKU- JA VALINTAPROSESSI (MOHER YM. 2009)	14
	KUVIO 2 PISTEPARIKUVAAJA SLOVAKIALAISTEN OPETTAJIEN OPETUSKOKEMUKSEN JA PEDAGOGISEN OSAAMISEN KEHITTÄMISTARPEEN VÄLISESTÄ YHTEYDESTÄ	35
	KUVIO 3 PISTEPARIKUVAAJA SLOVAKIALAISTEN OPETTAJIEN OPETUSKOKEMUKSEN JA VUOROVAIKUTUS- JA KASVATUSOSAAMISEN KEHITTÄMISTARPEEN VÄLISESTÄ YHTEYDESTÄ	36
	TAULUKKO 1 MUKAANOTTO- JA POISSULKUKRITEERIT	13
	TAULUKKO 2. SUOMALAISTEN JA SLOVAKIALAISTEN OPETTAJIEN TAUSTAMUUTTUJAT	25
	TAULUKKO 3. AMMATILLISEN OSAAMISEN KEHITTÄMISEN TARPEET SUMMAMUUTTUJITTAIN JA NIIDEN VERTAILU	26
	TAULUKKO 4. OPETTAJIEN PEDAGOGISEN OSAAMISEN KEHITTÄMISTARPEET JA NIIDEN VERTAILU	26
	TAULUKKO 5. AMMATILLISEN SUBSTANSSIOSAAMISEN YLLÄPITÄMISEN JA KEHITTÄMISEN TARPEET	27
	TAULUKKO 6. SUOMALAISTEN JA SLOVAKIALAISTEN OPETTAJIEN VUOROVAIKUTUS- JA KASVATUSTAITOJEN KEHITTÄMISEN TARPEET	28
	TAULUKKO 7. TÄYDENNYSKOULUTUSTARPEET JA NIIDEN VERTAILU	29
	TAULUKKO 8. TÄYDENNYSKOULUTUKSEN ESTEET JA NIIDEN VERTAILU	31
	TAULUKKO 9. TÄYDENNYSKOULUTUKSEN KEINOT JA NIIDEN VERTAILU	30
	TAULUKKO 10. SUOMALAISTEN HOITOTYÖN OPETTAJIEN KOULUTUSTAUSTAN YHTEYS AMMATILLISEN OSAAMISEN KEHITTÄMISEN TARPEISIIN	32
	TAULUKKO 11. SLOVAKIALAISTEN HOITOTYÖN OPETTAJIEN KOULUTUSTAUSTAN YHTEYS AMMATILLISEN OSAAMISEN KEHITTÄMISEN TARPEISIIN	32
	TAULUKKO 12. SUOMALAISTEN HOITOTYÖN OPETTAJIEN AIEMMAN TÄYDENNYSKOULUTUKSEEN OSALLISTUMISEN YHTEYS AMMATILLISEN OSAAMISEN KEHITTÄMISTARPEISIIN	33

TAULUKKO 13. SLOVAKIALAISTEN HOITOTYÖN OPETTAJIEN AIEMMAN TÄYDENNYSKOULUTUKSEEN OSALLISTUMISEN YHTEYS AMMATILLISEN OSAAMISEN KEHITTÄMISTARPEISIIN	33
TAULUKKO 14. KLIINISEN TYÖKOKEMUKSEN YHTEYS HOITOTYÖN OPETTAJIEN AMMATILLISEN OSAAMISEN KEHITTÄMISEN TARPEISIIN	34
TAULUKKO 15. OPETUSKOKEMUKSEN YHTEYS AMMATILLISEN OSAAMISEN KEHITTÄMISEN TARPEISIIN	35

# 1 Johdanto

Tämän tutkimuksen tarkoitus on kuvata ja vertailla hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeita, keinoja, esteitä, sekä tarpeisiin yhteydessä olevia tekijöitä Suomessa ja Slovakiassa. Tavoitteena on tuottaa tietoa, jonka avulla voidaan suunnitella ja toteuttaa yhtenäistä ammatillista kehittymistä edistävää koulutusta hoitotyön opettajille Euroopassa. Tässä tutkielmassa keskitytään erityisesti täydennyskoulutukseen ammatillisen osaamisen kehittämisen keinona. Slovakia valittiin Suomen vertailumaaksi, koska hoitotyön opettajien kelpoisuusvaatimukset ovat molemmissa maissa samankaltaiset ja ne on määritelty kansallisten lakien ja toimivaltaisten viranomaisten toimesta. (Campos Silva ym., 2022.) Suomi ja Slovakia ovat myös väkiluvultaan samankokoisia valtioita, joissa molemmissa asuu n. 5,5 miljoonaa ihmistä. Slovakian pinta-ala (49 000 m<sup>2</sup>) on huomattavasti Suomen pinta-alaa (338 462 m<sup>2</sup>) pienempi, joten asukastiheys on merkittävästi tiiviimpi, kuin Suomessa. (Tilastokeskus 2019; Tilastokeskus, 2021.)

Opettajan eettisten periaatteiden mukaisesti opettajalla on oikeus ja velvollisuus hoitaa työnsä vastuullisesti, ylläpitää ja kehittää omaa osaamistaan sekä arvioida omaa toimintaansa (OAJ, 2023). Hoitotyön opettajalla on vastuu kouluttaa osaavia ja vastuullisia hoitoalan ammattilaisia (Salminen ym., 2013; World Health Organization WHO, 2016). Opettajan on huolehdittava siitä, että valmistuvilla hoitoalan ammattilaisilla on riittävät kliiniset taidot, kyky kehittää tarvittaessa osaamistaan, sekä keinoja toimia vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Leino-Kilpi, 2018). Alati muuttuvan hoitoalan osaavana ammattilaisena pysyminen on kuitenkin haaste paitsi hoitajille myös hoitotyön opettajille (Salminen ym., 2013). Asiat, jotka vaikuttavat hoitotyöhön, vaikuttavat myös sen koulutukseen ja päinvastoin (Gillespie & McFetridge, 2005). Jatkuvat muutokset hoitotyön kentällä vaativat myös muutoksia sen opetuksessa, opettajan työssä ja opettajan osaamisvaatimuksissa. (Salminen ym., 2013.)

Maailman terveysjärjestö WHO on määritellyt hoitotyön opettajien ydinosaamisen jakaen sen kahdeksaan eri kategoriaan (WHO, 2016). Määritelmästä huolimatta opettajien osaamis- ja koulutusvaatimukset vaihtelevat eri maiden välillä (Salminen ym., 2010). Opettajien osaamisen tiedetään olevan yhteydessä valmistuvien sairaanhoitajien osaamistasoon (Salminen ym., 2021). Kansainvälisellä tasolla on siis tärkeä puuttua hoitotyön laatueroihin parantamalla ja yhtenäistämällä hoitotyön opettajien koulutusta (Satoh ym., 2020).

## 2 Tausta ja keskeiset käsitteet

### 2.1 Sairaanhoitajien koulutus Suomessa ja Slovakiassa

Suomessa sairaanhoitajien koulutusta järjestetään 22 ammattikorkeakoulussa. Koulutus kestää 3,5 vuotta ja se on 210 opintopisteen laajuinen, josta 180 opintopistettä vastaa EU-direktiivin mukaista yleissairaanhoitajan tutkintoa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö n.d.) Vuonna 2018 sairaanhoitajan tutkinto-ohjelmasta valmistui 63,3 sairaanhoitajaa 100 000 asukasta kohti. (Kajander-Unkuri ym., 2021). Suomessa sairaanhoitajakoulutusta säätelee ammattikorkeakoululaki (L 932/2014) sekä Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista (A 1129/2014).

Slovakiassa sairaanhoitajien koulutusta järjestää kahdeksan yliopistoa ja yksi korkeakoulu (Lahtinen ym., 2014). Koulutus kestää Slovakiassa kolme vuotta ja se on 180 opintopisteen laajuinen. Vuonna 2018 sairaanhoitajan tutkinto-ohjelmasta valmistui 19,2 sairaanhoitajaa 100 000 asukasta kohti. Molemmissa maissa pääsyvaatimuksena on 12 vuoden aikaisempi koulutus. (Kajander-Unkuri ym., 2021.) Kummassakaan maassa ei ole sairaanhoitajakoulutuksen päätteeksi kansallista, standardoitua osaamisen arviointia (Kajander-Unkuri ym., 2021). Sen sijaan koulutuksen vähimmäisvaatimukset ja ammattilaisen osaamisvaatimuksia kaikissa Euroopan maissa säädetään EU-direktiiveissä (2005/36/EY; 2013/55/EU), jotka yhtenäistävät sairaanhoitajakoulutusta Euroopassa.

Sairaanhoitajien koulutus ja osaamisvaatimukset ovat tarkkaan säädely, mutta hoitotyön opettajien koulutusta ja osaamisvaatimuksia ei ole säädely kansainvälisesti, ja opettajien koulutus ja osaaminen vaihtelevat Euroopan sisällä (Elonen ym., 2023). Hoitotyön koulutuksessa opettajilla on vastuu kouluttaa osaavia alan ammattilaisia (Mikkonen ym., 2022), joilla on edellytykset työskennellä nopeasti muuttuvassa sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaympäristössä, ja riittävästi taitoa sekä motivaatiota tehdä työtä asiakaskeskeisesti ja eettisesti. (Koskimäki ym., 2021c). Hoitotyön ammattilaisten tietojen, taitojen ja asenteiden oppimisessa hoitotyön opettajan osaamisella on iso merkitys, ja opettajien asianmukainen koulutus on välttämättömyys korkeatasoisen koulutuksen toteuttamiseksi. Hoitotyön koulutus kehittyy jatkuvasti, ja opettajalta vaaditaan sekä substanssiosaamista että pedagogista osaamista, sekä tietoa, taitoa ja asennetta arvioida kriittisesti koulutusta sekä omaksua uudenlaisia tapoja suunnitella, organisoida ja käyttöönottaa tutkinto-ohjelmia (WHO, 2016.)



Tämän vuoksi hoitotyön opettajat tarvitsevat säännöllisesti mahdollisuuksia kehittää ammatillista osaamistaan (Salminen ym., 2013; Smith ym., 2023).

## 2.2 Hoitotyön opettaja

Tarkkaa ja kansainvälisesti yhtenäistä määritelmää hoitotyön opettajalle ei ole, ja koulutusvaatimuksissa on suurta vaihtelua Euroopan sisällä. Yleisesti voidaan sanoa, että hoitotyön opettajalta vaaditaan yliopistotason tutkintoa. (Salminen ym., 2010.), ja monessa EU-maassa opettajana voi toimia vain ylemmän korkeakoulututkinnon suorittanut (Campos Silva ym., 2022). Tässä työssä hoitotyön opettajalla tarkoitetaan ammattikorkeakoulussa työskenteleviä hoitotyötä opettavia henkilöitä.

**Suomessa** hoitotyön opettajana ammattikorkeakoulussa voi toimia terveystieteiden alalla laillistettu ammattilainen, joka on suorittanut soveltuvan ylemmän korkeakoulututkinnon. Lisäksi hoitotyön opettajalta vaaditaan tutkintoa vastaavista tehtävistä vähintään kolmen vuoden työkokemus. (A 1129/2014 §17.) Suositeltavaa on, että hoitotyön opettaja olisi suorittanut 60 opintopistettä pedagogisia opintoja (Campos Silva ym., 2022). Hoitotyön opettajat opettavat tulevia sairaanhoitajia, terveydenhoitajia, kättilöitä sekä ensihoitajia ammattikorkeakouluissa (A 1129/2014 § 20.) Hoitotyön opettajien koulutusta valvoo Suomessa Opetus- ja kulttuuriministeriö (Opetus- ja kulttuuriministeriö n.d.). Suomessa hoitotyön opettajien lisäksi ammattikorkeakouluissa toimii myös yliopettajia, joilla vaaditaan soveltuva tieteellisenä jatkotutkintona suoritettu lisensiaatintutkinto tai tohtorintutkinto (A 1129/2014 § 20). Tämä tutkimus kohdentuu vain hoitotyön opettajiin.

**Slovakiassa** hoitotyön opettajana voi toimia rekisteröity hoitoalan ammattilainen, joka on suorittanut jatkotutkintona hoitotyön opettajan tutkinnon vähintään maisteritasolla. Hoitotyön opettajan opinnot voi Slovakiassa suorittaa joko maisteri- tai tohtoriopintoina terveystieteiden koulutusohjelmassa yliopistoissa. Slovakiassa hoitotyön opettajilta ei vaadita työkokemusta hoitotyöstä, mutta rikosrekisteriote sekä selvitys terveydentilasta vaaditaan. Hoitotyön opettajien koulutusta valvoo Ministry of Health of the Slovak Republic Ministry of Education, Science, Research, and Sport of the Slovak Republic (Campos Silva ym., 2022.)

Suomalaisten ja slovakialaisten hoitotyön opettajien työnkuvat ovat samankaltaiset. Opettajan työ sisältää molemmissa maissa opetus- ja tutkimustyötä sekä kehittämis- ja innovaatiotyötä

projekteissa. Kliinisten ja teoreettisten aiheiden opetustyö voi toteutua luokassa, digitaalisissa ympäristöissä sekä laboratorioympäristössä. Tämän lisäksi suomalaisten hoitotyön opettajien työhön kuuluu yhteiskunnallista vaikuttamista. (Campos Silva ym., 2022.)

### **2.3 Hoitotyön opettajan ammatillinen osaaminen ja täydennyskoulutus**

Ammatillinen osaaminen voidaan määritellä taidoksi, jonka avulla on mahdollista itsenäisesti suoriutua työhön liittyvistä tehtävistä, ja joka ylittää ns. arkipäiväiset taidot. Ammatillinen osaaminen karttuu koulutuksen, työkokemuksen ja muun elämäkokemuksen avulla ja se on vahvasti kytköksissä työhyvinvointiin. (Hyvärinen ym., 2017.) Ammatillinen osaaminen on monitahoinen ja kontekstisidonnainen käsite, jonka voidaan ajatella käsittävän myös kyvyn hyödyntää osaamista tarkoituksenmukaisella tavalla. Hoitotyön opettajien ammatillisen osaaminen muodostuu yhdistelmästä kliinistä osaamista, alan tieteellistä osaamista sekä eettistä osaamista. (Pijl-Zieber ym., 2013.)

Maailman terveysjärjestö (WHO, 2016) on määritellyt hoitotyön opettajan ydinosaamisen kahdeksaan osa-alueeseen, jotka ovat aikuisopiskelun teoriat ja periaatteet, opetussuunnitelman ja sen käyttöönoton osaaminen, kliininen osaaminen, tutkimusosaaminen, vuorovaikutus- ja yhteistyöosaaminen, eettinen ja laillinen osaaminen sekä ammatillisuus, havainnointi- ja arviointiosaaminen sekä johtamisosaaminen. WHO:n ydinosaamisen alueiden rinnalla National League for Nursing (NLN) jakaa hoitotyön opettajan osaamisen tehtävien ja velvollisuuksien mukaan: oppimisen, oppijan kehittymisen ja sosialisointin edistäminen, tehtävä- ja arviointistrategioiden käyttäminen, opetussuunnitelman suunnittelu, oppimistulosten arviointiin osallistuminen, jatkuva kehittyminen hoitotyön opettajan roolissa sekä sitoutuminen tieteellisyyteen, tehtävään sekä johtajuuteen (Lemetti ym., 2023).

Mikkonen ym. (2019b) löysivät kirjallisuuskatsauksessa induktiivisella sisällönanalyysillä yhdeksän eri sosiaali- ja terveysalan opettajan ammatillisen osaamisen kategoriaa: kyky toimia opettajana, substanssiosaaminen, eettinen osaaminen, pedagoginen osaaminen, johtamis- ja organisointiosaaminen, innovaatio- ja kehittämisosaaminen, yhteistyöosaaminen, kulttuurinen ja kielellinen osaaminen sekä jatkuva ammatillinen kehittyminen. (Mikkonen ym., 2019b).

Ammatillisen osaamisen kehittäminen on jatkuva, ammattiin valmistumisen jälkeen alkava prosessi, joka vaatii oman toiminnan tarkastelua ja reflektointia, muodollisiin ja epämuodollisiin oppimistilanteisiin sitoutumista sekä oman toiminnan muuttamista kohti osaamisvaatimuksia (Drude ym., 2019.) Hoitotyön opettajat kokevat ammatillisen osaamisen kehittämisen olevan merkittävä keino ylläpitää työssä vaadittavaa riittävää ammattitaitoa (Mikkonen ym., 2022). Ammatillisen osaamisen kehittämisellä voidaan lisäksi edistää opettajien hyvinvointia ja työtyytyväisyyttä, vaikuttaa opiskelijoiden oppimistuloksiin sekä lisätä organisaation kilpailukykyä ja tehokkuutta. (McMahon, 2017).

Tässä tutkimuksessa ammatillisella osaamisella tarkoitetaan hoitotyön opettajan ammatissa tarvittavaa, työtehtävissä menestymisen mahdollistavaa kykyä ja taitoa, jonka avulla voi saavuttaa ammatillisia tavoitteita, ja joka lisää työhyvinvointia. Koulutus tähtää ammatilliseen osaamiseen, ja osaamista tulee valmistumisen jälkeen kehittää erilaisin keinoin. Tässä tutkimuksessa hoitotyön opettajan ammatillista osaamista tarkastellaan pedagogisen osaamisen, ammatillisen substanssiosaamisen sekä vuorovaikutus- ja kasvatusosaamisen näkökulmista Koskimäen (2019) TeProDe (Opettajien ammatillinen kehittyminen) -mittarin jaottelun mukaisesti.

Tämä tutkimus kohdistuu ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeissa, keinoissa ja esteissä erityisesti täydennyskoulutukseen. Täydennyskoulutus on yksi tapa ohjata ammatillisen osaamisen kehittymistä (Ferreira & Nunes, 2019). Täydennyskoulutus on työnantajan tarjoamaa tai itse järjestettävää henkilöstökoulutusta, joka tapahtuu varsinaisen tutkinnon jälkeen ja joka tähtää ammattilaisen työssään tarvitsemaansa osaamisen lisäämiseen, tai kelpoisuuden tuottamiseen (Vilén & Salminen, 2016; Julian & Ruiz, 2019).

Täydennyskoulutuksen tulisi perustua osaamistarpeisiin ja auttaa opettajia saavuttamaan yksilölliset tavoitteensa (McMahon, 2017). Yhteisöllisesti asetetut tavoitteet sekä mitattavissa oleva tyytyväisyys ovat aikuiskoulutukseen kuuluvia erityispiirteitä, jotka tulisi sisällyttää myös täydennyskoulutukseen (Rachal, 2002).

### 3 Kirjallisuuskatsaus

#### 3.1 Tiedonhaku

Tässä tutkimuksessa systematisoitu kirjallisuuskatsaus tehtiin narratiivisena kirjallisuuskatsauksena, jossa tarkoituksena oli kuvata, mitä hoitotyön opettajien ammatillisen kehittymisen tarpeista, keinoista ja esteistä jo tiedetään (Lehtiö & Johansson 2016; Novosel 2022). Kirjallisuuskatsaus on tutkimuksen perusta, joka kuvaa analyttisesti tutkittavasta aihealueesta tehtyä tutkimusta, ja auttaa sijoittamaan uuden tutkimuksen aikaisempien joukkoon. (Suhonen ym., 2016.) Ilmiön kuvailulla pyritään lisäämään ilmiön ymmärtämistä (Kangasniemi ym., 2013).

Systematisoitu tiedonhaku tehtiin kahdessa vaiheessa helmi-maaliskuussa vuonna 2022 sekä huhtikuussa vuonna 2023. Molemmissa vaiheissa systematisoidun tiedonhaun lisäksi tuloksia laajennettiin manuaalisella haulla. Tiedonhaku tehtiin CINAHL, Pubmed, Medic sekä ERIC - tietokannoilla (Kuvio 1). Kasvatus-, koulutus- ja opetusalan tietokanta ERICistä ei löytynyt tutkimukseen sopivia artikkeleja. Kaikissa tietokannoissa pyrittiin käyttämään samaa hakulauseketta, mutta Medicistä ei löytynyt tietoa englanninkielisellä hakulausekkeella, joten hakulauseke muodostettiin suomen kielellä. (Liite 1)

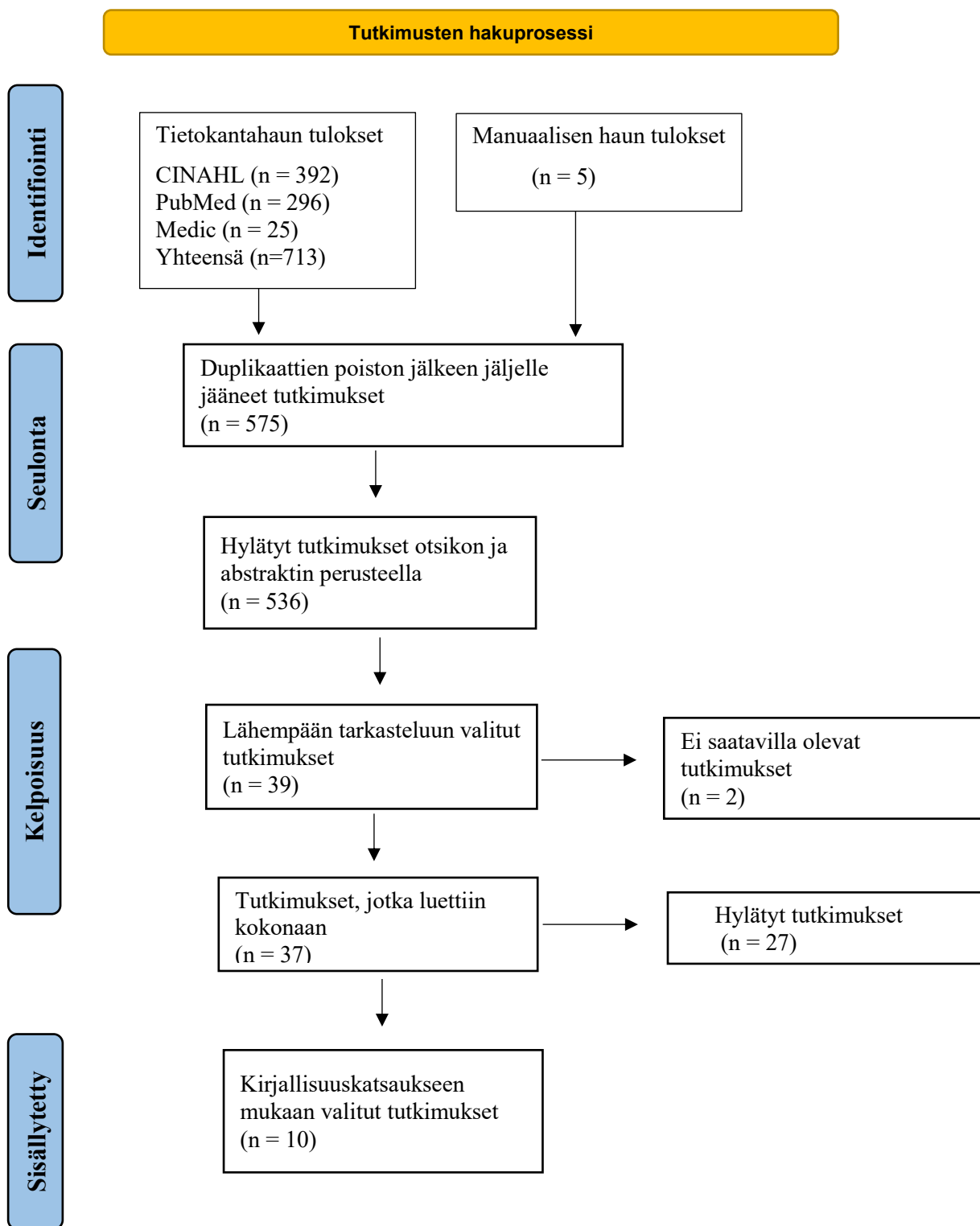
#### 3.2 Mukaanotto- ja poissulkukriteerit ja tutkimusten valintaprosessi

Tiedonhaku rajattiin vuosiin 2013–2023, jotta hakutulokset kattavat ajankohtaisesti hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittymisen tarpeita, esteitä ja keinoja viimeiseltä kymmeneltä vuodelta (Kangasniemi ym., 2013). Aikataulurajauksella haluttiin myös rajata tutkimukset siten, että tulokset vastaavat nykyisen ammattipätevyysdirektiivin (2013/55/EU) mukaisen opetuksen tarpeita (Valkeapää 2016). Mukaanottokriteerinä oli ammattikorkeakoulussa työskentelevien hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämiseen liittyvät tekijät. Tutkimusten tuli myös tarkastella ammattikorkeakoulussa työskenteleviä hoitotyön opettajia, ja käsitellä ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeita, keinoja tai esteitä. Ammatillisella toisella asteella työskentelevien opettajien ammatillisen osaamisen kehittämiseen liittyviä tekijöitä käsittelevät tutkimukset sekä klinisiä hoitotyön opettajia koskevat tutkimukset rajattiin pois. (Taulukko 1.)

Taulukko 1. Mukaanotto- ja poissulkukriteerit

<b>Mukaanottokriteerit</b>	<b>Poissulkukriteerit</b>
Tutkimus käsittelee ammattikorkeakouluissa työskenteleviä hoitotyön opettajia	Tutkimus käsittelee toisen asteen koulutuslaitoksissa, tai muissa, kuin opettajan tehtävissä toimivia henkilöitä, tai tutkimus käsittelee klinisiä hoitotyön opettajia
Tutkimuksessa kuvataan hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeita, esteitä tai keinoja	Tutkimuksessa kuvataan jotain muuta asiaa ammatillisen osaamisen kehittämisen näkökulmasta
Tutkimus on julkaistu suomen tai englannin kielellä	Tutkimus on julkaistu jollain muulla kielellä
Koko teksti saatavilla	Koko teksti ei ollut saatavilla, tai se oli saatavilla osittain
Vuosilukurajaus 2013–2023	Tutkimukset olivat julkaistu ennen vuotta 2013

Tiedonhaun avulla löydettiin kuusi katsaukseen mukaan otettavaa tutkimusta (Vilén & Salminen 2016; Ferreira & Nunes 2019; Julian & Ruiz 2019; Nokelainen ym., 2019; Wanchai ym., 2022; Smith ym., 2023). (Kuvio 1) Koska tulos jäi suppeaksi, laajennettiin hakua manuaalisesti siten, että mukaan valittujen tutkimusten lähdeluettelot käytiin läpi (Kangasniemi ym., 2013), jonka seurauksena mukaan valikoitui kaksi tutkimusta lisää (Koskimäki ym., 2021a; Koskimäki ym., 2021b). Lisäksi tiedossa oli, että Koskimäki (2022) oli hiljattain julkaissut väitöskirjan terveysalan opettajien ammatillisesta kehittymisestä. Myös tämän väitöskirjan lähdeluettelo käytiin läpi, mutta uusia tutkimuksia ei valikoitunut mukaan. Suomesta toinen manuaalisen haun mukaan valituista tutkimuksista oli sosiaali-, terveys- ja kuntoutusalan opettajien osaamista ja sen kehittämistä koskevan TerOpe-kärkihankkeen loppuraportti (2019). TerOpe-hankkeen tavoitteena oli kehittää sosiaali-, terveys- ja kuntoutusalan opettajien osaamisvaatimukset sekä malli työssä olevan opettajan suunnitelmalliselle osaamisen kehittämiselle (Mikkonen ym., 2019a).



Kuvio 1 Tutkimusten haku- ja valintaprosessi (Moher ym. 2009)

### 3.3 Tutkimusten kuvaus

Mukaan valitut kahdeksan tutkimusta ovat vuosilta 2016–2023, ja TerOpe-kärkihankkeen loppuraportti vuodelta 2019. Tutkimuksista neljä oli toteutettu Suomessa (Vilén & Salminen, 2016; Nokelainen ym., 2019; Koskimäki ym., 2021a; Koskimäki ym., 2021b), yksi Portugalissa (Ferreira & Nunes, 2019), yksi Filippiineillä (Julian & Ruiz, 2019), yksi Thaimaassa (Wanchai ym. 2022) ja yksi Iso-Britanniassa (Smith ym. 2023).

Tutkimuksista kolme olivat kvalitatiivisia, joissa aineistokeruumenetelmänä oli ryhmähaastattelut. Kolmen kvantitatiivisen tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkein. Yksi tutkimuksista oli kirjallisuuskatsaus. Tutkimusten otoskokojen vaihteluväli oli kvalitatiivisissa tutkimuksissa 14–35 ja kvantitatiivisissa 70–435. Suurimmassa osassa tutkimuksista (n=6) otantamenetelmänä oli tarkoituksenmukainen otanta ja tiedonantajina toimivat hoitotyön opettajat. Kahdessa tutkimuksessa otantamenetelmänä käytettiin satunnaisotantaa ja otos koostui hoitotyön opettajista, koordinaattoreista, johtohenkilöistä sekä täydennyskoulutuksesta vastaavista henkilöistä. Tarkemmin tutkimukset on esitelty liitteessä 2.

### 3.4 Tutkimusten analyysi

Analyysin tavoitteena oli synteesi, joka yhdistää tietoa ja muodostaa uusia kokonaisuuksia (Kangasniemi & Pölkki, 2016). Synteesin rakentaminen aloitettiin lukemalla tutkimukset useaan kertaan läpi. Tämän jälkeen tutkimusten kuvaamat tulokset käytiin huolellisesti läpi etsimällä eroavaisuuksia sekä yhtäläisyyksiä. Samankaltaisuudet merkittiin samalla värillä, jotta ne olivat kokonaisuutta ajatellen helpompi havaita. Ensin tutkimustuloksista muodostettiin alakategorioita sen mukaan, mitä tuloksia artikkeleissa käsiteltiin. Tämän jälkeen alakategoriat yhdistettiin ja muodostettiin yläkategorioita. Yläkategorioiden muodostamista ohjasivat myös tämän tutkielman tutkimuskysymykset. (Elo ym., 2022.) Yläkategorioiksi muodostui hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeet, hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämisen keinot ja hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämisen esteet.

### 3.5 Tutkimusten laadunarviointi

Valittujen tutkimusten laadunarviointi toteutettiin Joanna Briggs Instituutin (JBI) arviointikriteeristöllä (Hoitotyön tutkimussäätiö n.d; Niela-Vilén & Hamari 2016). Kvalitatiiviset tutkimukset arvioitiin laadullisen tutkimuksen arviointikriteeristöllä ja kvantitatiiviset poikkileikkaustutkimuksen arviointikriteeristöllä. Kirjallisuuskatsauksen laadunarvioinnissa käytettiin järjestelmällisen katsauksen arviointikriteeristöä.

Laadunarviointi voidaan sisällyttää tutkimusten valintaprosessiin siten, että mukaanottokriteereihin määritellään laadunarvioinnin pisteraja, joka tulee täytyä, jotta tutkimus voidaan sisällyttää katsaukseen (Niela-Vilén & Hamari, 2016). Tässä katsauksessa arviointi ei vaikuttanut tutkimusten mukaan valitsemiseen. Arviointi suoritettiin tutkimusten valinnan jälkeen.

Laadullisten tutkimusten pisteet olivat 7–10/10. Laadullisten tutkimusten puuttuvat pistemäärät johtuivat tutkijan kulttuuristen tai teoreettisten lähtökohtien kuvausten puutteesta sekä siitä, että tutkijan ja tutkimuksen vaikutusta toisiinsa ei ollut kuvattu. Määrälliset tutkimukset saivat pisteet 3–5/5. Kirjallisuuskatsauksen pisteet olivat 8/10. Määrällisissä tutkimuksissa pisteitä jäi puuttumaan sekoittavien tekijöiden puutteellisesta kuvauksesta sekä tutkimusolosuhteiden kuvausten puutteista. Kaikki mukaan valitut tutkimukset saivat yli puolet arviointikriteereiden kokonaispistemäärästä, joten niiden voidaan päätellä olevan hyvän laadun mukaisia. (Liite 2).

### 3.6 Tulokset

#### 3.6.1 Ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeet

Nopeat ja jatkuvat muutokset terveysalalla vaativat eri osaamisalueiden jatkuvaa kehittämistä (Wanchai ym., 2022). Digitaaliset taidot, kliiniset taidot, pedagogiset taidot (Koskimäki ym., 2021a; Wanchai ym., 2022), muutoksen johtamisen taidot sekä opiskelijoiden haastamisen taito, ja ymmärrys eri elämäntilanteissa olevien opiskelijoiden tarpeista, ovat osaamisalueita, joissa opettajat toivoisivat kehittyvänsä (Koskimäki ym., 2021a). Lisäksi opettajat kaipaavat täydennyskoulutusta kulttuurisen kompetenssin kehittämiseen sekä kommunikointitaitoihin opiskelijoiden kanssa (Ferreira & Nunes, 2019).



Opettajat kokevat kaipaavansa täydennyskoulutusta tukemaan myös erilaisten opetusmuotojen hallitsemista. Lähiopetuksen, monimuoto-opetuksen, päivämuotoisen opetuksen sekä etä- ja iltaopiskelun haasteisiin kaivataan täydennyskoulutusta. Myös vertaisryhmien hyödyntämiseen ja simulaatio-opetuksen taitoihin opettajat kokevat tarvitsevansa lisää osaamista. (Vilén & Salminen, 2016.) Digitaalisten taitojen kehittämisen tarpeet (Wanchai ym. 2022) muodostuvat verkko- ja virtuaalipedagogisista taidoista sekä sosiaalisen median hyödyntämisen osaamisesta (Vilén & Salminen, 2016; Koskimäki ym., 2021a). Lisäksi alati muuttuvan sosiaali- ja terveysalan muutoksiin sopeutuminen sekä toisaalta sen haasteisiin vastaaminen koetaan erityisen tärkeäksi ammatillisen osaamisen kehittämisen alueeksi (Koskimäki ym., 2021a). Opettajat kokevat myös tarvitsevansa vahvaa osaamista näyttöön perustuvan tiedon liittämiseen käytännön hoitotyöhön (Mikkonen ym., 2019a).

### 3.6.2 Ammatillisen osaamisen kehittämisen keinot

Yhtenä ammatillisen osaamisen kehittämisen muotona on täydennyskoulutus, joka on omaehtoista tai työnantajan tarjoamaa henkilöstökoulutusta, joka tapahtuu varsinaisen tutkinnon jälkeen, ja joka lisää osaamista tai tuottaa kelpoisuutta (Vilén & Salminen 2016). Täydennyskoulutus auttaa toimimaan paremmin työssä ja se nähdään välttämättömänä tapana ylläpitää riittävää pätevyyttä opettajana toimimisessa (Koskimäki ym., 2021). Tarkoituksenmukainen täydennyskoulutus keskittyy käytännön taitojen kehittämiseen ja edistää ammatillista osaamista (Ferreira & Nunes 2019). Erityisen hyödylliseksi täydennyskoulutukseksi koetaan koulutus, joka on reflektointia ja sisältää vuorovaikutusta kollegoiden kanssa (Nokelainen ym., 2019; Koskimäki ym., 2021a). Reflektointi, käytäntöön keskittyvä koulutus kehittää opettajien taitoa käsitellä haastavia tilanteita sekä auttaa kehittämään uusia opetusmetodeja edistämään entistä paremmin opiskelijan oppimista. (Ferreira & Nunes, 2019). Aloittelevat, alle viisi vuotta alalla työskennelleet opettajat määrittelevät pedagogisesti laadukkaan koulutuksen vuorovaikutukselliseksi, ajantasaisen tiedon sisältäväksi, monipuolisia opetusmenetelmiä hyödyntäväksi kokonaisuudeksi (Nokelainen ym., 2019). Opettajien kokemuksen mukaan koko tiimin osallistuminen samaan täydennyskoulutukseen edistää oppimista ja auttoi uuden, opitun tiedon siirtämisessä käytännön työhön ja opetukseen. (Koskimäki, 2021a; Mikkonen ym., 2019a.) Kaiken kaikkiaan opettajat kokevat, että toteutuneet täydennyskoulutukset ovat hyödyllisiä (Julian & Ruiz, 2019).

Smith ym. (2023) esittävät, että opettajat voivat kehittyä ammatillisesti muutenkin, kuin täydennyskoulutuksen avulla. Näitä keinoja ei kuitenkaan aina tunnisteta organisaatiotasolla (Koskimäki ym., 2021a). Opettajat oppivat jatkuvasti esimerkiksi kokemuksen kautta ja vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Ferreira & Nunes 2019; Koskimäki ym., 2021a). Päivittäinen, työssä tapahtuva oppiminen onkin keskeistä, ja esimerkiksi moniammatillinen yhteistyö sekä projektityöskentely kansainvälisellä ja kansallisella tasolla tukevat ammatillista kehittymistä (Koskimäki ym., 2021a). Yhteistyö ja työskentely tiimeissä mahdollistaa myös rakentavan vertaisarvioinnin (Nokelainen ym., 2019). TerOpe-kärkihankkeen raportissa dialogisuus ja reflektiivisyys kuvataan myös näyttöön perustuvan tiedon syventämisen keinoina (Mikkonen ym., 2019a). Tietotaidon siirtyminen kokeneemalta opettajalta sekä moniammatillinen keskustelu ja vertaistuki ovat tärkeitä oppimistapoja erityisesti aloitteleville opettajille. Toisaalta kokeneemman kollegan toimiminen mentorina vaikuttaa suotuisasti myös mentorin ammatilliseen itsetuntoon ja auttaa hiljaisen tiedon siirtämisessä kollegalta toiselle. (Nokelainen ym., 2019.) Opettajien mentorointia yhtenä ammatillisen osaamisen kehittämisen keinona tulisi edelleen kehittää (Smith ym., 2023).

Myös kontakti ja vuorovaikutus työelämään käytännön hoitotyöhön nähdään merkittävänä opettajien osaamista täydentävänä tekijänä. Työelämäkontaktit ovat merkityksellisiä oppimisen, tietojen päivittämisen ja ammatillisen tiedon ylläpitämisen kannalta. (Ferreira & Nunes, 2019; Koskimäki ym., 2021a.) Oppiminen työelämässä on käytännönläheistä, dialogista sekä osallistavaa. Käytännön työelämässä oppiminen edistää opitun tiedon siirtämistä käytäntöön sekä lisää opettajien työtyytyväisyyttä. (Ferreira & Nunes, 2019.) Substanssiosaamista kehittävät myös oman alan konferenssit ja ammatilliset messutapahtumat (Mikkonen ym., 2019a; Koskimäki ym., 2021a).

### 3.6.3 Ammatillisen osaamisen kehittämisen esteet

Ammatillisen osaamisen kehittymistä voivat estää muun muassa suunnitelmallisuuden ja organisoinnin puute (Nokelainen ym., 2019; Koskimäki ym., 2021a; Koskimäki ym., 2021b) sekä taloudellisten, aikataulullisten, organisatoristen ja motivaatioon liittyvien resurssien puute (Koskimäki ym., 2021a). Esimerkiksi sairaanhoitajaopiskelijoiden harjoittelun ohjauksen lopettamisen koetaan heikentäneen verkostoitumista ja vaikuttavan näin haitallisesti ammatillisen osaamisen kehittämiseen (Nokelainen ym., 2019).

Suunnitelmallisuuden puute tarkoittaa tiedottamista koulutuksesta liian myöhään tai sitä, että tieto koulutuksesta ei saavuta työntekijöitä lainkaan. Suunnitelmallisuuden puute voi näkyä myös täydennyskoulutuksen ajoittamishaasteina opettajan lukuvuodessa. (Koskimäki ym., 2021a.) TerOpe-kärkihankkeen loppuraportti tuo esiin suunnitelmallisuuden merkityksen. Koulutuksiin osallistuminen tulisi suunnitella pitkällä aikavälillä ja rinnakkain opetuksen kanssa, jotta varmistettaisiin opettajien mahdollisuudet saada koulutukset sopimaan aikatauluunsa. (Mikkonen ym., 2019a.) Julian ja Ruiz (2019) mukaan opettajia kuitenkin aktiivisesti kannustetaan osallistumaan täydennyskoulutuksiin ja seminaareihin.

Taloudellisten, aikataulullisten, organisatoristen tai motivaation liittyvien resurssien puute on myös yksi syy sille, että täydennyskoulutuksiin ei osallistuta. Täydennyskoulutuksiin tai kliinisen työn jaksoille jätetään osallistumatta kustannussyistä, kun osallistumiselle ei löydy riittävästi määrärahaa. (Koskimäki ym., 2021a.) Vilénin ja Salmisen (2016) tutkimukseen osallistui viidestä ammattikorkeakoulusta henkilöt, jotka vastasivat täydennyskoulutuksista. Näistä kaksi arvioivat suurimmaksi syyksi osallistumatta jättämiselle opettajien oman motivaation puutteen. Kolme muuta arvioivat Koskimäen ym. (2021a) kaltaisesta esteiden olevan voimakkaimmin resurssikysymyksiä (Vilén & Salminen, 2016). TerOpe-kärkihankkeen raportti tuo esiin resurssien tärkeyden opettajien digipedagogisen osaamisen kehittämiseksi (Mikkonen ym., 2019a).

## 4 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on analysoida ja vertailla hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeita, keinoja ja esteitä, sekä tarpeisiin yhteydessä olevia tekijöitä Suomessa ja Slovakiassa. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa, jonka avulla voidaan suunnitella ja toteuttaa yhtenäistä ammatillista kehittymistä edistävää koulutusta hoitotyön opettajille Euroopassa.

Tutkimuskysymykset:

1. Mitkä ovat hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeet Suomessa ja Slovakiassa opettajien itsensä arvioimina?
2. Mitkä täydennyskoulutuksen keinot hoitotyön opettajat kokevat hyödyllisiksi?
3. Mitä esteitä ammatillisen osaamisen kehittämiseksi opettajat kokevat?
4. Miten hoitotyön opettajien taustamuuttajat ovat yhteydessä ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeisiin?

## 5 Tutkimuksen empiirinen toteutus

Tutkimus on osa laajempaa A New Agenda for Nurse Educator Education in Europe (New Nurse Educator) -tutkimushanketta (2020–2023), jonka tavoitteena oli eurooppalaisten terveysalan opettajien osaamisen ja koulutuksen yhtenäistäminen. Hankkeessa on mukana yhteensä viisi maata ja kuusi yliopistoa: Turun yliopisto sekä Itä-Suomen yliopisto, Maltaan yliopisto, Edinburghin yliopisto Skotlannissa, Konstantine the Philosopher yliopisto Slovakian Nitrasta sekä Internacional de Catalunya yliopisto Espanjassa. Tutkimushanketta koordinoi Turun yliopiston hoitotieteen laitos. (New Nurse Educator, 2022.)

Tutkimusasetelmana on vertaileva ja kuvaileva poikkileikkaustutkimus (Gray & Grove, 2021). Tässä tutkimuksessa raportoidaan Suomen ja Slovakian hoitotyön opettajien näkemykset heidän ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeista, keinoista ja esteistä. Tämän lisäksi raportoidaan ammatillisen osaamisen kehittämistarpeisiin yhteydessä olevat taustamuuttajat.

### 5.1 Tutkimuksen kohderyhmä

Aineisto kerättiin hoitotyön opettajilta Suomesta ja Slovakiasta. Mukaanottokriteerit tutkimukseen osallistuvien kohdalla oli toimiminen opettajana hoitotyön koulutuksessa ja työsuhteessa koulutusorganisaatioon, sekä osallistuminen opiskelijoiden teoreettiseen ja käytännön opetukseen. Tutkimuksesta rajattiin pois kliiniset hoitotyön opettajat. Suomesta vastauksia saatiin 117 opettajalta (vastausprosentti 30 %) ja Slovakiasta 56 opettajalta (vastausprosentti 50 %). Tutkimukseen osallistuvia oppilaitoksia oli molemmissa maissa yhdeksän.

### 5.2 Kyselylomake

Opettajien ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeita mitattiin Koskimäen (2019) Suomessa kehittämällä TeProDe-mittarilla, joka sisältää 28 kysymystä. Mittari on kehitetty mittaamaan hoitotyön opettajien jatkuvaa ammatillista oppimista. Mittarin kehittämisvaiheessa mittarin reliabiliteetti ja validiteetti on todettu hyväksi. Mittarin sisäistä johdonmukaisuutta ja rakennevaliditeettia on mitattu Cronbachin alfa-kertoimella ja faktorianalyysillä. Mittarin sisäisen johdonmukaisuuden Cronbachin alfa-kertoimen kaikkien kysymysten osalta on 0,89, ja arvoa, joka on yli 0,70 voidaan pitää kehitettävän mittarin

sisäisen johdonmukaisuuden rajana. (Koskimäki ym., 2021c; Rattray & Jones, 2007.) Mittarin kehittämistyö jatkuu edelleen.

TeProDe-mittari koostuu neljästä erillisestä kokonaisuudesta, jotka sisältävät pedagogisen osaamisen kehittämisen tarpeita, ammatillisen substanssiosaamisen ylläpidon ja kehittämisen tarpeita sekä vuorovaikutus- ja kasvatustarpeita (15 kysymystä), jatkuvan ammatillisen kehittymisen keinoja (6 kysymystä), itseohjautuvaa ammatillista kehittymistä (1 kysymys), jatkuvan ammatillisen kehittymisen hyötyjä (1 kysymys) sekä täydennyskoulutuksen esteitä (5 kysymystä). Mittariin lisättiin vielä viisi kysymystä hoitotyön opettajien täydennyskoulutustarpeiden kartoittamiseksi. Vastausvaihtoehtoina käytettiin neliportaista Likert-asteikkoa, jossa 1=täysin eri mieltä ja 4=täysin samaa mieltä. Suomenkielinen kyselylomake käännettiin Slovakian kielelle, jonka jälkeen mittari käännettiin takaisin alkuperäiselle kielelle (Sousa & Rojjanasnirat 2010). Tämän jälkeen käännoästä verrattiin alkuperäiseen, tarkasteltiin ja hyväksyttiin tutkimusryhmässä (Eldh ym., 2013).

### **5.3 Aineistonkeruu**

Sekä Suomessa että Slovakiassa oli nimetty kansallinen koordinaattori, joka vastasi Turun yliopiston yhdyshenkilön tuella tutkimusprotokollan mukaisesta tietojen keruusta. Suomi ja Slovakia hakivat itse tutkimusluvut tutkimusorganisaatioista niiden käytänteiden mukaisesti. Kun tutkimusluvut oli saatu, aloitettiin aineistonkeruu.

Kyselylomakkeen arvioimiseksi aineisto esitettiin Suomessa huhtikuussa 2021. Esitetaus pienellä otoksella myös vahvistaa tutkimusta. (Gray & Grove, 2021.) Esitetaus toteutettiin Suomessa yhden oppilaitoksen yksikössä, jonka jälkeen elokuussa 2021 aloitettiin varsinainen aineistonkeruu. Esitetausaineisto sisällytettiin varsinaiseen aineistoon. Myös Slovakiassa aineisto ensin esitettiin, ja varsinainen aineistonkeruu aloitettiin syyskuussa 2021.-Sekä esitetaus että varsinainen aineistonkeruu toteutettiin sähköisesti. Aineistonkeruun aikana lähetettiin kahden viikon välein kaksi muistutusviestiä tutkimukseen osallistumisesta. Aineistonkeruun lopuksi lähetettiin yksi muistutusviesti kaksi viikkoa ennen aineistonkeruun päättymistä. Suomessa vähäisen aineiston vuoksi lähetettiin vielä ylimääräinen muistutusviesti viikkoa ennen aineistonkeruun päättymistä. Suomessa aineistonkeruu päättyi

joulukuun 2021 alussa ja Slovakiassa joulukuun 2021 lopussa. Esitestauksen aineistot otettiin mukaan tutkimukseen. Aineistonkeruu toteutettiin sähköisesti RedCAP-ohjelmistolla, jota käytetään Turun yliopistossa ja maailmanlaajuisesti eri tutkimusorganisaatioissa (Gray & Grove, 2021, 611).

#### **5.4 Aineiston analyysi**

Aineiston analyysi aloitettiin analysoimalla kuvaavien muuttujien havainnot tilastollisin menetelmin. Aineiston tarkastelua ohjasivat tutkimuskysymykset. Analyysin tilastolliset testit suoritettiin SPSS-ohjelman version 29 avulla muodostamalla tunnusluvut ja taulukot. Numeraalisessa muodossa olevasta aineistosta analysoitiin maittain muuttujien ja summamuuttujien keskiarvot, keskihajonnat ja mediaanit. Kuvailevien analyysien avulla saatiin muodostettua kokonaiskuva aineistosta. (Greasley, 2008.)

Taustamuuttujista tarkastelun kohteena olivat vastaajan korkein tutkinto, kokemus kliinisestä hoitotyöstä, aiempiin täydennyskoulutuksiin osallistuminen sekä työkokemus hoitotyön opettajana. Taustamuuttujien yhteyttä ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeisiin analysoitiin summamuuttujittain kahden riippumattoman otoksen t-testillä, Spearmanin korrelaatiokertoimella sekä yksisuuntaisella varianssianalyysillä riippuen muuttujien normaalisuusjakaumista sekä taustamuuttujien luokkien määrästä (Curtis & Keeler, 2021). Suomalaisen ja slovakialaisten opettajien vastausten eroja vertailtiin kahden riippumattoman otoksen t-testillä sekä Mann-Whitneyn U-testillä. Tilastollisen merkitsevyyden rajana oli  $p \leq 0,05$  (Gray & Grove, 2021). Tulokset raportoidaan alkuperäisen kyselylomakkeen teemojen mukaisesti.

## 6 Tutkimustulokset

### 6.1 Kohdejoukon kuvaus

**Suomesta tutkimukseen osallistui** 117 hoitotyön opettajaa yhdeksästä ammattikorkeakoulusta. Opettajat olivat iältään 27 ja 64 vuoden väliltä (taulukko 2). Iän keskiarvo oli 49,1, keskihajonta (kh) 9,2 ja mediaani (md) 50,5 vuotta. Yksi opettaja jätti iän ilmoittamatta. Työkokemusta kliinisestä hoitotyöstä opettajilla oli keskimäärin 13,8 vuotta (kh 7,1 ja md 12 vuotta). Kuusi suomalaista hoitotyön opettajaa jätti työkokemuksensa keston ilmoittamatta. Opetuskokemusta opettajilla oli keskimäärin 11,6 vuotta (kh 9,5 ja md 10 vuotta).

Suomalaisista opettajista terveystieteiden tohtorin- tai lisensiaatintutkinto oli 17 opettajalla (14,6 %), terveystieteiden maisterintutkinto 86 opettajalla (73,5 %), terveystieteiden kandidaatintutkinto kahdella opettajalla (1,7 %) ja terveystieteiden ammattikorkeakoulun tutkinto 11 opettajalla (9,4 %). Yksi opettaja ilmoitti opiskelevansa hoitotiedettä (0,9 %). Kaikki 116 kysymykseen vastannutta opettajaa olivat suorittaneet pedagogisia opintoja. Yksi opettaja jätti vastaamatta kysymykseen. Valmistumisensa jälkeen täydennyskoulutukseen oli osallistunut 72 opettajaa (64,3 %). Viisi opettajaa jätti vastaamatta kysymykseen. (Taulukko 2.)

**Slovakiassa tutkimukseen osallistui** 56 hoitotyön opettajaa yhdeksästä oppilaitoksesta. Opettajien ikä vaihteli 25 ja 67 vuoden välillä. Iän keskiarvo oli 49,6 vuotta (kh 7,8 ja md 49 vuotta). Kolme opettajaa jätti ikänsä ilmoittamatta. Opettajien hoitotyön työkokemus vaihteli 0 ja 39 vuoden välillä. Hoitotyön työkokemusta opettajilla oli keskimäärin 12,6 vuotta (kh 11,1 vuotta ja md 10 vuotta). Yksi opettaja jätti työkokemuksen ilmoittamatta. Opetuskokemusta opettajilla oli keskimäärin 18,8 vuotta (kh 10,1 ja md 17 vuotta). (Taulukko 2.)

Slovakian opettajista suurin osa (n=51) oli suorittanut tohtorin tutkinnon (91,1 %). Viisi opettajaa oli suorittanut maisterintutkinnon. Slovakian opettajista pedagogisia opintoja oli suorittanut 48 (85,7 %). Opettajista 43 (79,6 %) oli osallistunut täydennyskoulutukseen valmistumisensa jälkeen. Kaksi opettajaa jätti vastaamatta kysymykseen. (Taulukko 2.)



Taulukko 2. Suomalaisien ja slovakialaisten opettajien taustamuuttajat

Taustamuuttajat	Suomi					Slovakia				
	n	%	ka	kh	md	n	%	ka	kh	md
Ikä vuosina			49,1	9,2	50,5			49,6	7,8	49
Laillistettu terveydenhuollon ammattihenkilö	116	100				56	100			
Työkokemus kliinisestä hoitotyöstä vuosina			13,8	7,1	12			12,6	11,1	10
Työkokemus opettajan työstä vuosina			11,6	9,5	10			18,8	10,1	17
Korkein koulutus										
Tohtorintutkinto	16	13,7				51	91,1			
Maisterintutkinto	86	73,5				5	8,9			
Ylempi ammattikorkeakoulututkinto	11	9,4				-	-			
Joku muu	4	3,4				-	-			
Suorittanut pedagogiset opinnot	116	100				48	85,7			
Täydennyskoulutukseen osallistuminen valmistumisen jälkeen	72	64,3				43	79,6			

## 6.2 Ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeet

Ammatillisen osaamisen kehittämistarpeita mitattiin selvittämällä pedagogisen osaamisen kehittämisen tarpeita, ammatillisen substanssiosaamisen ylläpidon ja kehittämisen tarpeita sekä vuorovaikutus- ja kasvatusosaamisen kehittämisen tarpeita. Sekä Suomessa (ka 3,07) että Slovakiassa (ka 3,21) eniten ammatillista kehittämisen tarpeita koettiin ammatillisen substanssiosaamisen ylläpitämisessä ja kehittämisessä. Suomalaiset opettajat kokivat vähiten tarpeita pedagogisen osaamisen kehittämisessä (ka 2,77) ja slovakialaiset opettajat vuorovaikutus- ja kasvatustaitojen osaamisen kehittämisessä (ka 2,71) Slovakialaiset opettajat kokivat tilastollisesti merkitsevästi enemmän pedagogisen osaamisen kehittämistarpeita, kuin suomalaiset opettajat. (Taulukko 3.)

Taulukko 3. Ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeet summamuuttujittain ja niiden vertailu

Ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeet	Suomi n=110–112	Slovakia n=50–51		
	ka <sup>a</sup> (kh)	ka <sup>a</sup> (kh)	Keskiarvoero* (95 % LV)	p-arvo*
Pedagogisen osaamisen kehittämistarpeet	2,8 (0,7)	3,2 (0,5)	-0,4 (-0,6 – -0,2)	<0,001
Ammatillisen substanssiosaamisen kehittämistarpeet	3,1 (0,8)	3,2 (0,6)	-0,2 (-0,4–0,1)	0,18
Vuorovaikutus- ja kasvatustaitojen kehittämistarpeet	2,8 (0,6)	2,7 (0,7)	0,2 (-0,1–0,4)	0,13

<sup>a</sup> Likert-asteikko 1 – 4 (1 = täysin eri mieltä ... 4 = täysin samaa mieltä)

\*Kahden riippumattoman otoksen T-testi

Tilastollisen merkitsevyyden raja  $p \leq 0,050$

ka= keskiarvo, kh= keskihajonta, LV=luottamusväli

### **Pedagogisen osaamisen kehittämisen tarpeet** olivat Suomessa ja Slovakiassa

samankaltaiset. Kehittämistarpeet kohdentuivat eniten opetusmenetelmien monipuolisen käyttämisen osaamiseen. Suurin ero suomalaisten ja slovakialaisten opettajien täydennyskoulutustarpeissa pedagogisen osaamisen osalta oli simulaatio-opetuksen osaamisen kehittämisen tarpeissa. Slovakialaiset opettajat kokivat tilastollisesti merkitsevästi ( $p < 0,001$ ) enemmän tarpeita simulaatio-opetuksen osaamisen vahvistamiseen (ka 3,6) kuin suomalaiset opettajat (ka 2,7). Lisäksi slovakialaiset opettajat kokivat tilastollisesti merkitsevästi enemmän tarpeita opetusmenetelmien ( $p < 0,001$ ) sekä työelämälähtöisen oppimisen ( $p = 0,017$ ) osaamisen kehittämiseen. (Taulukko 4.)

Taulukko 4. Opettajien pedagogisen osaamisen kehittämistarpeet ja niiden vertailu

Pedagogisen osaamisen kehittämistarpeet	Suomi			Slovakia			p-arvo*
	ka <sup>a</sup>	kvp	md	ka <sup>a</sup>	kvp	md	
Opetusmenetelmien monipuolinen käyttö	3,0	1,0	3,0	3,8	0,0	4,0	<0,001
Opiskelijalähtöinen opetus	2,6	1,0	3,0	2,8	1,0	3,0	0,360
Pedagogisen opetusteknologian käyttö	3,0	2,0	3,0	2,9	0,0	3,0	0,675
Simulaatio-opetus	2,7	1,0	3,0	3,6	1,0	4,0	<0,001

Opiskelijalähtöinen opiskelija-arviointi	2,7	1,0	3,0	3,0	0,0	3,0	0,070
Työelämälähtöinen oppiminen	2,49	1,00	2,50	2,85	1,50	3,00	0,017
Kehittämishankkeiden toteuttaminen	2,95	2,00	3,00	3,17	1,00	3,00	0,147

<sup>a</sup> Likert-asteikko 1 – 4 (1 = täysin eri mieltä ... 4 = täysin samaa mieltä)

\*Mann-Whitneyn U-testi

Tilastollisen merkitsevyyden raja  $p \leq 0,050$

ka=keskiarvo, kvp=kvartiilivälin pituus, md=mediaani

### **Ammatillisen substanssiosaamisen ylläpitämisen ja kehittämisen tarpeisiin liittyen**

suomalaiset opettajat arvioivat tarvitsevansa eniten työelämäjaksoja (ka 3,2), kun taas slovakialaiset opettajat kokivat eniten verkostoissa toimimisen (ka 3,4) sekä kehittämishankkeisiin osallistumisen (ka 3,4) tarpeita. Suomalaiset opettajat kokivat tarvitsevansa työelämäjaksoja tilastollisesti merkitsevästi Slovakian opettajia enemmän ( $p = 0,014$ ), kun taas Slovakian opettajat kokivat Suomen opettajia enemmän kehittämishankkeisiin osallistumisen tarpeita ( $p < 0,001$ ). (Taulukko 5.)

Taulukko 5. Ammatillisen substanssiosaamisen ylläpitämisen ja kehittämisen tarpeet ja niiden vertailu

	Suomi			Slovakia			p-arvo*
	ka <sup>a</sup>	kvp	md	ka <sup>a</sup>	kvp	md	
Työelämäjaksoiden tarve.	3,2	1,0	3,0	2,9	1,0	3,0	0,014
Kehittämishankkeisiin osallistumisen tarve	2,8	2,0	3,0	3,4	1,0	3,0	<0,001
Verkostoissa toimimisen tarve	3,2	1,0	3,0	3,4	1,0	3,5	0,371

<sup>a</sup> Likert-asteikko 1 – 4 (1 = täysin eri mieltä ... 4 = täysin samaa mieltä)

\* Mann-Whitneyn U-testi

Tilastollisen merkitsevyyden raja  $p \leq 0,050$

ka=keskiarvo, kvp=kvartiilivälin pituus, md=mediaani

**Vuorovaikutus- ja kasvatustaitojen kehittämiseksi** sekä suomalaiset (ka 3,7) että slovakialaiset (ka 3,6) opettajat kaipaivat eniten kokemusten jakamisen mahdollisuutta työkavereiden kanssa. Suomalaiset opettajat kokivat vähiten tarpeita ristiriitatilanteiden ratkaisemisen keinojen kehittämiseen (ka 2,6) sekä työnohjaukseen (ka 2,6). Slovakialaiset opettajat kokivat vähiten tarvetta työnohjaukselle (ka 2,2). Vastauksissa ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja maiden välillä. (Taulukko 6.)

Taulukko 6. Suomalaisien ja slovakialaisten opettajien vuorovaikutus- ja kasvatustaitojen kehittämisen tarpeet

	Suomi			Slovakia			p-arvo*
	ka <sup>a</sup>	kvp	md	ka <sup>a</sup>	kvp	md	
Ristiriitatilanteiden ratkaisukeinojen tarve	2,5	1,0	3,0	2,5	1,0	3,0	0,880
Eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjauskeinojen tarve	2,8	1,0	3,0	2,5	1,0	3,0	0,095
Opiskeluun liittyvien ongelmien käsittelykeinojen tarve	2,7	1,0	3,0	2,4	1,0	3,0	0,167
Työnohjauksen tarve	2,6	1,0	3,0	2,2	2,0	2,0	0,099
Tarve jakaa kokemuksia työtovereiden kanssa	3,7	1,0	4,0	3,6	1,0	4,0	0,650

<sup>a</sup> Likert-asteikko 1 – 4 (1 = täysin eri mieltä ... 4 = täysin samaa mieltä)

\* Mann-Whitneyn U-testi

Tilastollisen merkitsevyyden raja  $p \leq 0,050$

ka=keskiarvo, kvp=kvartiilivälin pituus, md=mediaani

Ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeiden lisäksi kyselylomakkeessa kysyttiin myös täydennyskoulutustarpeita. Kysymyksissä hoitotyön opettajien täydennyskoulutustarpeista suomalaiset opettajat kokivat tarvitsevana eniten täydennyskoulutusta opetustilanteiden ja oppimistehtävien suunnitteluun (ka 2,44). Vähiten täydennyskoulutustarpeita koettiin integroitumiseen korkeakouluyhteisöön (ka 2,26). Slovakialaiset opettajat kokivat tarvitsevansa eniten täydennyskoulutusta ja tietoa siitä, mitä opettajalta odotetaan (ka 3,23). Vähiten tarpeita koettiin korkeakouluyhteisöön integroitumisessa (ka 2,21), mutta myös opetustilanteiden ja oppimistehtävien suunnittelussa (ka 2,21). Tilastollisesti merkitsevä ero ( $p < 0,001$ ) suomalaisten ja slovakialaisten opettajien vastauksissa oli tiedon tarpeessa siitä, mitä opettajalta odotetaan. (Taulukko 7.)

Taulukko 7. Täydennyskoulutustarpeet ja niiden vertailu

	Suomi			Slovakia			p-arvo*
	ka <sup>a</sup>	kvp	md	ka <sup>a</sup>	kvp	md	
Tiedon tarve siitä, mitä hoitotyön opettajalta odotetaan	2,4	1,00	2,00	3,2	1,00	3,00	<0,001
Korkeakoulu yhteisöön integroitumisen osaaminen	2,3	2,0	2,0	2,2	1,5	2,0	0,718
Opetustilanteiden ja oppimistehtävien suunnittelu	2,4	1,0	3,0	2,2	1,0	2,0	0,096
Näyttöön perustuva opetus ja ohjaaminen	2,3	1,0	2,0	2,5	1,0	2,5	0,206
Opiskelijoiden näyttöön perustuvan toiminnan lisääminen	2,4	1,0	2,0	2,4	1,0	2,0	0,933

<sup>a</sup> Likert-asteikko 1–4 (1 = täysin eri mieltä ... 4 = täysin samaa mieltä)

\*Mann-Whitney U-testi

Tilastollisen merkitsevyyden raja  $p \leq 0,050$

ka=keskiarvo, kvp=kvartiilivälin pituus, md=mediaani

Sekä suomalaiset (ka 3,5; md 4,0) että slovakialaiset opettajat (ka 3,5; md 4,0) kokivat, että pedagogisista täydennyskoulutuksista on merkittävää hyötyä opetustaitojen parantamisessa. Hyöty nähtiin molemmissa maissa yhtä merkittävänä, eikä tilastollisesti merkitsevää eroa ollut.

### 6.3 Täydennyskoulutuksen keinot

Erilaisista täydennyskoulutuksen keinoista suomalaiset opettajat kokivat kuuntelevansa mielellään asiantuntijaluentoja (ka 3,6) ja erilaisten oppimisympäristöjen ja työskentelytapojen yhdistäminen koettiin sopivaksi täydennyskoulutuksen keinoksi (3,6). Myös slovakialaiset opettajat kokivat kuuntelevansa mielellään asiantuntijaluentoja (3,7), ja heillekin sopi erilaisten oppimisympäristöjen ja työskentelytapojen yhdistäminen (ka 3,7). Suomalaisien ja slovakialaisten opettajien vastauksissa suurimmat keskiarvoerot olivat pienryhmätyöskentelyn innostavuuden sekä pitkäkestoisen koulutuksen tehokkuuden kokemisessa. Tilastollisesti merkitsevät erot maiden välillä oli pienryhmätyöskentelyn innostavuudessa ( $p < 0,001$ ), pitkäkestoisen koulutuksen tehokkuudessa ( $p < 0,001$ ) sekä siinä,

miten työyhteisön yhteisen koulutuksen koettiin edistävän opitun soveltamista käytäntöön (p=0,003). (Taulukko 9.)

Taulukko 8. Täydennyskoulutuksen keinot ja niiden vertailu

	Suomi			Slovakia			p-arvo*
	ka <sup>a</sup>	kvp	md	ka <sup>a</sup>	kvp	md	
Erilaisten oppimisympäristöjen ja työskentelytapojen yhdistäminen	3,6	1,0	4,0	3,7	1,0	4,0	0,728
Asiantuntijaluennot	3,6	1,0	4,0	3,7	1,0	4,0	0,600
Verkko-opinnot	3,5	1,0	4,0	3,4	1,0	4,0	0,759
Pienryhmätyöskentely	3,0	2,0	3,0	3,5	1,0	4,0	<0,001
Pitkäkestoinen koulutus useine lähiopetuskertoineen ja välitehtävineen	2,8	1,0	3,0	3,5	1,0	4,0	<0,001
Työyhteisön yhteinen koulutus	3,3	1,0	3,0	3,6	1,0	4,0	0,003

<sup>a</sup> Likert-asteikko 1 – 4 (1 = täysin eri mieltä ... 4 = täysin samaa mieltä)

\*Mann Whitney U-testi

Tilastollisen merkitsevyystason raja p≤0,050

ka=keskiarvo, kvp=kvartiilivälin pituus, md=mediaani

#### 6.4 Ammatillisen osaamisen kehittämisen esteet

Ajan riittämättömyys oli molemmissa maissa merkittävä este täydennyskoulutukseen osallistumiselle. Suomalaiset opettajat kokivat merkittävimpana esteenä sen, että eivät ehdi osallistua koulutukseen (ka 2,8). Suomalaiset opettajat kokivat myös, että omia tarpeita vastaaviin koulutuksiin ei riitä määrärahaa (ka 2,7). Slovakialaiset opettajat kokivat merkittävimminä esteinä määrärahojen riittämättömyyden omia tarpeita vastaaviin koulutuksiin (ka 2,6) sekä sen, ettei koulutuksiin ehdi osallistua (ka 2,6). Slovakialaiset opettajat kokivat motivaation vähäisyyden tilastollisesti merkitsevästi (p=0,015) isommaksi esteeksi täydennyskoulutuksen osallistumiselle (ka 1,8), kuin suomalaiset opettajat. Myös liian myöhään tapahtuvan koulutuksista tiedottamisen (p=0,043) slovakialaiset opettajat kokivat tilastollisesti merkitsevästi suuremmaksi esteeksi, kuin suomalaiset opettajat. (Taulukko 8.)

Taulukko 9. Täydennyskoulutuksen esteet ja niiden vertailu

	Suomi			Slovakia			p-arvo*
	ka <sup>a</sup>	kvp	md	ka <sup>a</sup>	kvp	md	
Ei ehdi osallistua	2,8	0,0	3,0	2,6	1,0	3,0	0,158
Aiheet eivät vastaa tarpeita	2,3	1,0	2,0	2,4	1,0	2,5	0,607
Omia tarpeita vastaaviin koulutuksiin ei riitä koulutusmäärärahaa	2,7	2,0	3,0	2,6	1,0	3,0	0,778
Koulutuksista tiedottaminen tapahtuu liian myöhään	2,5	1,0	3,0	2,2	1,5	2,0	0,043
Motivaatio on vähäinen	1,5	1,0	1,0	1,8	1,0	2,0	0,015

<sup>a</sup> Likert-asteikko 1 – 4 (1 = täysin eri mieltä ... 4 = täysin samaa mieltä)

\* Mann-Whitneyn U-testi

Tilastollisen merkitsevyyden raja  $p \leq 0,050$

ka=keskiarvo, kvp=kvartiilivälin pituus, md=mediaani

## 6.5 Taustamuuttujien yhteys ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeisiin

Taustamuuttujien yhteyttä ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeisiin tutkittiin koulutustaustan, aiemman täydennyskoulutukseen osallistumisen, kliinisen työkokemuksen sekä opetuskokemuksen suhteen. Taustamuuttujien yhteyttä tarkasteltiin niin ikään maakohtaisesti.

Suomalaisten hoitotyön opettajien koulutustaustalla oli yhteys opettajien pedagogisen osaamisen kehittämisen tarpeisiin ( $p=0,003$ ). Edelleen tarkemmissa parittaisissa vertailuissa ilmeni, että ylemmän ammattikorkeakoulun suorittaneet kokivat tilastollisesti merkitsevästi enemmän pedagogisen osaamisen kehittämistarpeita, kuin tohtorikoulutuksen suorittaneet ( $p=0,004$ ). Muiden koulutustaustojen välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja ammatillisen osaamisen kehittämistarpeissa. (Taulukko 10.)

Slovakialaisten hoitotyön opettajat olivat koulutustaustaltaan tohtori- tai maisteritutkinnon suorittaneita. Koulutustausta ei ollut tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeisiin. (Taulukko 11.)

Taulukko 10. Suomalaisten hoitotyön opettajien koulutustaustan yhteys ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeisiin

	Tohtoritutkinto (n=13–14)	Maisteritutkinto (n = 83)	Ylempi ammattikorkeakoulututkinto (n = 11)	Joku muu (n = 3–4)	p-arvo*
	ka <sup>a</sup> (kh)	ka <sup>a</sup> (kh)	ka <sup>a</sup> (kh)	ka <sup>a</sup> (kh)	
Pedagogisen osaamisen kehittämistarpeet	2,3 (0,7)	2,8 (0,7)	3,2 (0,6)	3,3 (0,6)	0,003**
Ammatillisen substanssiosaamisen kehittämistarpeet	3,0 (0,7)	3,1 (0,8)	3,3 (0,8)	2,7 (1,0)	0,064
Vuorovaikutus- ja kasvatusosaamisen kehittämistarpeet	2,5 (0,7)	2,9 (0,6)	3,0 (0,6)	3,3 (0,3)	0,058

<sup>a</sup> Likert-asteikko 1 – 4 (1 = täysin eri mieltä ... 4 = täysin samaa mieltä)

\* Yksisuuntainen varianssianalyysi.

\*\* Tukeyn monivertailumenetelmällä lasketuissa parittaisissa vertailuissa ero tohtoritutkinnon ja ylempään ammattikorkeakoulututkinnon omaavilla opettajilla (p=0,004).

Tilastollisen merkitsevyyden raja  $p \leq 0,050$

ka=keskiarvo, kh = keskihajonta

Taulukko 11. Slovakiaalaisten hoitotyön opettajien koulutustaustan yhteys ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeisiin

	Tohtoritutkinto n=46	Maisteritutkinto n=4–5	Keskiarvoero (95 % lv)	p-arvo*
	ka <sup>a</sup> (kh)	ka <sup>a</sup> (kh)		
Pedagogisen osaamisen kehittämistarpeet	3,2 (0,4)	3,0 (0,7)	0,18 (-0,29–0,65)	0,451
Ammatillisen substanssiosaamisen kehittämistarpeet	3,2 (0,6)	3,5 (0,6)	-0,28 (-0,83–0,27)	0,323
Vuorovaikutus- ja kasvatusosaamisen kehittämistarpeet	2,6 (0,7)	3,0 (0,7)	-0,37 (-1,02–0,29)	0,271

<sup>a</sup> Likert-asteikko 1 – 4 (1 = täysin eri mieltä ... 4 = täysin samaa mieltä)

\*Kahden riippumattoman otoksen T-testi

Tilastollisen merkitsevyyden raja  $p \leq 0,050$

ka=keskiarvo, kh= keskihajonta, lv=luottamusväli



Suomalaisten tai slovakialaisten hoitotyön opettajien aiemmalla täydennyskoulutukseen osallistumisella tai osallistumattomuudella ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä ammatillisen osaamisen kehittämistarpeisiin (taulukot 12 ja 13).

Taulukko 12. Suomalaisten hoitotyön opettajien aiemman täydennyskoulutukseen osallistumisen yhteys ammatillisen osaamisen kehittämistarpeisiin

	<b>Suomi</b>			p-arvo*
	Ei aiempaa täydennyskoulutusta (n=39)	Aiempi täydennyskoulutus (n=67)	Keskiarvoero (95 % lv)	
	ka <sup>a</sup> (kh)	ka <sup>a</sup> (kh)		
Pedagogisen osaamisen kehittämistarpeet	2,9 (0,7)	2,7 (0,8)	0,16 (-0,13–0,44)	0,281
Ammatillisen substanssiosaamisen kehittämistarpeet	3,0 (0,8)	3,1 (0,8)	-0,12 (-0,43–0,19)	0,452
Vuorovaikutus- ja kasvatustieteiden osaamisen kehittämistarpeet	2,8 (0,5)	2,8 (0,7)	-0,03 (-0,28–0,22)	0,820

<sup>a</sup> Likert-asteikko 1 – 4 (1 = täysin eri mieltä ... 4 = täysin samaa mieltä)

\* Kahden riippumattoman otoksen T-testi

Tilastollisen merkitsevyyden raja  $p \leq 0,050$

ka=keskiarvo, kh=keskihajonta, lv=luottamusväli

Taulukko 13. Slovakialaisten hoitotyön opettajien aiemman täydennyskoulutukseen osallistumisen yhteys ammatillisen osaamisen kehittämistarpeisiin

	<b>Slovakia</b>			p-arvo*
	Ei aiempaa täydennyskoulutusta (n=39)	Osallistunut täydennyskoulutukseen (n=67)	Keskiarvoero (95 % LV)	
	ka <sup>a</sup> (kh)	ka <sup>a</sup> (kh)		
Pedagogisen osaamisen kehittämistarpeet	3,2 (0,5)	3,2 (0,4)	-0,03 (-0,38–0,32)	0,869
Ammatillisen substanssiosaamisen kehittämistarpeet	3,0 (0,8)	3,2 (0,5)	-0,15 (-0,55–0,26)	0,482

Vuorovaikutus- ja kasvatusosaamisen kehittämistarpeet	2,7 (0,8)	2,8 (0,7)	-0,01 (-0,52–0,51)	0,979
---	--------------	--------------	-----------------------	-------

<sup>a</sup> Likert-asteikko 1–4 (1 = täysin eri mieltä ... 4 = täysin samaa mieltä)

\* Kahden riippumattoman otoksen T-testi

Tilastollisen merkitsevyyden raja  $p \leq 0,050$

KH=keskihajonta

LV=luottamusväli

Suomalaisten tai slovakialaisten hoitotyön opettajien kliinisen hoitotyön kokemuksella ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä ammatillisen osaamisen kehittämistarpeisiin millään osa-alueella (taulukko 14).

Taulukko 14. Kliinisen työkokemuksen yhteys hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeisiin

	Suomi		Slovakia	
	Korrelaatiokerroin*	p-arvo	Korrelaatiokerroin*	p-arvo
Pedagogisen osaamisen kehittämistarpeet	0,70	0,475	0,06	0,667
Ammatillisen substanssiosaamisen kehittämistarpeet	-0,04	0,662	-0,10	0,492
Vuorovaikutus- ja kasvatusosaamisen kehittämistarpeet	0,02	0,853	-0,02	0,867

\* Spearmanin järjestyskorrelaatiokerroin

Tilastollisen merkitsevyyden raja  $p \leq 0,050$

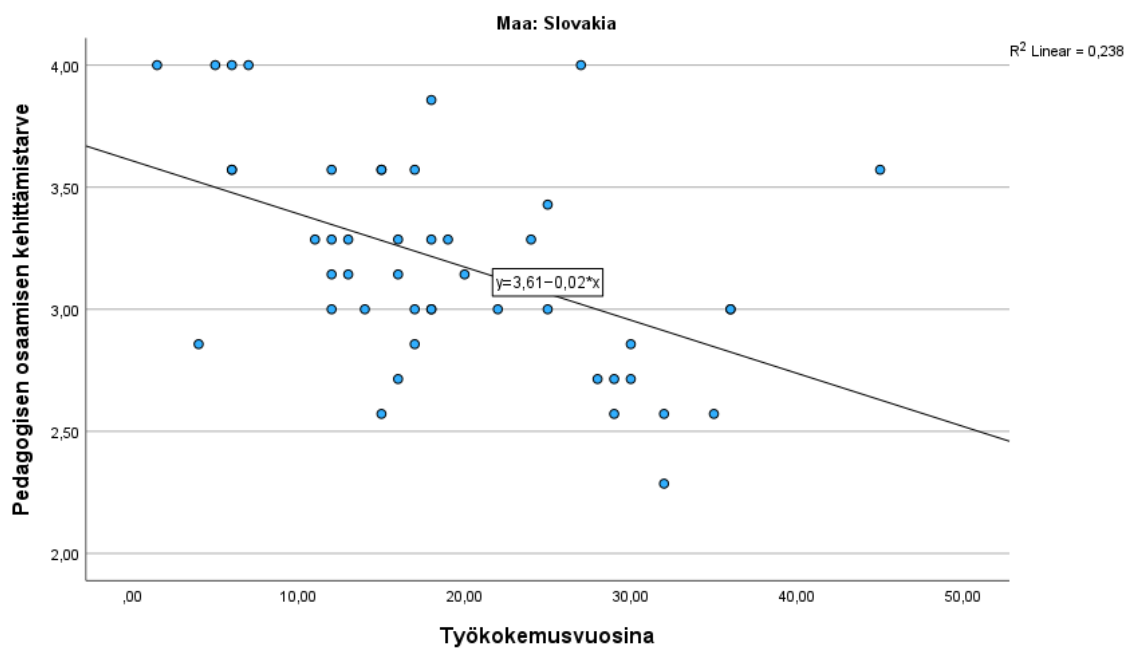
Suomalaisten hoitotyön opettajien opetuskokemuksen määrä ei ollut tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeisiin (taulukko 15).

Slovakialaisilla hoitotyön opettajilla opetuskokemuksen määrä vaikutti sekä pedagogisen ( $y=3,6-0,02*x$ ) että vuorovaikutus- ja kasvatusosaamisen ( $y=3,07-0,02*x$ ) kehittämisen tarpeisiin tilastollisesti merkitsevästi. Mitä enemmän opetuskokemusta oli, sitä vähemmän slovakialaiset opettajat kokivat pedagogisen osaamisen sekä vuorovaikutus- ja kasvatusosaamisen kehittämistarpeita. Korrelaatiot on havainnollistettu pisteparikuvaajana (kuviot 2 ja 3).

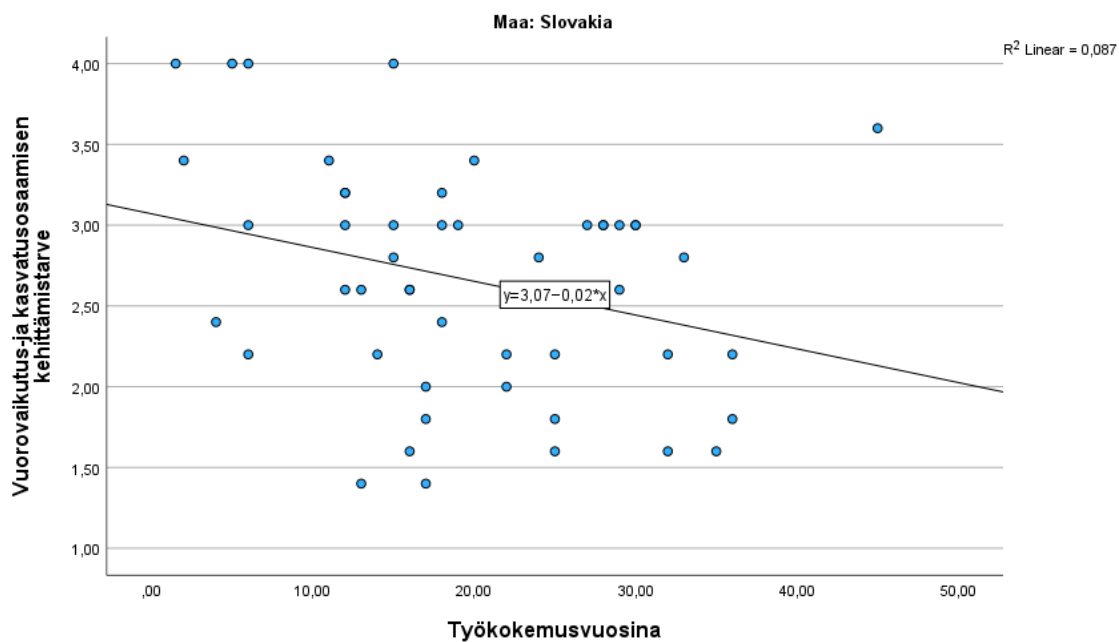
Taulukko 15. Opetuskokemuksen yhteys ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeisiin

	Suomi		Slovakia	
	Korrelaatiokerroin*	p-arvo	Korrelaatiokerroin*	p-arvo
Pedagogisen osaamisen kehittämistarpeet	-0,12	0,212	-0,50	<0,001
Ammatillisen substanssiosaamisen kehittämistarpeet	0,02	0,809	-0,03	0,824
Vuorovaikutus- ja kasvatusosaamisen kehittämistarpeet	0,10*	0,293	-0,31	0,029

\* Spearmanin järjestyskorrelaatiokerroin  
Tilastollisen merkitsevyyden raja  $p \leq 0,05$



Kuvio 2 Pisteparokuvaaja slovakialaisten opettajien opetuskokemuksen ja pedagogisen osaamisen kehittämistarpeen välisestä yhteydestä



Kuvio 3 Pisteparokuvaaja slovakialaisten opettajien opetuskokemuksen ja vuorovaikutus- ja kasvatusosaamisen kehittämistarpeen välisestä yhteydestä

## 7 Pohdinta ja johtopäätökset

### 7.1 Tutkimustulosten tarkastelu

Tämä tutkimus kuvaa sitä, mitä itsearvioituja tarpeita, keinoja ja esteitä hoitotyön opettajilla Suomessa ja Slovakiassa on ammatillisen osaamisen kehittämisessä, sekä sitä, onko ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeissa eroa näiden kahden Euroopan maan välillä. Tutkimus antaa tietoa myös siitä, onko suomalaisten ja slovakialaisten hoitotyön opettajien koulutustaustalla, aiemmalla täydennyskoulutukseen osallistumisella, kliinisellä työkokemuksella tai opetuskokemuksella yhteyttä ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeisiin. Vertailevaa tutkimusta hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeista on vähän.

Kokonaisuutena tarkasteltuna suomalaisten ja slovakialaisten hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeet ja niihin yhteydessä olevat tekijät olivat saman suuntaiset. Ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeet oli jaoteltu TeProDe-mittarissa pedagogisen osaamisen, ammatillisen substanssiosaamisen sekä kasvatus- ja vuorovaikutusosaamisen kehittämisen tarpeisiin. Hoitotyön opettajat arvioivat yleensä oman osaamisensa korkeaksi (Salminen ym., 2013; Elonen ym., 2023). Tämän tutkimuksen perusteella voidaan sanoa, että opettajat tunnistavat kuitenkin hyvin myös ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeitaan. Tässä tutkimuksessa hoitotyön opettajat kokivat tarpeita jokaisessa mitatussa ammatillisen osaamisen kehittämistarpeen osa-alueessa. Tulos saa pohtimaan sitä, kokevatko hoitotyön opettajat saavansa riittävästi mahdollisuuksia kehittyä ammatillisesti. Toisaalta tulos saattaa kuvastaa myös jatkuvaa muutosta hoitoalalla, jonka vuoksi opettajilla on tarve päivittää osaamistaan usein pysyäkseen ajan tasalla.

Eniten ylläpito- ja kehittämistarpeita suomalaiset ja slovakialaiset opettajat kokivat ammatillisessa substanssiosaamisessa. Tulos on linjassa aikaisempien tutkimustulosten kanssa, joissa tarve kliinisten taitojen kehittämiseen ja ylläpitämiseen on myös havaittu (Koskimäki ym., 2021a; Wanchai ym., 2022). Mielenkiintoista on, ettei kliinisellä työkokemuksella kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä ammatillisen substanssiosaamisen kehittämistarpeisiin. Tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat tosin olleet jo kauan opetustyössä, eli kliinisestä hoitotyöstä oli pitkä aika. Toisaalta myös tätä

tulosta voi selittää jatkuvasti muuttuva hoitotyö, ja opettajien kokemus siitä, että myös kliinistä osaamista tulisi kehittää ja päivittää jatkuvasti, jotta substanssiosaaminen säilyisi riittävän hyvänä. Hoitotyön opetus on keskeisesti sidoksissa kliinisen hoitotyön käytänteisiin ja opettajilla on tarve pysyä mukana työelämän muutoksissa.

Slovakialaiset opettajat kokivat tarvitsevansa suomalaisia opettajia enemmän tietoa siitä, mitä heiltä odotetaan hoitotyön opettajina. Aiemmissa tutkimuksissa on käynyt ilmi perehdytyksen merkitys etenkin uusille opettajille (Summers, 2017; Nokelainen ym., 2019). Uusien opettajien sopeutuminen työhön on merkittävästi yhteydessä riittävään perehdytykseen sekä mentorointiin. Aiemmat tutkimustulokset osoittavat, että monista tohtorikoulutusohjelmista puuttuu opiskelijoiden valmistaminen opettajan rooliin. Selkeä tieto siitä, mitä opettajalta odotetaan sekä jatkuva palaute edistävät opettajan osaamista sekä parantavat työhyvinvointia (Summers, 2017.) Tulos saa pohtimaan, sisältyykö slovakialaisten hoitotyön opettajien koulutukseen riittävästi tietoa siitä, mitä opettajan työ käytännössä sisältää, ja onko tulos selitettävissä maiden välisissä eroissa koulutuksen sisällössä. Kysymys herää myös siitä, onko maiden välillä eroja perehdytyksen määrässä tai sisällössä. Toisaalta opettajien tarve korkeakouluyhteisöön integroitumisen osaamisen kehittämiseksi jäi molemmissa maissa melko matalaksi, josta voi päätellä opettajien kuitenkin sopeutuneen työyhteisöön hyvin. Sopeutumista saattaa selittää se, että suurimmalla osalla vastaajista oli jo pitkä kokemus opettajana toimimisesta.

Vähiten kehittämistarpeita suomalaiset opettajat kokivat pedagogisen osaamisen kehittämisessä, kun taas slovakialaiset opettajat kokivat tarvitsevansa tilastollisesti merkitsevästi enemmän pedagogisen osaamisen kehittämistä. Tämä saattaa selittyä sillä, että kaikki kysymykseen vastanneet suomalaiset opettajat olivat suorittaneet pedagogiset opinnot, mutta osalta slovakialaisista opettajista opinnot puuttuivat. Opettajien pedagogisen osaamisen voidaan kuitenkin päätellä olevan kokonaisuudessaan hyvällä tasolla (Elonen ym., 2023). Pedagoginen osaaminen substanssiosaamisen rinnalla on tärkeä osaamisalue, sillä hoitotyön opettajan osaamisalueista juuri pedagogisella osaamisella sekä ammatillisella substanssiosaamisella on tunnistettu olevan suurin merkitys korkealaatuiseen opetukseen (Salminen ym., 2021). Eniten tarpeita pedagogisella osaamisalueella sekä suomalaisilla että slovakialaisilla opettajilla oli opetusmenetelmien monipuolisen käytön osaamisen lisäämiseen. Myös Smith ym. (2023) katsauksessaan toteavat, että hoitotyön opetuksen on jatkuvasti vastattava työelämän haasteisiin ja opettajien päivitettävä osaamistaan vastaamaan

uutta teknologista kehitystä. Opettajilta vaaditaan esimerkiksi simulaatio-osaamista ja hybridiopetuksen hallintaa. (Smith ym., 2023.) Slovakialaiset opettajat kokivat suomalaisia opettajia enemmän tarvetta simulaatio-opetuksen osaamisen kehittämiseen. Suomessa simulaatio-opetusta hoitotyön koulutuksessa on keskimäärin 7–10 %, kun taas Slovakiassa simulaatio-opetuksen osuus on n. 5 % (Visiers-Jiménez ym., 2022). Ero simulaatio-opetuksen toteutumisessa voi heijastaa opettajien osaamiseen ja osaamisen kehittämistarpeisiin. Simulaatio-opetus on slovakialaisille opettajille vieraampaa, joten he kokevat tarvitsevansa lisää osaamista.

Aiemmissä tutkimuksissa on todettu opettajien kehittyvän ammatillisesti monin eri keinoin, eikä pelkästään muodollisen täydennyskoulutuksen avulla (Ferreira & Nunes, 2019; Koskimäki ym., 2021a; Smith ym., 2023). Tämän tutkimuksen tulokset vastasivat aiempia tutkimuksia, ja opettajat sekä Suomessa että Slovakiassa kokivat kehittyvänsä monipuolisilla tavoilla. Työyhteisön yhteinen koulutus nähtiin merkittävänä ammatillista kehittymistä edistävänä keinona. Tämä on linjassa aiempien tutkimustulosten kanssa (Koskimäki ym., 2021a; Mikkonen ym., 2019a). Koskimäki ym. (2021a) toivat esiin hoitotyön opettajien toiveen pitkäkestoisista, monipuolisia oppimistapoja hyödyntävistä täydennyskoulutuksista. Myös tässä tutkimuksessa asiantuntijaluennot sekä erilaisten oppimisympäristöjen ja työskentelytapojen yhdistäminen koettiin hyvänä ammatillisen osaamisen kehittämisen keinoina molemmissa maissa. Opettajat kokevat siis monet eri keinot hyviksi ammatillisen osaamisen kehittämisessä, ja näiden keinojen tarkastelu auttaisi kohdentamaan koulutusmäärärahoja tehokkaasti. Kuitenkin aiempaa tutkimusta eri koulutusmuotojen vaikuttavuudesta ja hyödyllisyydestä on vähän. Pitkittäistutkimuksella voisi tuoda esiin, minkälainen koulutus koetaan hyväksi ja minkälaiset koulutusmuodot tuottavat osaamista.

Ammatillisen substanssiosaamisen kehittämiseksi suomalaiset opettajat kokivat slovakialaisia opettajia enemmän tarvitsevansa työelämäjaksoja, kun taas slovakialaiset toivoivat suomalaisia opettajia enemmän kehittämishankkeisiin osallistumista. Tulos kuvastaa osaltaan maiden koulutusjärjestelmien erilaisuutta ja vaatimuksia. Molemmissa maissa hoitotyön opettajan työhön kuuluu kehittämis- ja innovaatioprojekteihin osallistumista, mutta tulos saa pohtimaan, onko projektien osuus Slovakiassa vähäisempi. Kysymys herää myös siitä, onko slovakialaisilla opettajilla mahdollisuus osallistua työelämäjaksoille suomalaisia opettajia enemmän. Sekä työelämäjaksojen (Ferreira & Nunes, 2019; Koskimäki ym., 2021a) että kehittämishankkeisiin osallistumisen (Koskimäki ym., 2021a) on havaittu myös aiemmissa

tutkimuksissa olevan merkittävä ammatillisen osaamisen kehittämisen muoto.

Työelämäjaksot ja kehittämishankkeisiin osallistuminen ylläpitävät vuorovaikutusta niin terveydenhuollon palvelujärjestelmän, kuin kollegoiden kanssa, jonka tiedetään edistävän ammatillista osaamista (Nokelainen ym., 2019; Koskimäki ym., 2021a; Wanchai ym., 2022). Vuorovaikutuksen merkitystä korostaa myös se, että vuorovaikutus- ja kasvatustieteiden kehittämisessä molempien maiden hoitotyön opettajat kokivat tarvitsevänsä eniten työkokemusten jakamista kollegoiden kanssa.

Kokemusten jakaminen ja muu vuorovaikutus tunnustetaan siis merkityksellisiksi ammatillisen kehittymisen keinoiksi. Samaan aikaan hoitotyön opettajat kokevat, että työmäärä jakautuu epätasaisesti lukuvuoden aikana. Myös opetusalan työolobarometri (2018) osoittaa opetusalan ammattilaisten kokevan, että työaika ei riitä kaikkien työtehtävien hoitamiseen. (Saaranen ym., 2020.) Kiire työssä sekä opettajien suuri työmäärä tulivat esiin myös tässä tutkimuksessa, jossa sekä suomalaiset että slovakialaiset hoitotyön opettajat kokivat täydennyskoulutukseen osallistumisen esteeksi ajan riittämättömyyden sekä resurssien puutteen. Tulos vastaa aikaisempia tutkimustuloksia, joissa samaiset esteet on nähty merkittävänä tekijöinä täydennyskoulutukseen osallistumatta jättämiselle (Vilén & Salminen, 2016; Koskimäki ym., 2021a). Kuitenkin tiedetään, että hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittäminen on merkityksellistä myös työhyvinvoinnin ja työssä jaksamisen näkökulmasta. Hoitotyön opettajien työhyvinvointia sekä itsearvostusta lisää kokemus työn hallinnasta ja osaamisesta, sekä kokemus siitä, että voi toimia osaamisensa mukaisesti ja kasvaa ammatillisesti. (Saaranen ym., 2020.) Opettajien ammatillisen osaamisen kehittämiseen tulisi panostaa myös työhyvinvoinnin näkökulmasta. Ammatillisen osaamisen kehittämisen suunnittelussa tulisi ottaa huomioon täydennyskoulutuksen rinnalla lisäksi muut ammatillisen osaamisen kehittämisen keinot ja varmistaa riittävät resurssit keinojen toteutumiseksi.

Koskimäen ym. (2021a) mukaan yksi este täydennyskoulutukseen osallistumiselle on se, että koulutuksista tiedotetaan liian myöhään. Tässä tutkimuksessa suomalaisten opettajien kokemus on linjassa Koskimäen ym. (2021a) tutkimuksen kanssa, mutta slovakialaisten opettajien kokemus eroaa tilastollisesti merkitsevästi suomalaisten opettajien kokemuksesta. Slovakiassa tiedottamisen ajoittamista ei nähdä esteenä täydennyskoulutukseen osallistumiselle, joka taas on linjassa aiemmin tehdyn Vilén & Salmisen (2016) tutkimustuloksen kanssa. Tämän tutkimuksen mukaan motivaation puute ei myöskään ole



merkittävä este täydennyskoulutuksiin osallistumiselle. Vilén & Salmisen (2016) tutkimuksessakaan opettajat itse eivät kokeneet motivaation puutetta täydennyskoulutuksiin osallistumisen esteeksi, mutta koulutusorganisaatiot arvioivat hoitotyön opettajien motivaation suurimmaksi syyksi sille, ettei täydennyskoulutuksiin osallistuta. Koulutusorganisaation ja opettajien näkemysten ero herättää kysymyksen siitä, odottavatko koulutusorganisaatiot opettajien tuovan oma-aloitteisesti esiin kiinnostuksensa täydennyskoulutuksia kohtaan, ja onko opettajilla taas odotus organisaatiolähtöisestä täydennyskoulutusten huomioimisesta. Huomion arvoista on myös pohtia, miten hyvin kommunikaatio ja viestintä esihenkilöiden ja työntekijöiden välillä koulutusorganisaatioissa toimii, jos organisaatioille ei välity opettajien motivaatio ammatillisen osaamisen kehittämiseen.

Suomalaisten opettajien koulutustausta oli slovakialaisia opettajia moninaisempi johtuen suomalaisten ja slovakialaisten hoitotyön opettajien koulutuskäytäntöjen erosta (Campos Silva ym., 2022; A 1129/2014 §17). Suomalaiset vastaajat olivat koulutustaustaltaan pääasiassa tohtoreita, maistereita sekä ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneita. Slovakialaista opettajista valtaosalla oli tohtorintutkinto. Slovakialaisilla opettajilla koulutustaustalla (tohtorintutkinto tai maisterintutkinto) ei ollut yhteyttä ammatillisen osaamisen kehittämistarpeisiin. Sen sijaan suomalaisten opettajien kohdalla tohtorintutkinnon suorittaneet kokivat tilastollisesti merkitsevästi ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneita vähemmän pedagogisen osaamisen kehittämisen tarpeita. Tulos on mielenkiintoinen, sillä sekä ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet että tohtorikoulutetut olivat molemmat suorittaneet pedagogiset opinnot (60 op). Muilla osaamisalueilla eroa ei näiden kahden tutkinnon välillä ollut. Tulos voi selittyä tutkinnon sisällön eroilla. Toisaalta eroa selittää todennäköisesti myös opetuskokemuksen määrän huomattava ero ryhmien välillä. Koulutuskohtaisesti tarkasteltuna ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneilla oli merkittävästi vähemmän (ka 3,7 vuotta) opetuskokemusta, kuin tohtorikoulutuksen suorittaneilla (ka 18,5 vuotta).

Suomalaisten opettajien opetuskokemus ei ollut yhteydessä ammatillisen osaamisen kehittämistarpeisiin. Sen sijaan slovakialaisilla opettajilla opetuskokemuksen määrä oli yhteydessä pedagogisen osaamisen sekä vuorovaikutus- ja kasvatusosaamisen kehittämistarpeisiin siten, että mitä enemmän opettajilla oli työkokemusta, sitä vähemmän he kokivat tarvitsevänsä edellä mainittujen osaamisalueiden kehittämistä. Tiedetään, että

opettajan ammatillisen itseluottamuksen ja kompetenssin kehittyminen vie aikaa. Gardner (2014) esittää, että opettajan itseluottamus kehittyy 2–3 vuodessa, ja kokemus riittävästä kompetenssista vie enemmän kuin kolme vuotta. Slovakialaisilla opettajilla oli keskimäärin enemmän opetuskokemusta, kuin suomalaisilla opettajilla. Opetuskokemuksen kartuttama ammatillinen itseluottamus ja kompetenssi saattavat vaikuttaa kehittymistarpeiden kokemiseen.

Kaiken kaikkiaan hoitotyön opettajat kokivat pedagogisen täydennyskoulutuksen parantavan opetustaitoja merkittävästi. Tulos on linjassa aiemman tutkimustuloksen kanssa (Koskimäki 2021a). Aiemmissa tutkimuksissa on käynyt ilmi opettajien kokemus siitä, että ammatillisen osaamisen kehittyminen edistää paitsi opetustaitoja, myös kokonaisuudessaan työntekeistä sekä vaikuttaa positiivisesti itseluottamukseen (Julian & Ruiz, 2019; Nokelainen ym., 2019), uralla etenemiseen sekä oman toiminnan kehittymiseen. Opettajat kokevat ammatillisen osaamisen kehittämisen edistävän myös johtamistaitoja sekä parantavan työmoraalia ja eettistä osaamista. (Julian & Ruiz, 2019.) Myös organisaation kilpailukyky ja tehokkuus lisääntyy opettajien ammatillisen kehittymisen myötä (McMahon, 2017). Työkykyisten, motivoituneiden ja ammattitaitoisten hoitotyön opettajien työssä pysyminen on äärimmäisen tärkeää tulevaisuuden haasteisiin vastaamaan kykenevien, ammattitaitoisten hoitajien kouluttamiseksi. Suomalaiset ja slovakialaiset hoitotyön opettajat kokevat keskenään hyvin samankaltaisia ammatillisen kehittämisen tarpeita muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta. Myöskään motivaation puute kummassakaan maassa ei näyttäisi olevan este ammatillisen osaamisen kehittämislle.

## 7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen lähtökohtana toimi systematisoitu kirjallisuuskatsaus, jossa selvitettiin, mitä aiheesta jo tiedetään, ja mitä tietoa aiheesta vielä puuttuu. Hakulausekkeissa hyödynnettiin yliopiston kirjaston informaattikkoa, jotta hakutulokset vastaisivat mahdollisimman hyvin tutkielman tarkoitusta. Systemaattista tiedonhakua täydennettiin manuaalisella haulla hakutulosten laajentamiseksi. Huolella määritellyillä mukaanotto- ja poissulkukriteereillä varmistettiin tarkoituksenmukaisten tutkimusten valikoituminen mukaan tähän tutkimukseen, ja julkaisuvuoden rajauksilla varmistettiin ajankohtainen tutkimustieto. Rajauksia ei kuitenkaan haluttu tehdä liikaa, jotta hakutuloksia ei karsiutuisi liikaa pois. Katsauksen luotettavuutta heikentää se, että yksi katsaukseen valituista artikkeleista oli

kirjallisuuskatsaus, joka sisälsi osittain samoja artikkeleita, joita tämän tutkimuksen kirjallisuuskatsauksessakin on. Artikkelit haluttiin kuitenkin mukaan, sillä tutkimusta aiheesta on kokonaisuudessaan vähän, ja katsaus on juuri hiljattain julkaistu sisältäen siten erityisen ajankohtaista tietoa aiheesta. Artikkeleiden laadunarviointi toteutettiin yhdenmukaisesti kaikille artikkeleille JBI-arviointikriteeristöllä. Tutkimusten valitseminen mukaan kirjallisuuskatsaukseen sekä valikoitujen tutkimusten laadunarviointi toteutettiin vain yhden arvioijan toimesta, joka heikentää kirjallisuuskatsauksen luotettavuutta. (Niela-Vilén & Hamari, 2016.) Tutkimukset pyrittiin kuitenkin käymään läpi mahdollisimman huolellisesti, ja laadunarvioinnissa noudatettiin yhdenmukaisuutta ja tarkkuutta.

Tutkimuksen otantamenetelmänä käytettiin tarkoituksenmukaista otantaa. Laajemmassa, New Nurse Educator -hankkeen tutkimuksessa laskettiin voimalaskelmalla otoskooksi 222 (Parahoo 2014). Voimalaskelmaa ei tehty TeProDe-mittarille (Koskimäki, 2019), vaan laskelmassa käytettiin toista laajemmassa tutkimuksessa mukana ollutta mittaria. Voimalaskelman mukaista otoskokoja ei saavutettu. Suomessa tutkimukseen osallistui yhteensä 117 (30 %) hoitotyön opettajaa ja Slovakiassa 56 (50 %). Sähköisissä kyselyissä vastausprosentit ovat keskimäärin 44,1 % ja määrään vaikuttaa tutkimusta edeltävät yhteydenotot, sekä aineistonkeruun aikaiset muistutukset tutkimukseen vastaamisesta (Wu ym., 2022). Yli 50 vastaajan otos riittää edustamaan perusjoukkoa ja vastausprosentteja voidaan pitää riittävänä (Parahoo, 2014). Suomalaisen hoitotyön opettajien ikäjakauma oli 27–64 ja slovakialaisten opettajien 25–67. Tutkimuksessa oli mukana yhdeksän hoitotyön koulutusorganisaatiota Suomesta ja Slovakiasta. Suomalaisista hoitotyön koulutusohjelman ammattikorkeakouluista mukana olivat lähes puolet (kokonaismäärä 21) ja Slovakiasta kaikki, joten joukkoa voidaan pitää kokonaispopulaatiota edustavana. Suomalaisen vastaajien määrä oli lähes kaksinkertainen slovakialaisiin vastaajiin verrattuna, mikä heikentää maiden välisten vertailujen luotettavuutta. Vastausprosenttia saattoi laskea kyselylomakkeen pituus (Parahoo, 2014). Koko tutkimuksessa käytetty kyselylomake sisälsi 139 kysymystä ja tässä tutkimuksessa käytetty mittari oli kyselylomakkeen loppupuolella. Kysymysten suuren määrän takia vastaajien keskittyminen on saattanut heikentyä kyselylomakkeen loppupuolella, ja tämä on saattanut vaikuttaa vastausten luotettavuuteen. Riittävän ja kokonaispopulaatiota edustavan otoksen vuoksi tutkimustulokset voidaan yleistää koskemaan suomalaisten ja slovakialaisten opettajien ammatillisen osaamisen kehittämistarpeita, esteitä ja keinoja. Tulokset antavat viitteitä opettajien ammatillisen osaamisen kehittymisestä ja kehittämisestä myös Euroopan laajuisesti.

Tutkimusmenetelmänä oli määrällinen kyselytutkimus, jonka on todettu aikaisemmissa tutkimuksissa olevan luotettava menetelmä mitata ammatillisen kehittymisen tarpeita (myös Vilén & Salminen, 2016; Julian & Ruiz, 2019; Koskimäki ym., 2021b; Wanchai ym., 2022). Kyselytutkimuksilla voidaan tehokkaasti saada tietoa esimerkiksi asiakkaiden tai työntekijöiden tarpeista, uskomuksista, tiedoista, mielipiteistä tai kokemuksista (Rattray & Jones, 2007; Parahoo, 2014). Aineistonkeruumenetelmänä oli sähköinen kyselylomake, jolla voidaan kerätä paperista kyselylomaketta nopeammin ja kustannustehokkaammin laaja aineisto. Strukturoidulla kyselylomakkeella saatuja vastauksia voidaan luotettavasti vertailla keskenään. Sähköisesti kerätty aineisto oli mahdollista siirtää suoraan tilastolliseen SPSS-analyysiohjelmaan, jolloin tietojen siirtämisessä tapahtuvien mahdollisten virheiden mahdollisuus väheni merkittävästi. (Gray & Grove, 2021.)

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa käytettävää mittaria voidaan arvioida reliabiliteetin ja validiteetin osalta. Mittarin reliabiliteetti ja validiteetti heijastavat koko tutkimuksen luotettavuutta. Reliabiliteetilla tarkoitetaan mittarin sisäistä johdonmukaisuutta, toistettavuutta sekä pysyvyyttä. Mittarin kysymysten tulee olla johdonmukaisia, jolloin kaikilla vastaajilla on mahdollisuus ymmärtää kysymykset samalla tavalla. Kyselylomake oli ennen varsinaista tiedonkeruuta esitettävä reliabiliteetin varmistamiseksi (Parahoo, 2014). Validiteetti kuvaa mittarin kykyä mitata juuri sitä asiaa, jota varten mittari on kehitetty. (Rattray & Jones, 2007; Parahoo, 2014.)

Mittarin kehittämissä vaiheissa mittarin reliabiliteetti ja validiteetti on todettu hyväksi (Koskimäki ym., 2021c). Kuitenkin tämän tutkimuksen raportointivaiheessa huomattiin, että mittarin teemojen alla olevissa väittämissä oli jonkin verran epäjohdonmukaisuutta, ja tämä vaikeutti loogisuutta raportoinnissa. Hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämistarpeita voidaan jakaa myös toisella tavoin. Kirjallisuuskatsauksessa mukana olleessa, hiljattain valmistuneessa Smith ym. (2023) kirjallisuuskatsauksessa kehittämistarpeet jaotellaan neljään eri kategoriaan: ammatillinen kompetenssi, johtaminen ja resurssit, kommunikaatio ja yhteistyö sekä toimijuus. Sekä Smithin että tämän tutkimuksen jaottelu sisältää samoja teemoja, mutta Smithin jaottelu havainnollistaa erityisellä tavalla terveysalan opettajan moniulotteisen roolin, jonka ammatillisen kehittymisen tarpeet heijastuvat sekä opettajan henkilökohtaisista että organisaation tarpeista. (Smith ym. 2023.)

Myös näiden edellä mainittujen osa-alueiden mukaan olisi mahdollista kehittää mittari, joka mittaisi hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeita.

Määrällisen tutkimuksen on kuvattu olevan pelkistävää, määrittelevää sekä deduktiivista.

Tutkimustulosten on tarkoitus olla toistettavissa sekä yleistettävissä. (Parahoo, 2014.) Tämän tutkimuksen empiirinen toteutus on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti toistettavuuden varmistamiseksi. Tutkimuksen analyysiin liittyvät luotettavuustekijät liittyvät analyysien oikeellisuuteen ja muuttujien välisten suhteiden tarkastelujen luotettavuuteen.

Tutkija sai opastusta kvantitatiivisiin analyysimenetelmiin ja SPSS-ohjelman käyttöön Aineiston analyysimenetelmät kvantitatiivinen osio -kurssilta. Analyysien valinnassa apuna oli kurssin opettajana toimiva tilastotieteilijä, joka myös tarkisti osan analyyseista.

Tutkimuksessa käytetyt testit valittiin muuttujien normaalisuusjakaumien mukaan, sekä vertailuissa luokkien määrän mukaan. Testit pyrittiin tekemään annetun ohjeistuksen mukaisesti ja erityistä huolellisuutta noudattaen. Luotettavuuden varmistamiseksi tutkija teki tilastolliset testit kahteen kertaan.

### **7.3 Tutkimuksen eettisyys**

Koko tutkimuksen ajan noudatettiin Tutkimusetiikan Eurooppalaisia käytäntöjä (ALLEA 2023), Maailman lääkäriliiton eettisiä käytäntöjä (WMA 2013) sekä Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön periaatteita (TENK 2019; TENK 2023).

Tutkimus on suunniteltu ja toteutettu huolellisesti (TENK 2019), ja tulokset dokumentoitiin ja raportoitiin rehellisesti ja avoimesti (TENK 2023). Tässä tutkimuksessa eettistä tarkastelua vaativat asiat ovat vapaaehtoinen osallistuminen, kyselylomakkeen vastaamiseen kuluva aika sekä aineiston käsittely.

Tämä tutkimus on osa laajempaa New Nurse Educator -hanketta ja siihen liittyvää tutkimusta. Koko tutkimukselle oli haettu eettinen ennakoarviointi Turun yliopiston ihmistieteiden eettiseltä toimikunnalta (5/2021, 16.2.2021). Tutkijat Suomessa ja Slovakiassa toimivat yhteisesti sovittujen protokollien mukaisesti, ja hakivat eettisen toimikunnan puollon tutkimukselle oman maan käytäntöjen ja vaatimusten mukaan. Tutkimusluvut aineistonkeruulle haettiin koulutusorganisaatioilta myös maiden omien käytäntöjen mukaisesti. Lupa TeProDe-mittarin (Koskimäki, 2019) käyttöön ja kääntämiseen haettiin ja saatiin tekijänoikeuden omistajalta.

Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen keskeisimpiä periaatteita on varmistaa tutkittavien luottamus tutkijoihin ja tieteeseen. Tutkimuksen aikana osallistujien itsemääräämisoikeutta, vapaaehtoista osallistumista sekä yksityisyyden säilyttämistä tulee kunnioittaa. (TENK 2023.) Itsemääräämisoikeuden toteutuminen ja vapaaehtoinen osallistuminen varmistettiin viestimällä osallistujille tutkimuksesta tiedotteella. Tutkimukseen osallistujilla oli mahdollisuus keskeyttää tutkimus missä vaiheessa tahansa enempää asiaa perustelematta. Osallistujat olivat tietoisia, että tutkimukseen osallistumisella, tutkimuksen keskeyttämisellä, tai tutkimukseen osallistumatta jättämisellä ei ollut mitään myönteisiä tai kielteisiä seurauksia heille itselleen. Tietoon perustuvalla suostumuksella osallistujat vahvistivat ymmärtäneensä tiedonannon tutkimuksesta ja suostuvansa vastaamaan vapaaehtoisesti kyselylomakkeen kysymyksiin.

Tutkimus ei saa aiheuttaa tarpeetonta haittaa siihen osallistuville (TENK 2019). Tutkimuksen kyselylomakkeeseen vastaamiseen ei liittynyt erityisiä riskejä osallistujille, eikä tutkimukseen osallistujat kuuluneet erityisen haavoittuvaan ryhmään. Aineistonkeruu toteutettiin strukturoidulla kyselylomakkeella, eikä se sisältänyt arkaluontoisia kysymyksiä. Hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen arviointi saattoi tuntua henkilökohtaiselta ja arkaluontoiselta. Vähäisenä haittana tutkimukseen osallistumisesta voidaan pitää kyselylomakkeeseen vastaamiseen kuuluvaa työajan menetystä.

Aineiston käsittelyssä tärkeää on toimia suunnitelmallisesti, vastuullisesti ja lainmukaisesti. Suunnittelussa tärkeää on kartoittaa aineiston käsittelyyn liittyvät riskit. (TENK 2019.) Kyselylomakkeessa ei kerätty suoria tunnistetietoja, joten osallistujat eivät ole tunnistettavissa. Turun yliopisto vastasi aineiston säilytyksestä oman tietosuojakäytännön sekä yleisten tietosuojasetusten (GDPR) mukaisesti. Tietojen keräämiseen, tallentamiseen ja arkistointiin liittyvät asiakirjat laadittiin Suomessa tai Euroopassa voimassa olevien käytäntöjen mukaisesti (EU:n yleinen tietosuojasetus 2016/679). Aineiston käytöstä tässä tutkimuksessa tehtiin kirjallinen sopimus New Nurse Educator -hankkeen vastaavan tutkimusjohtajan kanssa. Aineisto toimitettiin tämän tutkielman tekijälle ilman tunnistetietoja, joten aineiston analyysin ja raportoinnin aikana vastaajat eivät olleet tunnistettavissa. Aineiston salassapito varmistettiin tallentamalla aineisto henkilökohtaisella salasanalla suojattuun tiedostokansioon. Tutkielman valmistumisen jälkeen aineisto hävitettiin.

## 7.4 Johtopäätökset

Tämä tutkimus antoi ajankohtaista tietoa suomalaisten ja slovakialaisten hoitotyön opettajien ammatillisen osaamisen kehittämistä sekä maiden välisistä eroista. Tarpeet, esteet sekä keinot ammatillisen osaamisen kehittämiseksi olivat molemmissa maissa samankaltaiset, vaikkakin eroavaisuuksia löytyi. Suurin kehittämistarve molemmissa maissa on ammatillisessa substanssiosaamisessa. Kokemusten jakaminen ja kaikenlainen vuorovaikutus kollegoiden kanssa nähdään merkittävänä ammatillisen kehittymisen keinona. Opettajat ovat motivoituneita täydennyskouluttautumaan ja täydennyskoulutuksen koetaan parantavan opetustaitoja merkittävästi. Täydennyskoulutus, joka yhdistelee erilaisia oppimisympäristöjä ja työskentelytapoja koetaan tehokkaana.

Vertailevaa tutkimusta hoitotyön opettajien osaamisesta ja osaamisen kehittämistarpeista on tehty aiemmin hyvin vähän. Kuitenkin Euroopan laajuinen tutkimus lisää tietoa koulutusten eroista ja auttaa luomaan yhtenäistä koulutusta Euroopan sisällä. Koska hoitotyön koulutusohjelmien sisällöissä on eroavaisuuksia, ei hoitotyön opettajien koulutusta tai ammatillisen osaamisen kehittämistä voida täysin yhtenäistää. Tiedon avulla voidaan kuitenkin kehittää koulutusta yhtenäisempään suuntaan. Tieto ammatillisen osaamisen kehittämistarpeista auttaa hoitotyön opettajan koulutusohjelmien sisällön sekä täydennyskoulutusten sisällön suunnittelussa.

## 7.5 Jatkotutkimusehdotukset

EU-direktiivi määrittelee tarkasti sairaanhoitajien osaamis- ja koulutusvaatimukset sekä opintojen sisältöä, mutta Euroopan laajuisesti yhtenäistä hoitotyön opettajien osaamis- ja koulutusvaatimusta ei ole. Tutkimusnäyttöä on, että opettajien osaamistasolla on positiivinen yhteys valmistuvien opiskelijoiden osaamistasoon (Salminen ym., 2021). Tulevaisuuden ammattitaitoisten sekä EU:n alueella vaivattomasti työskentelemään kykenevien valmistuvien sairaanhoitajien takaamiseksi myös hoitotyön opettajien osaamisvaatimuksia ja koulutuksen sisältöä olisi tärkeä yhtenäistää. Vertailevaa tutkimusta opettajien osaamisesta tai osaamisen kehittämisen tarpeista eri Euroopan maiden välillä tarvitaan lisää.

Hoitotyön opettajien osaamista on aiemmin tutkittu erilaisin menetelmin itsearviointia hyödyntäen. Ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeisiin keskittyvää tutkimusta on

vähemmän. Määrällisen tutkimuksen rinnalla ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeita olisi hyvä tutkia myös laadullisin menetelmin, esimerkiksi havainnoimalla ja haastatteleamalla hoitotyön opettajia. Tietoa kehittämistarpeista voisi hyödyntää varsinaisen koulutuksen sekä täydennyskoulutuksen sisällön suunnittelussa.

Myös pitkittäistutkimus ja vaikuttavuustutkimus voisivat olla keinoja tutkia sitä, minkälaiset ammatillisen kehittymisen keinot hyödyttävät merkittävimmin hoitotyön opettajia. Nyt jo tiedetään, että ammatillisen kehittymisen tarpeet eivät ole ainoastaan koulutuksellisia tarpeita, vaan opettajat oppivat monilla muillakin keinoilla päivittäisessä työssä. Näitä keinoja olisi mielenkiintoista ja merkityksellistä tutkia lisää ja tarkemmin. Tutkimustulosten avulla voisi perustella erilaisten ammatillisen osaamisen kehittämisen keinojen merkitystä, jotta niille voisi resursoida lukukausi- sekä työpäivätasolla riittävästi aikaa.

Tässä tutkimuksessa käytetyn TeProDe-mittarin reliabiliteetti ja validiteetti on todettu hyväksi mittarin kehittämisvaiheessa. Tämän tutkimuksen raportointivaiheessa havaittiin kuitenkin jonkin verran epäloogisuutta mittarin rakenteessa sekä teemojen sisällöissä. Mittarin kehittämistä tulisi edelleen jatkaa ja testata reliabiliteetin ja validiteetin vahvistamiseksi.



## Lähteet

A 1129/2014. Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 18.12.2014/1129.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141129#Pidm45053758163488>

All European Academies (ALLEA). (2023) The European Code of Conduct for Research Integrity. Viitattu 31.10.2023. Saatavilla: <https://allea.org/wp-content/uploads/2023/06/European-Code-of-Conduct-Revised-Edition-2023.pdf/>

Campos Silva, S., Salminen, L., Elonen, I., Fuster Linanes, P., Cassar, M., Haycock-Stuart, E., Saaranen, T., Zrubcová, D. & Ewers, M. (2022) Nurse educator education in six European countries: a descriptive study. *International Journal of Health Professions* **1**(9), 67–77.

Curtis, AC. & Keeler, C. (2021) Measurement in Nursing Research. *American Journal of Nursing* **121**(6), 56–60. doi: 10.1097/01.NAJ.0000753668.78872.0f

Drude, K., Maheu, M. & Hilty, D. (2019) Continuing Professional Development Reflections on a Lifelong Learning Process. *Psychiatric Clinics of North America* **42**, 447–461.  
<https://doi.org/10.1016/j.psc.2019.05.002>

Eldh, A., Ehrenberg, A., Squires, J., Estabrooks, C. & Wallin, L. (2013) Translating and testing the Alberta context tool for use among nurses in Swedish elder care. *BMC Health Services Research* **13**(68), 1–10.

Elo, S., Kajula, O., Tohmola, A. & Kääriäinen, M. (2022) Laadullisen sisällönanalyysin vaiheet ja eteneminen. *Hoitotiede* **4**(34), 215 – 225.

Elonen, I., Kajander-Unkuri, S., Cassar, M., Wennberg-Capellades, L., Kean, S., Sollár, T., Saaranen, T., Pasanen, M. & Salminen L. (2023) Nurse educator competence in four European countries - A comparative cross-sectional study. *Nursing Open* **00**, 1 – 12. doi: 10.1002/nop2.2033

Ferreira RMF. & Nunes ACP. (2019) Ongoing training in the development of nursing teacher skills. *Revista Gaucha de Enfermagem* **40**, 1–12.

Gardner, SS. (2014). From learning to teach to teaching effectiveness; Nurse educators describe their experiences. *Nursing Education Perspectives* **35**(2), 106–111. <https://doi.org/10.5480/12-821.1>

Gillespie, M. & McFetridge, B. (2005) Nurse education – the role of the nurse teacher. *Journal of Clinical Nursing* **15**, 639–644.

Gray, J. & Grove, S. (2021) Burns and Grove's the Practice of Nursing Research; Appraisal, Synthesis, and Generation of Evidence. Elsevier & Book Aid International, Missouri.

Greasley, P. (2008) Quantitative data analysis using SPSS : an introduction for health & social science. Open University Press, Berkshire England.

Hoitotyön tutkimussäätiö Hotus. Tutkimusten arviointikriteeristöt (JBI) (n.d.). Viitattu 28.9.2023. Saatavilla: <https://www.hotus.fi/jbin-kriittisen-arvioinnin-tarkistuslistat>

Hyvärinen, K., Saaranen, T. & Tossavainen, K. (2017) Ammatillinen osaaminen työhyvinvoinnin osana – kyselytutkimus terveystieteiden opettajille. *Hoitotiede* **29**(4), 252 –263.

Julian JFE. & Ruiz FB. (2019) Continuing professional development (CPD) among educators in selected Colleges of Nursing: Perceived importance, impact, and challenges. *Enfermería Clínica* **30**, 60–64.

Kajander-Unkuri, S., Koskinen, S., Brugnolli, A., Cerezuela Torre, M., Elonen, I., Kiele, V., Lehwaldt, D., Löyttyniemi, E., Nemcová, J., Simao de Oliveira, C., Palese, A., Rua, M., Salminen, L., Sateková, L., Stubner, J., Sveinsdóttir, H., Visiers-Jiménez, L. & Leino-Kilpi, H. (2021) The level of competence of graduating nursing students in 10 European countries— Comparison between countries. *Nursing Open* **8**, 1048–1062. doi: 10.1002/nop2.712

Kangasniemi, M & Pölkki, T. (2016) Aineiston käsittely: Kirjallisuuskatsauksen ydin. Teoksessa Stolt, M., Axelin, A & Suhonen, R. (toim.) Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä. Grano Oy, Turku.

Kangasniemi, M., Utriainen, K., Ahonen, S-M., Pietilä, AM., Jääskeläinen, P & Liikanen, E. (2013) Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon. *Hoitotiede* **25**(4), 291–301.

Koskimäki M., Lähteenmäki M., Mikkonen K., Kääriäinen M., Koskinen C., Mäki-Hakola H., Sjögren T. & Koivula M. (2021a) Continuing professional development among social- and health-care educators. *Scandinavian Journal of Caring Sciences* **35**(2), 668–677.

Koskimäki, M., Mikkonen, K., Kääriäinen, M., Lähteenmäki, M-L., Kaunonen, L., Salminen, L. & Koivula, M. (2021b) An empirical model of social and healthcare educators' continuing professional development in Finland. *Health and Social Care in the Community* **30**, 1433–1441.

Koskimäki, M., Mikkonen, K., Kääriäinen, M., Lähteenmäki, M-L., Kaunonen, L., Salminen, L. & Koivula, M. (2021c) Development and testing of the Educators' Professional Development scale (EduProDe) for the assessment of social and health care educators' continuing professional development. *Nurse Education Today* **98**, 1–6.

L 932/2014. Ammattikorkeakoululaki 14.11.2014/932.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>

Lahtinen, P., Leino-Kilpi, H. & Salminen, L. Nursing education in the European higher education area—Variations in implementation. *Nurse Education Today* **34**, 1040–1047.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2013.09.011>

Lehtiö, L. & Johansson, E. (2016) Järjestelmällinen tiedonhaku hoitotieteessä. Teoksessa Stolt, M., Axelin, A. & Suhonen, R. (toim.) Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä. Grano Oy, Turku.

Leino-Kilpi, H. (2018) Eettiset kysymykset opettajan työssä. Teoksessa Saaranen, T., Koivula, M., Ruotsalainen, H., Wärnä-Furu, C. & Salminen, L. (toim.) Terveysalan opettajan käsikirja, AS Pakett, Tallinna. s. 310–311.

Lemetti, T., Pakarinen, A., Salminen, L., Virtanen, H. & Haapa, T. (2023) Instruments assessing nurse educator's competence: A scoping review. *Nursing Open* **10**, 1985–2002. doi: 10.1002/nop2.1479

McMahon, GT. (2017) The Leadership Case for Investing in Continuing Professional Development. *Academic Medicine* **92**(8), 1075–1077.

Mikkonen, K., Koivula, M., Sjögren, T., Korpi, H., Koskinen, C., Koskinen, M., Kuivila, H-M., Lähteenmäki, M-L., Koskimäki M., Mäki-Hakola, H., Wallin, O., Saaranen, T., Sormunen, M., Kokkonen, K-M., Kiikeri, J., Salminen, L., Rytä, I., Elonen, I. & Kääriäinen, M. (2019a)

Sosiaali- terveys- ja kuntoutusalan opettajien osaaminen ja sen kehittäminen. TerOpe-Kärkihanke. Oulun yliopisto. Juvenes Print Tampere 2019. 96s. ISBN 978-952-62-2479-4.

Mikkonen, K., Koskinen, M., Koskinen, C., Koivula, M., Koskimäki, K., Lähteenmäki, M-L., Mäki-Hakola, H., Wallin, O., Sjögren, T., Salminen, L., Sormunen, M., Saarinen, T., Kuivila, H-M. & Kääriäinen, M., (2019b). Qualitative study of social and healthcare educators' perceptions of their competence in education. *Health and Socialcare in the Community* **27**, 1555 - 1563. doi: 10.1111/hsc.12827.

Mikkonen, K., Kuivila, H-M., Sjögren, T., Korpi, H., Koskinen, C., Koskinen, M., Koivula, M., Koskimäki, M., Lähteenmäki, M-L., Saarinen, T., Sormunen, M., Salminen, L., Mäki-Hakola, H., Wallin, O., Holopainen, A., Tuomikoski, A-M. & Kääriäinen, M. (2022) Social, health care and rehabilitation educators' competence in professional education - Empirical testing of model. *Health and Social Care in the Community* **30**, e75–e85.

Mikkonen, K., Ojala, T., Sjögren, T., Piirainen, A., Koskinen, C., Koskinen, M., Koivula, M., Sormunen, M., Saarinen, T., Salminen, L., Koskimäki, M., Ruotsalainen, H., Lähteenmäki, M-L., Wallin, O., Mäki-Hakola, H. & Kääriäinen M. (2018) Competence areas of health science teachers – A systematic review of quantitative studies. *Nurse Education Today* **70**, 77–86.

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J. & Altman, DG. (2009) The Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. *International Journal of Surgery* **8**, 336–341. doi:10.1016/j.ijssu.2010.02.007.

Niela-Vilén, H. & Hamari, L. (2016) Kirjallisuuskatsauksen vaiheet. Teoksessa Stolt, M., Axelin, A & Suhonen, R. (toim.) Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä. Grano Oy, Turku.

Nokelainen, A., Kuivanen, H., Koskimäki, M., Lähteenmäki, ML., Mäki-Hakola, H., Wallin, O., Sjögren, T., Mikkonen, K., Kääriäinen, M., Koskinen, C., Saarinen, T., Sormunen, M., Salminen, L. & Koivula, M. (2019) Täydennyskoulutustarpeet ja täydennyskoulutuksen merkitys uransa alussa olevien sosiaali-, terveys- ja kuntoutusalan ammattikorkeakouluopettajien osaamiselle. *Hoitotiede* **31**(4), 231–245.

Novosel LM. (2022) Understanding the Evidence: Quantitative Research Designs. *Urologic Nursing* **42**(6), 303–311. <https://doi.org/10.7257/2168-4626.2022.42.6.303>

Opetusalan ammattijärjestö OAJ. (2023) Opettajan eettiset periaatteet. Viitattu 27.11.2023. Saatavilla: <https://www.oaj.fi/arjessa/opetustyon-eettiset-periaatteet/opettajan-arvot-ja-eettiset-periaatteet/#opettaja-ja-yhteiskunta>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. Ammattikorkeakoulut Suomessa (n.d.). Viitattu 5.9. 2023. Saatavilla: <https://www.okm.fi/ammattikorkeakoulut>

Parahoo, K. (2014) Nursing Research. Principles, Process and Issues. 3<sup>rd</sup> edition. Palgrave Mcmillan, Lontoo.

Pijl-Zieber, E., Barton, S., Konkin, J., Awosoga, O. & Caine, V. (2013) Competence and competency-based nursing education: Finding our way through the issues. *Nurse Education Today* **34**, 676–678.

Rachal, J. (2002) Andragogy's detectives: A critique of the present and a proposal for the future. *Adult Education Quarterly* **52**(3), 210–227.

Rattray J. & Jones MC. (2007) Essential elements of questionnaire design and development. *Journal on Clinical Nursing* **16**, 234–243.

- Saaranen, T., Kankkunen, P. & Juntunen, A. (2020) Terveysalan opettajien työhyvinvointi ja sen edistäminen – työntekijän ja hänen työnsä näkökulma. *Hoitotiede* **32**(3), 154–165.
- Salminen, L., Stolt, M., Saarikoski, M., Suikkala, A., Vaartio, H. & Leino-Kilpi H. (2010) Future challenges for nursing education - a European perspective. *Nurse Education Today* **30**, 233–238.
- Salminen, L., Stolt, M., Koskinen, S., Katajisto, J. & Leino-Kilpi, H. (2013) The competence and the cooperation of nurse educators. *Nurse Education Today* **33**, 1376–1381.
- Salminen, L., Tuukkanen, M., Clever, K., Fuster, P., Kelly, M., Kielé, V., Koskinen, S., Sveinsdóttir, H., Löyttyniemi, E., Leino-Kilpi, H. & PROCOMP Nurse-Consortium. (2021) The competence of nurse educators and graduating nurse students. *Nurse Education Today* **98**, 1–6.
- Satoh, M., Fujimura, A. & Satoh, N. (2020) Competency of Academic Nurse Educators. *SAGE Open Nursing* **6**, 1–11. doi: 10.1177/2377960820969389
- Smith, J., Kean, S., Vauhkonen, A., Elonen, I., Campos Silva, S., Pajari, J., Cassar, M., Martín-Delgado, L., Zrubcova, D. & Salminen, L. (2023) An integrative review of the continuing professional development needs for nurse educators. *Nurse Education Today* **121**, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105695>
- Sousa, V. & Rojjanasrirat, W. (2011) Translation, adaptation and validation of instruments or scales for use in cross-cultural health care research: a clear and user-friendly guideline. *Journal of Evaluation in Clinical Practice* **17**, 268–274. doi:10.1111/j.1365-2753.2010.01434.x
- Suhonen, R., Axelin, A. & Stolt, M. (2016) Erilaiset kirjallisuuskatsaukset. Teoksessa Stolt, M., Axelin, A & Suhonen, R. (toim.) Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä. Grano Oy, Turku.
- Summers, J. (2017) Developing Competencies in the novice nurse educator: An integrative review. *Teaching and Learning in Nursing* **12**(4), 263–276
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019) Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. Viitattu 31.10.2023. Saatavilla: [https://tenk.fi/sites/default/files/202101/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/202101/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf)
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023) Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje 2023. Viitattu 3.11.2023. Saatavilla: [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf)
- Tilastokeskus (2019) Väestötieteen perusteet. [https://tilastokoulu.stat.fi/verkkokoulu\\_v2.xql?course\\_id=tkoulu\\_vaesto&lesson\\_id=13&page\\_type=sisalto&subject\\_id=4](https://tilastokoulu.stat.fi/verkkokoulu_v2.xql?course_id=tkoulu_vaesto&lesson_id=13&page_type=sisalto&subject_id=4)
- Tilastokeskus (2021) Suomi lukuina. PunaMusta Oy, Tampere 2021. ISSN 2242–847X. [https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/yyti\\_sul\\_202100\\_2021\\_23490\\_net.pdf](https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/yyti_sul_202100_2021_23490_net.pdf)
- Valkeapää, K. (2016) Tutkimusaineisto valinta systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa. Teoksessa Stolt, M., Axelin, A & Suhonen, R. (toim.) Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä. Grano Oy, Turku.
- Vilén, L. & Salminen, L. (2016) Täydennyskoulutus terveysalan opettajien ammattitaidon ylläpidossa ja kehittämisessä. *Hoitotiede* **28**(2), 137–149.

Visiers-Jiménez, L., Palese, A., Brugnolli, A., Cadorin, L., Salminen, L., Leino-Kilpi, H., Löyttyniemi, E., Nemcová, J., Simão de Oliveira, C., Rua, M., Zeleníková, R., Kajander-Unkuri, S. & the COMPEUnurse-Consortium (2022) Nursing students' self-directed learning abilities and related factors at graduation: A multi-country cross-sectional study. *Nursing Open* **00**, 1–12.

Wanchai, A., Phrompayak, D. & Prompuk, B. (2022) A needs assessment for competency development of nurse educators. *Nurse Forum* **57**, 1445–1451.

World Health Organization. (2016) Nurse Educator Core Competencies. WHO Library Cataloguing-in-Publication Data. Viitattu 23.9.2023. Saatavilla: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/258713/9789241549622-eng.pdf?sequence=1>

World Medical Association. (2023) Helsingin Julistus. Viitattu 31.10.2023. Saatavilla: <https://www.laakariliitto.fi/laakariliitto/etiikka/helsingin-julistus/>

Wu, MJ., Zhao, K. & Fils-Aime, F. (2022) Response rates of online surveys in published research: A meta-analysis. *Computers in Human Behavior Reports* **7**, 1–11.

## Liitteet

### Liite 1. Hakulausekkeet

Tietokanta	Hakulauseke ja rajaukset	Tulokset	Valitut artikkelit
CINAHL	<p>(" continuing educat*" OR "further educat*" OR "further train*" OR "updating educat*" OR "continuing train*" OR "in-service educat*" OR "professional development*" OR "professional competence*" OR "updating train*" OR "updating educat*" OR "further teacher train*" OR "continued train*" OR "continued educat*" OR "further professional train*" OR "in-service train*" OR "further vocational train*")</p> <p>AND</p> <p>(" health care teacher*" OR "nursing instructor*" OR "nursing teacher*" OR "nurse educator*" OR "nurse instructor*" OR "nurse teacher*" OR "nursing educator*" OR "nurse lecturer*")</p> <p>Rajaukset: 2013–2023, Peer-reviewed, englanti, suomi</p>	312 (+80 2022- 2023)	2 (+2)
PubMed	<p>("continuing educat*" OR "further educat*" OR "further train*" OR "updating educat*" OR "continuing train*" OR "in-service educat*" OR "professional development*" OR "professional competence*" OR "updating train*" OR "updating educat*" OR "further teacher train*" OR "continued train*" OR "continued educat*" OR "further professional train*" OR "in-service train*" OR "further vocational train*")</p> <p>AND</p> <p>(" health care teacher*" OR "nursing instructor*" OR "nursing teacher*" OR "nurse educator*" OR "nurse instructor*" OR "nurse teacher*" OR "nursing educator*" OR "nurse lecturer*")</p> <p>Rajaukset: 2013–2023, Peer-reviewed, englanti, suomi</p>	239 (+57)	2 (+0)
Medic	<p>("continuing educat*" OR "further educat*" OR "further train*" OR "updating educat*" OR "continuing train*" OR "in-service educat*" OR "professional development*" OR "professional competence*" OR "updating train*" OR "updating educat*" OR "further teacher train*" OR "continued train*" OR "continued educat*" OR "further professional train*" OR "in-service train*" OR "further vocational train*")</p>	1 (+0)	0

	AND ("health care teacher*" OR "nursing instructor*" OR "nursing teacher*" OR "nurse educator*" OR "nurse instructor*" OR "nurse teacher*" OR "nursing educator*" OR "nurse lecturer*") Rajaukset: 2013–2023		
Medic	Täydennyskoulut* AND opettaj* Rajaukset: 2013-2023	24 (+1)	1 (+0)

## Liite 2. Mukaan valitut tutkimukset

Tekijä, maa, vuosi	Tutkimuksen tarkoitus	Tutkimusasetelma, kohderyhmä ja aineistonkeruumenetelmä, analyysi	Keskeiset tulokset	Laadunarviointi JBI
Vilén, L & Salminen, L. Suomi, 2016.	Kuvata ammattikorkeakouluissa työskentelevien opettajien täydennyskoulutusta ja täydennyskoulutustarpeita.	Kyselytutkimus, kuvaileva asetelma. Opettajat, n=74, Täydennyskoulutuksesta vastaavat n=5 Kyselylomake, joka analysoitiin tilastollisin menetelmin.	Eniten täydennyskoulutusta toivottiin substanssi- ja kehittämisosaamiseen. Opettajat kokivat mahdollisuudet osallistua koulutuksiin hyvinä, mutta käsittivät myös omaehtoisen, vapaa-ajalla tapahtuvat oppimisen täydennyskoulutukseksi. Suurimmat esteet osallistumiseen johtui resurssi- ja organisointipuutteista.	5/5 (kolme kriteereistä ei sovellettavissa)
Ferreira, R & Nunes, A. Portugali, 2019.	Ymmärtää täydennyskoulutuksen merkitys opettajien taitojen kehittämisessä.	Eksploraatiivinen ja kuvaileva tutkimus. Opettajat, n = 15 Teemahaastattelu ryhmille, joka analysoitiin sisällönanalyysillä.	Opettajat oppivat eri tavoilla, muodollisen täydennyskoulutuksen avulla, mutta myös työssä vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Täydennyskoulutus tulisi lähteä opettajien ja opiskelijoiden tarpeista.	7/10
Julian, J & Ruiz, F. Filippiinit, 2019.	Määritellä ammatillisen osaamisen kehittämisen merkitys, vaikutus ja haasteet opettajille.	Kyselytutkimus, kuvaileva asetelma. Osallistujat, n = 105 Kyselylomake, joka analysoitiin tilastollisin menetelmin	Ammatillisen osaamisen kehittäminen vaikuttaa myönteisesti ammattitaitoon ja työhyvinvointiin. Opettajia kannustetaan täydennyskouluttautumaan. Iällä on vaikutusta ammatilliseen osaamisen kehittämisen motivaatioon.	3/5 (kolme kriteereistä ei sovellettavissa)



<p>Nokelainen, A., Kuivanen, H., Koskimäki, M., Mäki-Hakola, H., Wallin, O., Sjögren, T., Mikkonen, K., Kääriäinen, M., Koskinen, C., Saaranen, T., Sormunen, M., Salminen, L &amp; Koivula, M. Suomi, 2019.</p>	<p>Kuvata sosiaali-, terveys- ja kuntoutusalan opettajien täydennyskoulutustarpeita ammattikorkeakouluissa uran alussa. Tavoitteena tuottaa tietoa palvelemaan opettajien osaamisen kehittämistä.</p>	<p>Haastattelututkimus, kuvaileva asetelma. Opettajat, n= 14 Ryhmille teemahaastattelu, joka analysoitiin induktiivisella sisällönanalyysillä.</p>	<p>Uransa aloittavilla opettajilla toiveena oli muodollinen täydennyskoulutus, mutta vuorovaikutus kollegoiden kanssa koettiin myös hyödylliseksi ammatilliselle kehitymiselle. Täydennyskoulutuksella on iso rooli uuden opettajan ammatti-identiteetin ja ammattitaidon kehitymisessä.</p>	<p>8/10</p>
<p>Koskimäki, M., Lähteenmäki, M-L., Mikkonen, K., Kääriäinen, M., Koskinen, C., Mäki-Hakola, H., Sjögren, T &amp; Koivula, M. Suomi, 2021(a).</p>	<p>Kuvata sosiaali- ja terveysalan opettajien ammatillista kehittymistä ja tunnistaa täydennyskoulutuksen merkitys.</p>	<p>Haastattelututkimus. laadullinen kuvaileva asetelma. Opettajat, n = 35. Fokusryhmähaastattelut, jotka analysoitiin induktiivisella sisällönanalyysillä.</p>	<p>Ammatillista kehittymistä tapahtuu muodollisen koulutuksen lisäksi jatkuvasti työssä. Vuorovaikutuksellisuus tärkeää koulutuksissa ja työssä. Kouluttautumistarpeet digitaalisissa taidoissa, kliinisissä taidoissa sekä pedagogisissa taidoissa. Opettajat opiskelevat myös vapaa-ajallaan. Esteet osallistumiselle koulutuksiin olivat organisointi- ja resursointipuutteita.</p>	<p>10/10</p>
<p>Koskimäki, M., Mikkonen, K., Kääriäinen, M., Lähteenmäki, M-L., Kaunonen, L., Salminen, L &amp; Koivula, M. Suomi, 2021(b).</p>	<p>Kehittää ja testata sosiaali- ja terveysalan opettajien jatkuvan ammatillisen kehittymisen empiiristä mallia Suomessa.</p>	<p>Kyselytutkimus. Opettajat, n = 422. Kyselylomake, joka analysoitiin tilastollisella faktorianalyysillä.</p>	<p>Ammatillisen kehittymisen hyötyjen ymmärtäminen auttaa sos. ja terveysalan opettajia tunnistamaan ammatillisen kehittämisen tarpeita ja etsimään aktiivisesti esihenkilön tukea kehittämiseen.</p>	<p>5/5 (kolme kriteereistä ei sovellettavissa)</p>

<p>Wanchai, A., Phrompayak, D &amp; Prompuk, B. Thaimaa, 2022.</p>	<p>Selvittää hoitoyön opettajien käsityksiä omasta ammatillisesta osaamisestaan sekä ammatillisen kehittymisen tarpeistaan, sekä kartoittaa, eroavatko ammatillisen osaamisen kehittämisen tarpeet iän, sukupuolen koulutustaustan tai työkokemuksen mukaan.</p>	<p>Kyselytutkimus, kuvaileva ja vertaileva asetelma. Opettajat, n = 1430. Kyselylomake, joka analysoidiin tilastollisin menetelmin.</p>	<p>Neljä teemaa, joissa hoitotyön opettajat Thaimaassa kokevat ammatillisen kehittymisen tarpeita ovat hoitotyön osaaminen, pedagogiikka, opetusmenetelmät sekä ammatillisuus (professional value). Ammatillisen kehittymisen tarpeissa ei ollut ryhmien välisiä eroja.</p>	<p>4/5 (kolme kriteereistä ei sovellettavissa)</p>
<p>Smith, J., Kean, S., Vauhkonen, A., Elonen, I., Campos Silva, S., Pajari, J., Cassar, M., Martín-Delgado, L., Zrubcova, D &amp; Salminen, L. Iso-Britannia, 2023.</p>	<p>Aiempaa kirjallisuutta tutkimalla selvittää hoitotyön opettajien ammatillisen kehittymisen tarpeita</p>	<p>Integratiivinen kirjallisuuskatsaus. Artikkelit, n = 13. Induktiivinen ja reflektiivinen sisällönanalyysi.</p>	<p>Analyysin avulla löydettiin neljä teemaa ammatillisen kehittymisen tarpeille: ammatillinen osaaminen, johtaminen ja resurssit, kommunikaatio ja yhteistyöosaaminen sekä toiminta.</p>	<p>8/10</p>