



# **Työpaikalla tapahtuva oppiminen ja ohjaus**

Tehyläisten opiskelijoiden  
ja työpaikkaohjaajien näkemyksiä

Kirsi Coco  
Juha Kurtti

Kinsi Coco  
Juha Kurtti

**Työpaikalla tapahtuva oppiminen ja ohjaus**  
**Tehyläisten opiskelijoiden ja työpaikkaohjaajien näkemyksiä**

Tehyn julkaisusarja B1/26

**Tehy ry**  
978-952-7362-49-5 (PDF)

Taitto: Innocorp Oy

# Sisältö

<b>Esipuhe</b>	<b>5</b>
<b>Tiivistelmä</b>	<b>6</b>
<b>1. Johdanto</b>	<b>7</b>
<b>2. Osaamisen hankkiminen ja ohjaus sosiaali- ja terveysalan työpaikoilla</b>	<b>10</b>
<b>3. Selvityksen tarkoitus ja tavoitteet</b>	<b>15</b>
<b>4. Selvityksen toteutus</b>	<b>17</b>
<b>5. Opiskelijakyselyn tulokset</b>	<b>19</b>
5.1. Opiskelijoiden taustatiedot	20
5.2. Harjoittelun järjestämiseen liittyvät tekijät	21
5.3. Opiskelijoiden valmiudet ja ohjauksen toteutuminen	25
5.4. Opiskelijoiden kokemukset ohjauksen laadusta ja työpaikan ilmapiiristä	31
<b>6. Työpaikkaohjaajakyselyn tulokset</b>	<b>38</b>
6.1. Työpaikkaohjaajien taustatiedot	39
6.2. Työpaikalla tapahtuvan harjoittelun suunnittelu ja toteutuminen	41
6.3. Työpaikkaohjaajien resurssit ja yhteistyö oppilaitoksen kanssa	44
6.4. Työpaikkaohjaajien näkemykset opiskelijoista ja ohjauksen tilannekuva	48
<b>7. Pohdinta</b>	<b>50</b>
7.1. Selvityksen eettisyys ja luotettavuus	51
7.2. Tulosten tarkastelu	51
7.3. Johtopäätökset ja kehittämissuhteet	56
<b>Lähteet</b>	<b>59</b>

# Esipuhe

Sosiaali- ja terveysalan koulutuksessa työpaikalla tapahtuva oppiminen on keskeinen osa ammatillista osaamisen kehittämistä. Työpaikalla tapahtuva opiskelijoiden ohjaus ei ole vain käytännön järjestely tai hallinnollinen velvoite, vaan se on merkityksellinen osa oppimista, ammatillisen identiteetin rakentumista, mutta myös työyhteisön yhteistä kehittymistä.

Erityisesti sosiaali- ja terveysalalla ohjaus on myös eettinen teko: tapa siirtää hiljaista tietoa, vahvistaa osaamista ja kohdata toinen ihminen kunnioittavasti.

Tämä julkaisu osoittaa, että työpaikkaohjaus ei voi olla yksittäisen henkilön harteilla, vaan sen on oltava koko työyhteisön tehtävä ja rakenteellisesti tuettu prosessi. Ohjaus tarvitsee aikaa, osaamista ja arvostusta aivan kuten oppiminenkin. Samalla se rakentaa työpaikan kulttuuria: vahvistaa vuorovaikutusta, yhteisöllisyyttä ja jatkuvaa kehittymistä.

Julkaisun johtopäätöksissä korostuu erityisesti se, että hyvä ohjaus edellyttää selkeitä rakenteita, suunnitelmallisuutta ja työnantajan vahvaa tukea. Ohjaajien osaamisen kehittäminen, realistinen ajankäyttö ja avoin palautekulttuuri ovat avainasemassa. Kun ohjaus toimii, se hyödyttää koko organisaatiota, ei vain opiskelijaa.

Haluan kiittää kaikkia tehyläisiä opiskelijoita ja työpaikkaohjaajia, jotka vastasivat kyselyyn ja antoivat arvokasta tietoa käyttöömmme. Kiitos koulutuspoliittinen asiantuntija Kinsi Coco ja koulutusasioiden päällikkö Juha Kurtti selvitysideasta ja sen saattamisesta selvitysmuotoon. Kiitos myös viestintäasiantuntija Minka Mäntylälle tekstin oikolukemisesta ja sen editoinnista.

Yhdessä ohjaten rakennamme alallemme tulevaisuutta, jossa jokainen uusi työntekijä tulee nähyksi, kuulluksi ja kannatelluksi.

Helsingissä helmikuussa 2026

Lämpimin terveisin

**Sari Viinikainen**

Hallinto- ja jäsenyysjohtaja

Tehy ry

# Tiivistelmä

Sosiaali- ja terveystieteiden koulutuksessa työpaikalla tapahtuva oppiminen on keskeinen osa ammatillista osaamisen kehittämistä. Selvitys tarkastelee harjoittelujen ja ohjauksen nykytilaa Suomessa opiskelijoiden ja työpaikkaohjaajien näkökulmasta. Keskeisiä havaintoja ovat ohjauksen merkitys oppimiselle, ohjausresurssien riittämättömyys, harjoittelupaikkojen saatavuushaasteet sekä ohjaajien koulutustarpeet.

Selvityksen tavoitteena oli kartoittaa tehyläisten opiskelijoiden ja työpaikkaohjaajien näkemyksiä työpaikalla tapahtuvan harjoittelun toteutumisesta Suomessa. Erityisesti tarkasteltiin palkallisten harjoittelujen yleisyyttä, opiskelijoiden valmiuksia harjoitteluun lähtiessä, harjoittelupaikkojen järjestelyjä sekä ohjauksen laatua ja oppilaitosten ja työpaikkojen välistä yhteistyötä. Lisäksi työpaikkaohjaajakyselyssä selvitettiin ohjaajien ohjausosaamista, koulutusta, resursseja ja palkkausta.

Selvitys perustui kahteen eri ajankohtina toteutettuun jäsenkyselyyn, jotka kerättiin Webropol 3.0 -ohjelmalla. Kyselyihin vastasivat tehyläiset opiskelijat (n = 560) ja työpaikkaohjaajat (n = 1349). Tuloksista analysoitiin määrällisestä aineistosta suorat jakaumat. Avoimet vastaukset analysoitiin sisällön erittelyllä ja teemoittamalla. Sisällön erittelyssä hyödynnettiin Webropol Text Mining -työkalua ja avoimien vastausten yhteenvedossa AI-tekstianalyysityökalua. AI-tekstianalyysin tuottamien tulosten oikeellisuus varmistettiin lukemalla ja perehtymällä huolellisesti avoimien vastausten alkuperäiseen aineistoon.

Opiskelijat saivat omasta mielestään melko hyvät valmiudet oppilaitoksesta ennen harjoittelua. Yli kolmannes koki saavansa ohjausta työpaikkaohjaajaltaan vain muutamia kertoja viikossa tai harvemmin. Toisaalta palautetta saatiin muillakin kuin nimetyltä työpaikkaohjaajalta. Ajoittainen ohjausvastuun epäselvyys ja ristiriitainen palaute huolestutti opiskelijoita. Palkallinen harjoittelu

yleistyi opintojen loppuvaiheessa. Palkallisessa harjoittelussa ohjauksen ja palautteen puute oli nähtävissä. Opiskelijat kokivat saavansa melko usein oppimistavoitteidensa mukaisen harjoittelupaikan harjoittelupaikkojen saatavuushaasteista huolimatta. Harjoittelupaikkoja haettiin myös omaa opiskelu- tai asuinpaikkaa kauempaa. Tästä aiheutui usein kustannuksia. Harjoittelupaikkojen saatavuuden parantamiseen esitettiin useita vaihtoehtoja. Näkemykset työpaikkaohjaajasta ja hänen ohjauksestaan olivat enimmäkseen positiivisia, mutta työpaikkojen kiire ja ilmapiirihaasteet heijastuivat oppimiseen ja ohjauksen laatuun ja riittävyteen negatiivisesti. Opettajan ohjausrooli ja yhteydenpito rakentuivat usein etäohjauksen avulla. Opiskelijan, työpaikkaohjaajan ja opettajan harjoitteluun liittyvä yhteissuunnittelu oli vähäistä.

Työpaikkaohjaajat kokivat opiskelijoiden ohjauksen sekä palkitsevaksi että kuormittavaksi, ja resurssit arvioitiin riittämättömiksi. Haasteita aiheuttivat kiire, suuri opiskelijamäärä ja vähäinen tuki. Harjoittelun suunnittelu onnistui pääosin hyvin. Työpaikkaohjaajat kokivat, että opiskelijoiden valmiudet vaihtelivat. Työpaikkaohjaajat korostivat vuoropuhelua opettajien ja työyhteisön kanssa sekä toivoivat lisää läsnäolotapaamisia. Työpaikkaohjaajakoulutuksen vähäisyys ja rajalliset kannustimet nousivat esiin merkittävänä haasteina, vaikka ohjaustyö koettiin monin tavoin mielekkääksi.

Opiskelijoiden harjoittelun laatua voidaan parantaa vahvistamalla heidän kliinisiä taitojaan ja motivaatiotaan ennen harjoittelua, lisäämällä harjoittelupaikkoja ja varmistamalla ohjaajille riittävät resurssit. Yhteistyötä oppilaitosten ja työpaikkojen välillä tulee tiivistää, ohjaajien pedagogista osaamista kehittää ja korvauskäytännöt yhtenäistää. Lisäksi on tärkeää tukea vieraskielisten opiskelijoiden kielitaitoa sekä hyödyntää etäohjausta joustavasti niin, että vuorovaikutus säilyy opiskelijan, työpaikkaohjaajan ja opettajan välillä.



# Johdanto

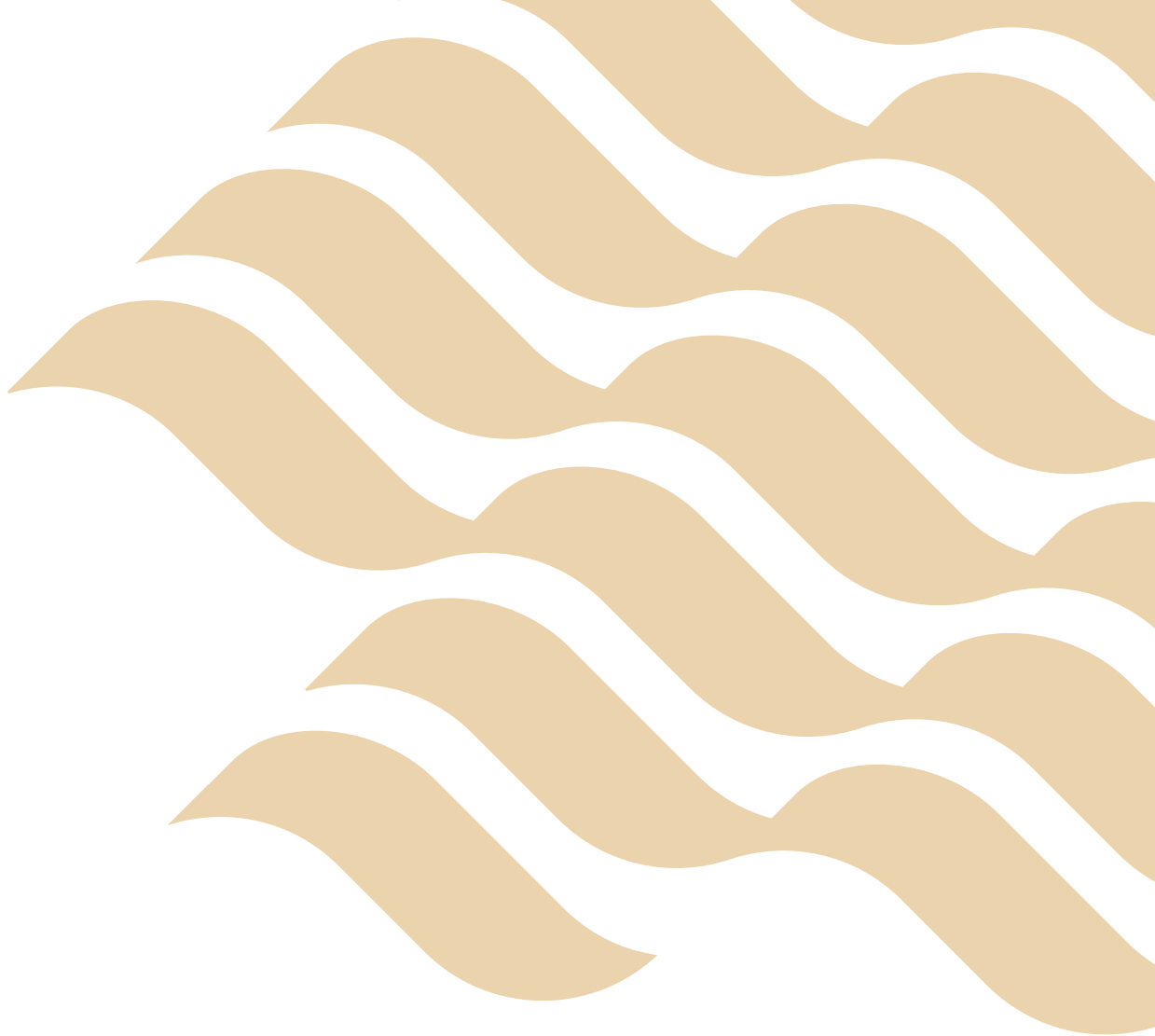
Pääministeri Marinin hallituskauden aikana vuonna 2021 asetettiin työryhmä, jonka tehtävänä oli turvata sosiaali- ja terveysalan henkilöstön riittävyys ja saatavuus. Nykyisellä hallituskaudella työryhmän työ on jatkunut Hyvän työn ohjelmana. Yksi ohjelman strategisista painopistealueista on sosiaali- ja terveysalan koulutusmäärien lisääminen riittävän työvoiman turvaamiseksi tulevaisuudessa. Viime aikoina Suomen hyvinvointivaltion käsite on ollut koetuksella, kun hyvinvointialueiden taloushaasteet ovat johtaneet useisiin yt-neuvotteluihin, toimintojen supistamiseen ja henkilöstön irtisanomisiin eri puolilla Suomea. Tällä hetkellä tuntuu arveluttavalta lisätä sosiaali- ja terveysalan koulutusmääriä Hyvän työn ohjelman mukaisesti. Tehy on ilmaissut huolensa, että aloituspaikkojen lisääminen vaikeuttaa harjoittelupaikkojen saamista (Tehy, 2024). Pitkän aikavälin ennakointitiedot osoittavat kuitenkin, että haastavista ajoista huolimatta koulutetun hoitohenkilöstön tarpeen arvioidaan lisääntyvän tulevaisuudessa. (Honkatukia, ym., 2024). Jotta työvoimatarpeeseen voidaan vastata, on esimerkiksi sairaanhoitajan tutkintokoulutuksessa (AMK) valittu koulutukseen vuonna 2025 lähes 2000 uutta opiskelijaa enemmän kuin vuonna 2019. (Opetushallituksen tilastopalvelu Vipunen, 2025).

Sosiaali- ja terveysalan ammattiin opiskellaan alan tutkintokoulutuksissa ammatillisella toisella asteella tai ammattikorkeakouluissa. Sosiaali- ja terveysalan tutkintokoulutus johtaa säänneltyyn laillistettuun tai nimikesuojattuun sosiaali- tai terveydenhuollon ammattiin. Koulutuksen historia osoittaa, että koulutuksesta oleellinen osa on aina tapahtunut työelämässä. Esimerkiksi sairaanhoitajatarkoulutusta Suomessa kehitettiin jo 1800-luvulla kiinteässä yhteistyössä Helsingin Kirurgisen sairaalan kanssa (Helsingin yliopistollinen sairaala n.d.).

Sosiaali- ja terveysalan koulutuksen kehittämisessä on aina haluttu turvata se, että ammattiin voi oppia ja ammattitaitoa voi kehittää

aidoissa työympäristöissä. Tänäpäivänä edelleenkin oleellinen osa vaativaan ammattiin valmistavasta koulutuksesta tapahtuu harjoittelujaksoilla työpaikoilla. Tämä koskee sekä toisen asteen ammatillista koulutusta että ammattikorkeakoulutusta. Esimerkiksi Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivin vaatimukset ammattipätevyyden tunnustamisesta (Ammattipätevyysdirektiivi, 2005/36/EY, 2013/55/EU) säätelee, että yleissairaanhoidon sairaanhoitajan koulutukseen on sisällyttävä vähintään 2300 tuntia aidossa potilaskontaktissa tapahtuvaa kliinistä opetusta eli työelämässä tapahtuvaa ja ammattitaitoa edistävää harjoittelua. Tämä vastaa 90 opintopisteen (ECTS-pisteet) laajuisia opintoja. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnossa (lähihoitaja) koulutusopimuksella opiskeleva opiskelija harjoittelee työelämäjaksoilla vähintään 30 viikon ajan. Oppisopimuskoulutuksessa lähihoitajaopiskelija hankkii osaamista pääosin työpaikalla käytännön työtehtävissä (Opetushallitus, 2014).

Työpaikalla tapahtuvaa oppimista on kuvattu monin erilaisin määritelmin. Suomessa opetusviranomaisen määrittelee työpaikalla käytännön työtehtävien yhteydessä tapahtuvan koulutuksen työelämässä oppimiseksi. Määritelmä kytkeytyy ammatilliseen toisen asteen koulutukseen. Se on aina tavoitteellista ja ohjattua, ja siihen voidaan yhdistää koulutusta esimerkiksi oppilaitoksen opetustiloissa, verkko-oppimisympäristöissä, virtuaalisissa oppimisympäristöissä sekä itsenäisesti opiskellen (Opetushallitus n.d.). Sosiaali- ja terveysministeriön määritelmässä (STM, 2020) sosiaali- ja terveysalan harjoittelun tavoitteena on perehdyttää opiskelija ammatillisen osaamisen kannalta keskeisiin työtehtäviin sekä vahvistaa ammatin edellyttämien tietojen, taitojen ja alan arvojen ja eettisten periaatteiden hallintaa ja soveltamista asiakastyössä. STM:n määritelmä laajentaa työpaikalla tapahtuvan oppimisen käsitettä koskemaan ammatillisen koulutuksen lisäksi myös ammattikorkeakoulutuksen tutkinto-ohjelmiin sisältyvää, ammattitaitoa edistävää harjoittelua.



Kurtti (2012) on selvittänyt hiljaisen tiedon hyödyntämiseen liittyvässä tutkimuksessaan työpaikalla tapahtuvan oppimisen tai työssä oppimisen käsitteistöä. Se voidaan liittää esimerkiksi oppimisen formaaliin muotoon (koulutusorganisaatioon sidoksissa olevaan ammattiin oppimiseen) tai informaaliin muotoon (työn ohessa tapahtuvaan ammatissa kehittämiseen). Vaikutusta on myös sillä, kirjoitetaanko käsite yhteen vai erikseen: työssäoppiminen (usein formaalioppiminen) ja työssä oppiminen (usein informaalioppiminen). Kansainvälisessä kirjallisuudessa käsitteeseen viitataan useilla termeillä, mikä tekee siitä monitulkintaisen. Niitä yhdistää kuitenkin oppimisen kontekstointi työpaikkaan tai työnteon yhteyteen. Käytetyt termit ovat mm: workbased-learning (Chapman, 2006, 41; Zemblyas 2006, 291; McCormack & Slater 2006, 135), workplace learning (Law 2009, 384; Kyndt ym., 2009, 369; Dornan, 2007, 84), apprenticeship (Cunning-

ham 2006, 40), workrelated learning (Forrester, 2002), learning in working life (Illeris, 2004, 19), on-the-job learning (Berrings, 2007, 4) on-the-job training (Bartlett, 2002; Younge, 2015). Tämä selvitys tarkastelee sosiaali- ja terveysalan tutkinto-opiskelijoiden työpaikalla tapahtuvaa oppimista, jota kutsutaan työssäoppimiseksi. Se kattaa ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulututkinnon aikana tapahtuvan osaamisen kehittämisen käytännön työympäristöissä.

Selvityksen tavoitteena on muodostaa kokonaiskuva työharjoittelujen ja niihin liittyvän ohjauksen nykytilasta Suomessa. Tarkastelu perustuu kahteen näkökulmaan: tehläisten opiskelijoiden ja työpaikkaohjaajien näkemyksiin. Raportissa analysoidaan työharjoittelun toteutumista, tunnistetaan keskeiset vahvuudet ja haasteet sekä esitetään kehittämis ehdotuksia, joiden avulla voidaan parantaa työharjoittelun laatua ja ohjauksen toimivuutta.

# 21

## **Osaamisen hankkiminen ja ohjaus sosiaali- ja terveysalan työpaikoilla**

Viimeaikainen tutkimus on käsitellyt työpaikalla tapahtuvaa ohjaamista kattavasti ja osoittaa, että aihe on tärkeä ja ajankohtainen. Harjoittelun ohjauksen laatua ja oppimisympäristöjä on kehitetty yhteistyössä koulutusorganisaatioiden ja työpaikkojen kanssa. Esimerkkejä tästä ovat valtakunnalliset opiskelijaohjauksen laatusuosituksukset, harjoittelun uudet toimintamallit, opiskelijaohjauksen valtakunnallinen kehittämisverkosto ValOpe sekä opiskelijaohjauksen laatuselvitys CLES+T ja muut opiskelijapalautekyselyt (STM:3, 2020). Työpaikkaohjaajan ohjausosaamisen merkitys korostuu, kun ammattiin oppiminen tapahtuu usein työharjoittelujaksojen yhteydessä. Euroopassa on laadittu suositukset opiskelijaohjauksen ohjausosaamisen kehittämiseksi. (Oikarainen ym., 2021.)

Suomessa on viime vuosina ollut aiempaa enemmän pulaa sosiaali- ja terveysalan koulutuksen harjoittelupaikoista. Arenen tuoreen selvityksen mukaan sosiaali- ja terveysalan harjoittelupaikkojen saatavuus on heikentynyt merkittävästi, ja kyseessä on valtakunnallinen sekä rakenteellinen ongelma, joka ei ratkea yksittäisten korkeakoulujen toimilla (Arene, 2026). Pula harjoittelupaikoista on johtunut mm. palvelujärjestelmä uudistuksesta, COVID-19-pandemiasta sekä opiskelijamäärien lisäämisestä alan työvoimapulan vuoksi. (Mustonen ym., 2023.) Harjoittelupaikkojen saatavuusongelmat sosiaali- ja terveydenhuollossa on tunnistettu myös kansainvälisesti pitkälti samoista syistä (Rudland ym., 2025). Suomessa sosiaali- ja terveysalan korkeakoulutuksen arviointityön yhteydessä on pohdittu mahdollisuuksia kehittää ammattikorkeakouluihin oppisopimustyyppistä opiskelua, jossa oppiminen tapahtuisi nykyistä enemmän työsuhteessa (Konkola ym., 2021). EU:n komissio on antanut 2024 direktiivialoitteen laadukkaista työharjoittelusta. Suositukseen sisältyy ehdotus palkattoman harjoittelun kieltämisestä. Lisäksi Euroopan neuvostolla on suosituksensa harjoittelijoiden oikeudenmukaisesta palkasta ja harjoittelun ohjauksesta (Finunions 2024). Esimerkiksi sosiaalialan työharjoitteluun liittyvässä tutkimuksessa palkattomat harjoittelut on nähty eniarvoistavina ja taloudellisesti haitallisina, erityisesti COVID-19-pandemian jälkeen (Dill ym., 2023).

Opettajien läsnäolo moduuliharjoittelussa tukee sekä työpaikkaohjaajia että opiskelijoita (Hyvärinen ym., 2019). Moduuliharjoittelulla tarkoitetaan sitä, että kaksi tai useampi opiskelija suorittavat harjoittelua kliinisessä toimintaympäristössä yhdessä, oikeita potilaita hoitaen (Karelia, 2025). Osaamisen hankkimista heikentävät puutteelliset ohjauskäytännöt, opiskelijoiden ryhmädynamiikka ja negatiiviset ennakkokäsitykset moduulista. (Hyvärinen ym., 2019.) Työharjoittelun kielteiset kokemukset liittyvät yksilöllisen ohjauksen puutteeseen, oppimisprosessin vähäiseen tukemiseen ja opiskelijan arvostuksen vähäisyyteen (Teuvo ym., 2017). Kansainvälisten sairaanhoitajaopiskelijoiden harjoittelussa osaamisen hankkimista edistävät useat tekijät. Niihin kuuluvat opiskelijoiden saama opetus ja ohjaus, vuorovaikutus potilaiden ja opiskelutovereiden kanssa sekä oma työskentely. Osaamisen hankkimista estävät tekijät puolestaan liittyvät kielimuuriin, hoitajien asenteisiin ja ajanpuutteeseen. (Hurme 2013.)

Myönteinen ja motivoitunut ilmapiiri sekä tasa-arvoinen kohtelu ovat yhteydessä siihen, että opiskelija kokee ammattitaitoa edistävän harjoittelun myönteisesti. (Tohmola & Tuomikoski, 2020; Tuomikoski 2019). Oppimisen keskeisiä edellytyksiä ovat oppimisympäristön ammatillisen keskustelukulttuurin avoimuus sekä säännöllinen ja rakentava yhteys työpaikkaohjaajaan (Romppanen 2011). Opiskelijamyönteisen oppimisympäristön luominen työpaikoilla vahvistaa hoitotyön opiskelijoiden aikomusta aloittaa ja jatkaa sairaanhoitajan uralla opintojen jälkeen. Osastonhoitajilla on keskeinen rooli ilmapiirin luomisessa. (Zhang ym., 2022.) Mielekkäät oppimiskokemukset edellyttävät ympäristöä, jossa vallitsee keskinäinen kunnioitus, yhteneväiset odotukset ja vastavuoroinen keskustelu (Ford ym., 2016; Rouvinen ym., 2021). Korvenoja (2019) on todennut moniammatillisen simulaatiooppimisen edistävän opiskelijoiden ammatillista kehittymistä heidän opinnoissaan.

Ammattitaitoa edistävän harjoittelun kokemukset ja niistä oppiminen ovat olennainen osa sairaanhoitajan ammattiin opiskelua (Romppanen 2011).

panen 2011.) Opiskelijan hoitotyön osaamista kehittää toimiva opiskelijamentorointi, joka on tavoitteellista yhdessä työskentelyä, oppimisen reflektointia ja arviointia sekä kannustavaa kollegiaalista kumppanuutta (Jokelainen ym., 2013). Opiskelijat kokevat moduuliharjoittelun pääsääntöisesti myönteiseksi. Erilaisten oppijoiden vuoksi on kuitenkin tärkeää tarjota vaihtoehtoisia harjoittelumuotoja, jotta jokainen voi kehittyä ammatillisesti itselleen sopivalla tavalla. (Koljonen, 2025.)

Fysioterapeuttiopiskelijoiden ja opettajien näkemyksissä ammattitaitoa edistävän harjoittelun ohjauksesta on eroja. Erot liittyvät teoreettisten näkemysten soveltamiseen, yhteisesti sovittuihin kriteereihin sekä koulutuksen vastaavuuteen työelämän tarpeisiin. (Häivölä ym., 2021.) Opiskelijat kokevat, että työpaikkaohjaajien vaihtuvuus ja työyhteisön tietämättömyys opiskelijoista vaikeuttavat osaamisen hankkimista. Lisäksi opiskelijat toivovat enemmän kädentaitojen opetusta ennen harjoittelun alkamista. (Zwedberg ym., 2020.) Lindgren (2020) selvitti sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden tiedollisia ja taidollisia valmiuksia ennen harjoittelun alkamista. Yli puolet opiskelijoista koki ne vähintään melko hyväksi. Opiskelijat, jotka kokivat valmiutensa riittämättömiksi, mainitsivat syiksi siihen muun muassa lähiopetuksen määrän vähentymisen, ryhmäkokojen kasvamisen, itsenäisen opiskelun lisääntymisen sekä teoriaopetuksen ja harjoittelun ajoitukseen liittyvät haasteet. (Lindgren 2020.)

Työpaikkaohjaajien näkemykset sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden osaamisesta ovat keskeisiä ammatillisen koulutuksen laadun ja työelämävastaavuuden varmistamisessa. Kansainväliset tutkimukset osoittavat, että opiskelijoilla on vahva teoreettinen pohja, mutta käytännön soveltaminen ja kliininen päättely vaativat ohjausta (Alkhelaiwi ym., 2024; Välimaa ym., 2025). Perushoitotyön taidot, kuten hygienia ja perusmittaukset, hallitaan yleensä hyvin, mutta vaativimmat osa-alueet, kuten lääkehoito ja potilasturvallisuuden varmistaminen, aiheuttavat epävarmuutta (Alkhelaiwi ym., 2024).

Kommunikaatio- ja vuorovaikutustaidot nähdään vahvuutena, mutta ammattiryhmien välinen yhteistyö vaatii harjoittelua (Juntunen ym., 2024). Itsereflektio ja vastuunotto ovat merkkejä ammatillisesta kypsyydestä, ja työpaikkaohjaajat pitävät niitä tärkeinä osaamisen arvioinnissa (Välimaa ym., 2025). Arviointiprosessiin liittyy kuitenkin haasteita: kriteerit eivät ole aina selkeitä, ja työpaikkaohjaajat toivovat lisää koulutusta arviointimenetelmistä sekä yhtenäisiä ohjeita (Oikarainen ym., 2021).

Palaute osaamisen kehittymisestä harjoittelujakson aikana on opiskelijalle tärkeää. Joillakin opiskelijoilla on kokemus siitä, etteivät he ole oppineet mitään uutta harjoittelun aikana. Opettajan tehtävänä on tukea näitä opiskelijoita. (Himanen ym., 2017.) Vaativat harjoitteluympäristöt, kuten tehohoitoyksiköt, edellyttävät erityistä huomiota hoitotyön opiskelijoiden asianmukaiseen ja riittävään ohjaukseen sekä palautteeseen (Özkaya ym., 2021). Jatkuva palaute on keskeistä opiskelijan osaamisen kehittymisessä. Työpaikkaohjaajat kokevat roolinsa loppuarvioinnissa usein passiiviseksi, ja arviointitilanteissa esiintyy toisinaan eriäviä näkemyksiä opiskelijan osaamisesta. (Christiansen ym., 2021.) Ohjaavan opettajan tuki arviointiprosessissa on tarpeen (Helminen ym., 2017). Tilanteissa, joissa opiskelijalla on erityisiä haasteita harjoittelun aikana, työpaikkaohjaajat kokivat vaikeaksi arvioida opiskelijan soveltuvuutta. Soveltuvuuden arvioinnissa kollegoiden tuki oli ensiarvoista. (Natterøy ym., 2023.) Toisaalta työpaikkaohjaajan merkitys ohjauksessa on viime aikoina kasvanut, kun ohjaavan opettajan ohjaus toteutuu enenevässä määrin etänä ja ennalta sovitusti (Tervaskanto-Mäentausta & Rintala, 2021). Sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden soveltumattomuus alalle on merkittävä haaste, joka vaikuttaa sekä potilasturvallisuuteen että ohjaajien työkuormaun. Kansainväliset tutkimukset osoittavat, että soveltumattomuus ilmenee puutteellisina kliinisinä taitoina, epäammattillisena käyttäytymisenä ja kyvyttömyytenä sopeutua työympäristöön (Helminen ym., 2017; Brown, 2022; Negm ym., 2024). Työpaikkaohjaajat kokevat arvioinnin ja puuttumisen vaikeaksi, koska

prosessit ja kriteerit ovat usein epäselviä. Tämä johtaa tilanteisiin, joissa opiskelijoiden soveltumattomuus jää käsittelemättä, mikä voi vaarantaa potilasturvallisuuden (Brown, 2022). Tutkimukset korostavat, että työpaikkaohjaajat kokevat stressiä ja kuormitusta näissä tilanteissa, ja he tarvitsevat selkeämpiä ohjeita, mentorikoulutusta ja varhaisen tunnistamisen työkaluja (Negm ym., 2024; Dabekaussen ym., 2023). Lisäksi ilmiö liittyy usein opiskelijoiden ammatillisen identiteetin kehittymisen haasteisiin ja ns. 'reality shock' -kokemuksiin kliinisessä ympäristössä (Cui ym., 2025).

Työpaikkaohjaajan ohjausosaamisen riittämättömyys, kiire ja vähäiset ohjausresurssit voivat heikentää ohjauksen laatua. Riittävät resurssit työpaikalla ovat edellytyksiä onnistuneelle työharjoittelulle. (Tohmola & Tuomikoski 2020; Tuomikoski 2019.) Vaikka työpaikkaohjaajat ovat motivoituneita tehtäväänsä, liiallinen työmäärä saattaa vähentää motivaatiota. Ohjaustehtävään perehtymiseen koetaan olevan liian vähän aikaa, ja vähäinen tai puuttuva rahallinen korvaus heikentää motivaatiota. (Dobrowolska ym., 2016; Kukkohovi 2020; Leonardsen ym., 2021; Luukkonen ym. 2023.) McSharryn ym. (2017) mukaan oppimisen onnistumisen ytimessä on riittävä aika keskustelulle ja asioiden käsittelylle käytännön esimerkkien avulla. Sen sijaan oppimisprosessia heikentävät ohjauksen vähäisyys ja heikko luottamus opiskelijan valmiuksiin osallistua työtehtäviin.

Työpaikkaohjaajat tarvitsevat esihenkilön, työyhteisön ja organisaation tukea. Kuormitusta lisäävät kiire, väsymys, harjoittelupaikkojen vähäisyys ja kansainvälisten opiskelijoiden suuri määrä. (Kehus ym., 2019; Teuvo ym., 2017; Wang ym., 2024.) Opiskelijan ohjaukseen täytyy työpaikkaohjaajille varata riittävästi resursseja, erityisesti keskusteluihin opiskelijan ja työpaikkaohjaajan välillä. Vaikka työpaikkaohjaajat osallistuvat yleensä loppuarviointeihin, resurssipuutteet vähentävät osallistumista. Ohjausvastuun jakaminen tasaisesti ja palkitseminen vaikuttavat myönteisesti työpaikkaohjaajien motivaatioon. (Helminen ym., 2017; Hyvärinen ym., 2019; Karjalainen, 2015; Teuvo ym., 2017; Wang ym., 2024.)

On tärkeää, että opettajat tuntevat harjoitteluympäristöt hyvin, jotta opiskelijoille voidaan tarjota mielekkäitä oppimiskokemuksia (Flott & Linden 2015). Kansainvälisten opiskelijoiden ohjauksessa korostuu oppilaitoksen ja työelämän välinen yhteistyö. Opettajien osallistuminen ohjaukseen on erityisen merkityksellistä silloin, kun opiskelija tarvitsee tukea. Kansainväliset opiskelijat tarvitsevat yleensä enemmän ohjausta, ja heidän kielitaitonsa vahvistaminen on keskeistä. Samalla korostuu opiskelijan oma vastuu kielen oppimisessa. Ohjaavan opettajan tuki ilmenee kannustamisena ja ongelmatilanteiden ratkaisuna. (Kehus ym., 2019.) Opettajan roolia harjoittelun työpaikkaohjaajana tulee tarkastella uudelleen. Opiskelijat pitävät tärkeänä, että ohjaava opettaja on tuttu, ja korostavat lisäksi opettajan asiantuntijuutta aihealueesta. On tärkeää selkeyttää ohjaavan opettajan ja harjoittelun työpaikkaohjaajan työnjakoa. (Himänen ym., 2017.) Opettajan läsnäolo työpaikalla on erityisen merkityksellistä moduulimallissa (Pramila-Savukoski ym., 2020).

Työpaikkaohjaajilla tulee olla hyvät ihmissuhdetaidot ja pedagoginen osaaminen. Työpaikkaohjaajat arvioivat osaamisensa hyväksi kliinisessä työympäristössä, ohjauksessa ja oppimisprosessien tukemisessa, mutta heikoimmaksi arvioinnin osa-alueella. (Kukkohovi ym., 2020; Pramila-Savukoski ym., 2020, Rouvinen ym., 2021.) Työpaikkaohjaajat kokevat vahvuuksikseen ammattitaidon ja motivaation ohjaukseen. Henkilökohtaiset ominaisuudet, kuten empaattisuus, joustavuus, kärsivällisyys, kannustaminen, oikeudenmukaisuus ja helposti lähestyttävyyys, ovat merkityksellisiä opiskelijan oppimisen kannalta. (Teuvo ym., 2017; Kukkohovi ym., 2020.) Opiskelijavastaavat arvioivat osaamisensa kokonaisuutena paremmaksi kuin työpaikkaohjaajat (Karjalainen ym., 2015; Tohmola & Tuomikoski, 2020). Työpaikkaohjaajat arvioivat, että heillä ei ollut riittävästi tietoa opiskelijoiden tavoitteista (Mitchell ym., 2018; Tohmola & Tuomikoski, 2020). Työpaikkaohjaajat arvioivat ohjaustaitonsa pääosin hyväksi. Kehittämistarpeita ilmenee erityisesti ohjaushalukkuudessa, ohjausajan riittävydessä ja oppimistavoitei-

den tuntemisessa. Ohjaustaidot vaikuttavat arvioinnin haasteellisuuteen ja palautteen antamiseen. (Luojus 2011.)

Työpaikkaohjaajakoulutus ja riittävät resurssit työpaikalla muodostavat keskeiset edellytykset laadukkaalle ohjaukselle ja vaikuttavat suoraan opiskelijan harjoittelukokemukseen. (Tohmola & Tuomikoski 2020; Tuomikoski 2019.) Työyksikön henkilöstön osallistaminen ohjaukseen ja kohdennettu koulutus lisäävät halukkuutta työpaikkaohjaukseen (Hyvärinen ym., 2019). Työpaikkaohjaajakoulutuksen käyneet työpaikkaohjaajat arvioivat, että heidän ohjausosaamisensa ja taitonsa antaa palautetta ovat paremmat kuin niillä, joilla ei ole koulutusta. Työpaikkaohjaajakoulutuksiin panostaminen lisää ohjaajien osaamista ja motivaatiota ohjata opiskelijoita. Koulutus vahvistaa ohjauskäytäntöjen, arviointiosaamisen, opiskelijoiden tarpeiden tunnistamisen ja rakentavan palautteen antamisen osaamista. (Karjalainen ym., 2015; Tohmola & Tuomikoski, 2020.) Keinänen (2024) mukaan työpaikkaohjaajakoulutus, erityisesti blended learning -mallilla ja verkkokoulutuksella, parantaa työpaikkaohjaajien ohjausosaamista. Vahva ohjausosaaminen näyttäytyy keskeisenä osana suun terveydenhuollon ammattilaisten osaamisprofiilia, ja koulutus toimii tärkeimpänä keinona sen kehittämisessä. (Keinänen 2024.) Yli puolella

työpaikkaohjaajista ei ole työpaikkaohjaajakoulutusta. Ohjausosaamisen kehittymiseen vaikuttaa enemmän koulutus kuin työkokemus. (Jokelainen ym., 2011; Karjalainen ym. 2015; Rouvinen ym., 2021.) Aiemmat tutkimukset osoittavat tarpeen tarjota ohjauskoulutusta säännöllisesti sekä kehittää opiskelijaohjausta ja työpaikkaohjaajakoulutusta. Motivaatiota lisäävät myös vertaistuki ja riittävä aika opiskelijan ohjaukseen. (Hyvärinen ym., 2019; Kehus ym., 2019.)

Opiskelijoiden ohjaaminen näyttäytyy työpaikkaohjaajille ammatillisena kehittymisenä, työhyvinvointiin vaikuttavana tekijänä sekä vastuuna potilasturvallisuudesta. Toisaalta ohjauksen toteutustavat ja saatu tuki vaihtelevat, eikä ohjaus aina näyttäydy työyhteisön yhteisenä tehtävänä. (Hyvärinen ym., 2019.) Ohjattujen harjoitteluiden kehittämisessä on runsaasti mahdollisuuksia, erityisesti organisaation ohjauskäytäntöjen ja resurssien parantamisessa. Uusien ohjausmallien käyttöönotossa korostuu yhteistyö työpaikkojen ja oppilaitosten välillä. (Hyvärinen ym., 2019; Pramila-Savukoski ym., 2020.)

# 3}

## **Selvityksen tarkoitus ja tavoitteet**

Työn tarkoituksena oli selvittää tehyläisten opiskelijoiden ja työpaikkaohjaajien näkemyksiä työpaikalla tapahtuvan harjoittelun toteutumisesta Suomessa. Työn tavoitteena oli kuvata, missä määrin opiskelijat suorittavat harjoittelua palkallisena ja millaiset valmiudet heillä oli, kun he lähtivät harjoitteluun. Lisäksi tavoitteena oli tutkia harjoittelupaikojen järjestelyitä sekä ohjauksen laatua ja yhteistyötä työpaikan ja oppilaitoksen välillä. Työpaikkaohjaajakyselyn tavoite oli selvittää, millainen tehyläisten työpaikkaohjaajien tilanne työpaikoilla on ohjausosaamisen, työpaikkaohjaajakoulutuksen, resurssien ja palkkauksen näkökulmasta.



# 4



## **Selvityksen toteutus**

Selvitys työpaikalla tapahtuvan oppimisen ja ohjauksen toteutumisesta perustui kahteen erilliseen ja eri ajankohtina toteutettuun jäsenkyselyyn. Kyselyiden saatteessa mainittiin, että tulokset raportoidaan niin, että yksittäistä vastaajaa ei ole mahdollista tunnistaa. Kyselyjä varten laadittiin mittarit selvityksen aihepiiriä koskevan tiedon ja aiemman tutkimuksen perusteella. Kysely toteutettiin Webropol 3.0 -ohjelmalla.

Opiskelijakysely toteutettiin 25.11.–15.12.2024. Kyselylomake sisälsi taustamuuttujia (n = 4). Monivalinta- ja avoimet kysymykset koskivat harjoittelun palkallisuutta, harjoittelun valmiuksia, ohjauksen toteutumista, harjoittelupaikan saatavuutta, työpaikkaohjaajan sekä harjoittelusta vastaavan opettajan roolia.

Työpaikkaohjaajia koskeva kysely lähetettiin tammikuussa 2025 hyvinvointialueille (myös HUS, Helsingin kaupunki ja Ahvenanmaa). Kyselyn vastausaika oli 10.–24.1.2025.

Kyselylomake sisälsi taustamuuttujia (n= 8) ja opiskelijan ohjauksen suunnittelua, toteutusta, arviointia ja resursointia (n = 27) koskevia avoimia ja monivalintakysymyksiä.

Tuloksista analysoitiin määrällisestä aineistosta suorat jakaumat. Avoimet vastaukset analysoitiin sisällön erittelyllä ja teemoittamalla. Sisällön erittelyssä hyödynnettiin Webropol Text Mining -työkalua, ja avoimien vastausten yhteenvedossa AI-tekstianalyysityökalua. AI-tekstianalyysin tuottamien tulosten oikeellisuus varmistettiin lukemalla ja perehtymällä huolellisesti avoimien vastausten alkuperäiseen aineistoon.

# 58

## **Opiskelijakyselyn tulokset**

## 5.1. Opiskelijoiden taustatiedot

Kyselyyn vastasi yhteensä 560 opiskelijaa. Vastanneista 36 % (n = 201) opiskeli sairaanhoitajan tutkintoa, 22 % (n = 118) sosiaali- ja terveysalan perustutkintoa (lähihoitaja, perustason ensihoitaja), 10 % (n = 55) terveydenhoitajan tutkintoa ja 9 % (n = 50) ensihoitajan tutkintoa. Vastaajista noin 78 % (n=439) opiskeli jotain terveys- ja hyvinvointialan ammattikorkeakoulututkintoa. Reilu viidennes ( 22 %) vastaajista opiskeli ammattisen koulutuksen tutkintoa (taulukko 1).

Vastaajat olivat eri vaiheissa opintojaan, mutta kaikkia yhdisti kokemus työpaikalla tapahtuvasta harjoittelusta. 87 % (n = 484) vastaajista

**Taulukko 1.** Opiskelijoiden tutkintokoulutus.

Tutkinto	n	Prosentti
Sairaanhoitaja	201	36 %
Lähihoitaja, osaamisala mikä?	108	20 %
Terveydenhoitaja	55	10 %
Ensihoitaja (amk)	50	9 %
Kätilö	36	6 %
Sosionomi	33	6 %
Bioanalyttikko	21	4 %
Röntgenhoitaja	20	3 %
Perustason ensihoitaja (lähihoitaja)	10	2 %
Fysioterapeutti	9	1 %
Suuhygienisti	5	1 %
Toimintaterapeutti	5	1 %
Muu tutkintokoulutus, mikä?	3	1 %
Kuntoutuksen ohjaaja	2	0 %
Apuvälineteknikko	1	0 %
Geronomi	1	0 %
Diakonissa-sairaanhoitaja	0	0 %
<b>Yhteensä</b>	<b>560</b>	<b>100 %</b>

kentoi suorittaneensa opintojaan vähintään 61 opinto- tai osaamispistettä (op/osp). Opiskelijat olivat opinnoissaan melko tasaisesti eri vaiheissa. Eniten vastaajia oli ryhmässä, jotka olivat suorittaneet opintoja vähintään 181 op/osp. Heitä oli n. 20 % (n = 113). Seuraavaksi yleisin ryhmä oli 61–90 op/osp suorittaneet, joita oli n. 18 % (n = 98) tai 151–180 op/osp suorittaneet, joita oli n. 18 % (n = 101). Vähintään 61 opinto- tai osaamispistettä oli suorittanut 77 % lähihoitajista ja 87 % sairaanhoitajista. Vähintään 151 op/osp suorittaneita oli lähihoitajista 17 % ja sairaanhoitajista 37 % (kuvio 1).

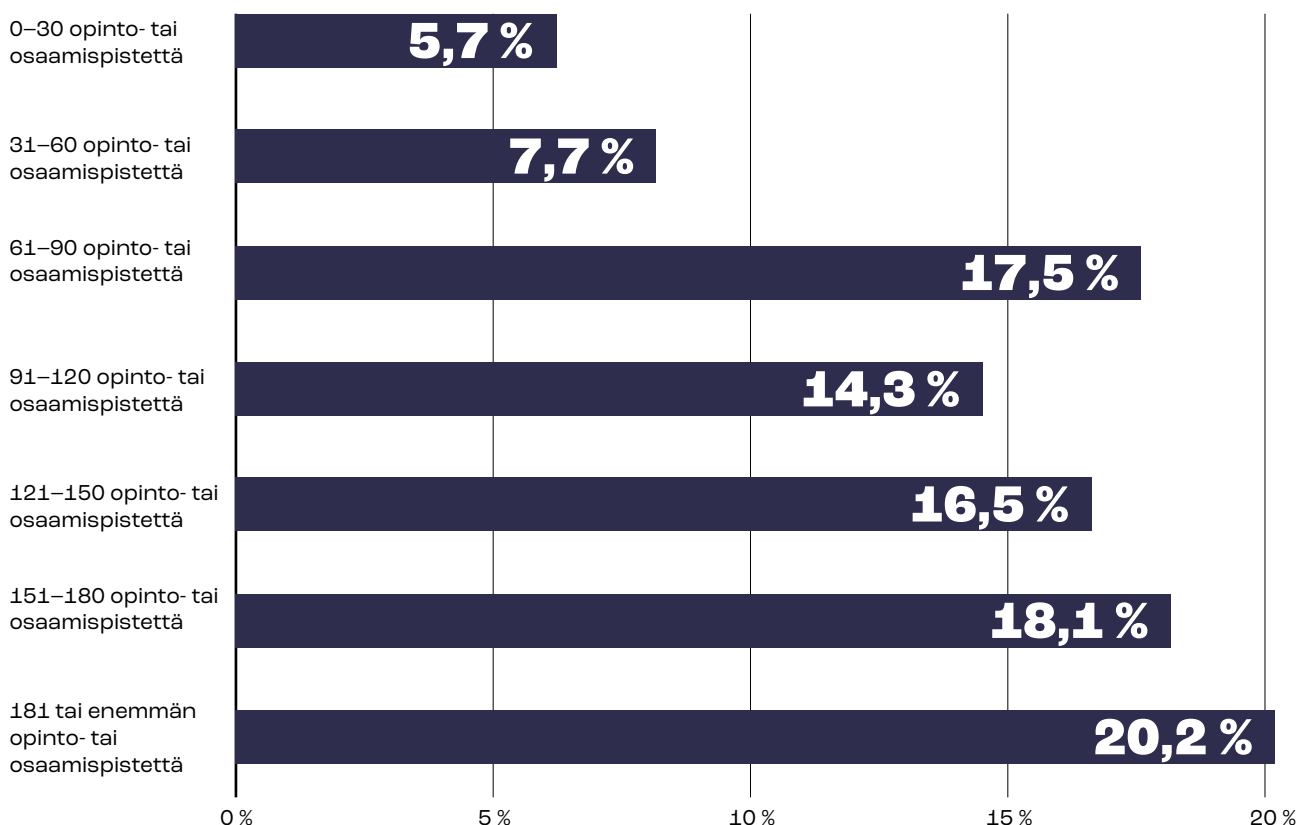
Reilu puolet vastaajista, 60 % (n = 331), ilmoitti opiskelevansa päiväopiskelussa. Monimuoto-opiskeluna opiskeli 24 % (n=134) vastaajista. Sairaanhoitajaopiskelijoista 53 % kertoi opiskelevansa päiväopiskelussa ja 45 % monimuoto-opiskelussa. Lähihoitajaopiskelijoista päiväopiskelussa 39 %, oppisopimuskoulutuksessa opiskeli 25 %, koulutusoppimuksella 18 % ja monimuoto-opiskelussa 12 %.

Työkokemusta sosiaali-, terveys-, kasvatusta- tai kuntoutusalalta oli 71 %:lla opiskelijoista (n = 398), kun taas 29 %:lla (n = 162) ei ollut lainkaan kokemusta. Lähihoitajista 69 %:lla ja sairaanhoitajista 77 %:lla oli työkokemusta. Molemmissa ryhmissä yleisin työkokemuksen määrä oli alle kaksi vuotta (53 %, n = 296), ja 12 %:lla (n = 67) oli kokemusta 2–5 vuotta.

## 5.2. Harjoittelun järjestämiseen liittyvät tekijät

Alle viidennes opiskelijoista (17 %, n = 93) kertoi tehneensä jonkin työharjoittelun palkallisena. Lisäksi 9 % (n = 49) ilmoitti suorittaneensa ainakin yhden työharjoittelun oppisopimuksella, mikä liittyy ammatillisen toisen asteen koulutukseen. Kun tarkastellaan ammatillista koulutusta edustavaa vastaajaryhmää, oppisopimuksella eli palkallisessa työharjoittelussa oli ollut 38 % ammatillisen toisen asteen opiskelijoista.

**Kuvio 1.** Opiskelijoiden määrä opiskeluvaiheittain (opinto- tai osaamispisteet).



Kolmella neljäsosalla kaikista opiskelijoista (76 %, n = 423) ei kuitenkaan ollut kokemusta palkallisesta harjoittelusta. Opintojen loppuvaiheessa palkallisen harjoittelun toteutuminen yleisty: vähintään 151 op/osp suorittaneista (n = 225) 32 %:lla (n = 68) oli kokemusta palkallisesta harjoittelusta, ja vähintään 181 op/osp suorittaneista (n = 120) 40 %:lla (n = 45) oli vastaavaa kokemusta. Osalla vastaajista palkallinen harjoittelu liittyi useempaan kuin yhteen harjoittelujaksoon, ja ne sijoittuivat usein opintojen syventävään tai täydentävään vaiheeseen.

### Harjoittelupaikan saaminen ja siihen liittyvät haasteet

Opiskelijoista yli puolet (57 %, n = 322) kertoi saaneensa aina oppimistavoitteiden mukaisen harjoittelupaikan ja toisaalta 41 % (n = 231) kertoi saaneensa sen joskus opintojensa aikana. Vain 2 % (n = 18) opiskelijoista ei ollut koskaan opintojensa aikana saanut oppimistavoitteiden mukaista harjoittelupaikkaa (kuviot 2). Jos tarkastellaan harjoittelupaikan saantia erikseen lähihoitajien ja sairaanhoitajien ryhmissä, niin lähihoitajista 77 % oli saanut aina oppimistavoitteiden mukaisen harjoittelupaikan, mutta sairaanhoitajista vain 48 %. Bioanalyytikoista peräti 86 % ja röntgenhoitajistakin 85 % oli saanut aina oppimistavoitteiden mukaisen harjoittelupaikan. Vastaavasti joskus opintojensa aikana oppimistavoitteiden mukaisen harjoittelupaikan oli saanut lähihoitajista 19 %, sairaanhoitajista puolestaan 52 %.

Harjoittelupaikan saamisen vaikeuteen liittyviä tekijöitä tarkasteltiin opiskelijoiden vastausten perusteella. Vastauksia saatiin 422, ja sisällön erittelyn avulla muodostettiin seuraavat pääluokat:

- Harjoittelupaikkojen niukkuus
- Harjoittelupaikkavarauksjärjestelmän (Jobiili) ongelmat
- Sote-alan työvoimapula (henkilöstön vähyys)
- Harjoittelupaikan toimintojen supistaminen
- Oppilaitosten toimintatavat varaamisessa
- Harjoittelupaikkojen sijainti
- Oppisopimuspaikkojen puute (ammattillinen toinen aste)

Seuraavassa tyypillisiä vastauksia (suorat lainaukset):

*"Harjoittelupaikkoja ei ole riittävästi tai paikat menevät esim. myöhemmän vaiheen opiskelijoille"*

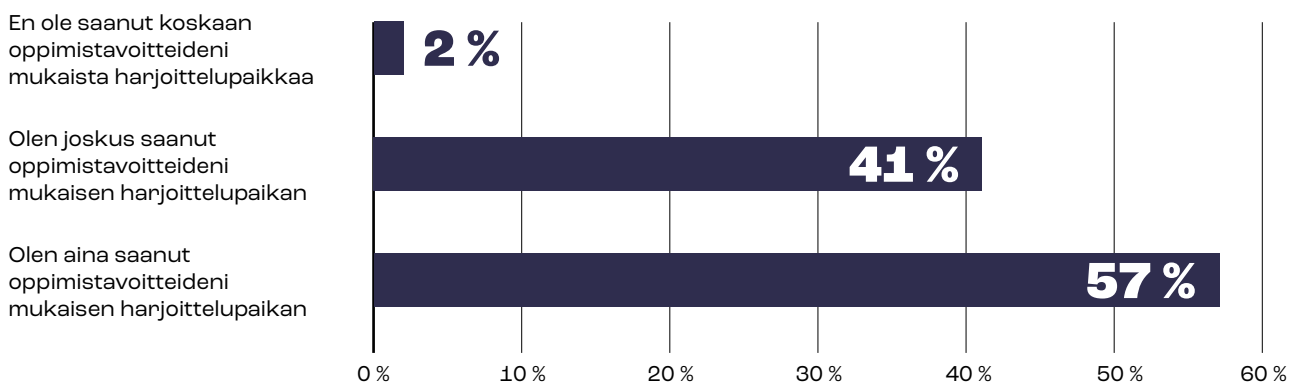
*"Liian vähän paikkoja haussa ja hakijoita on paljon."*

*"Osa paikoista kaukana eikä tukea saa matkakuluihin."*

*"Jobiilista ei kerkiä varaamaan aina ykköstoivetta. Jobiilissa ratkaisee vain nopeus."*

*"Jobiilihaku on erittäin stressaava kilpaileva prosessi, johon vaikuttaa myös tietotekniset asiat."*

**Kuvio 2.** Oppimistavoitteiden mukaisen harjoittelupaikan saaminen (n=571)



*”Opiskelijoiden määrää nostetaan, mutta harjoittelupaikoissa (sairaaloissa) leikataan henkilökunnasta ja kiireet nousevat. Ei ole resursseja vahtia opiskelijoita niin paljon kuin opiskelijoita olisi.”*

*”Alueellisesti eri ajankohtina paikkojen varaaminen tarkoittaa sitä, että pk-seudulla opiskelevat varaavat ensisijaisesti pk-seudun paikat ja muualla maakunnissa opiskelevat varaavat oman alueen paikat.”*

*”Sairaalan toiminnan supistaminen vähentää paikkoja.”*

*”Erityisesti oppisopimus on haastava kun kaikkialla on yt:t.”*

*”Koulun henkilökunta ei myöskään tee tarpeeksi töitä sen eteen, että harjoittelupaikkoja saataisiin lisää.”*

*”Meillä harjoittelupaikkoja ei saa lähteä kyselemään itsenäisesti, vaan pitää ensin anoa lupaa koululta, että saa lähestyä toivomaansa paikkaa.”*

Kysyimme opiskelijoiden (n = 377) näkemyksiä siitä, miten harjoittelupaikan saatavuutta voitaisiin kehittää. Muodostimme pääluokat sisällön perusteella seuraavasti:

#### **Harjoittelupaikkojen saatavuuden lisääminen**

- Harjoittelupaikkojen lisääminen (paikkojen tai opiskelijamäärän kasvattaminen)
- Oppisopimuspaikkojen lisääminen
- Riittävä hoitajamitoitus
- Tutkinnon osia vastaavat harjoittelupaikat (ammattillinen koulutus)

#### **Varausjärjestelmien ja organisoinnin kehittäminen**

- Harjoittelupaikkavarauksen ohjauksen kehittäminen (esim. porrastus, yksityisen sektorin mukaanotto)
- Uusien varaustapojen kehittäminen (esim. opiskelija vastaa itse, koululla omat paikat)
- Jobiili tai vastaava järjestelmä ammattillisen koulutuksen harjoitteluun
- Oppilaitosten yhteistyön lisääminen harjoittelupaikkojen kanssa

#### **Harjoittelun toteutuksen joustavuus ja aikataulutus**

- Harjoittelun jakaantuminen tasaisesti lukuvuoden aikana
- Harjoittelujen toteutuminen eri aikaisesti oppilaitosten välillä
- Moduuliharjoittelun kehittäminen (pari- tai pienryhmäharjoittelu)

#### **Työpaikkojen ja työpaikkaohjaajien tuki**

- Työpaikkaohjaajille riittävästi aikaa, resursseja ja työpaikkaohjaajakoulutusta
- Harjoittelukorvaus työpaikan ohjaajille
- Työpaikkojen myönteinen asennoituminen opiskelijoihin ja oppimiseen

#### **Opiskelijan näkökulma ja motivaatio**

- Opiskelijan motivaation ja kiinnostuksen lisääminen harjoittelupaikkaan
- Harjoittelupaikan saamiseen liittyvät työpaikkahaastattelut
- Kansainvälisten opiskelijoiden harjoitteluun pääsyn parantaminen
- Toisella paikkakunnalla tapahtuvan harjoittelun kustannusten korvaaminen (asuminen, matkustus)

#### **Harjoittelun palkallisuus ja työsuhteisuus**

- Harjoittelun palkallisuuden / työsuhteisen harjoittelun kehittäminen
- Harjoittelun määrän tai laajuuden vähentäminen (jos resurssit eivät riitä)

### Harjoittelun toteuminen toisella paikkakunnalla

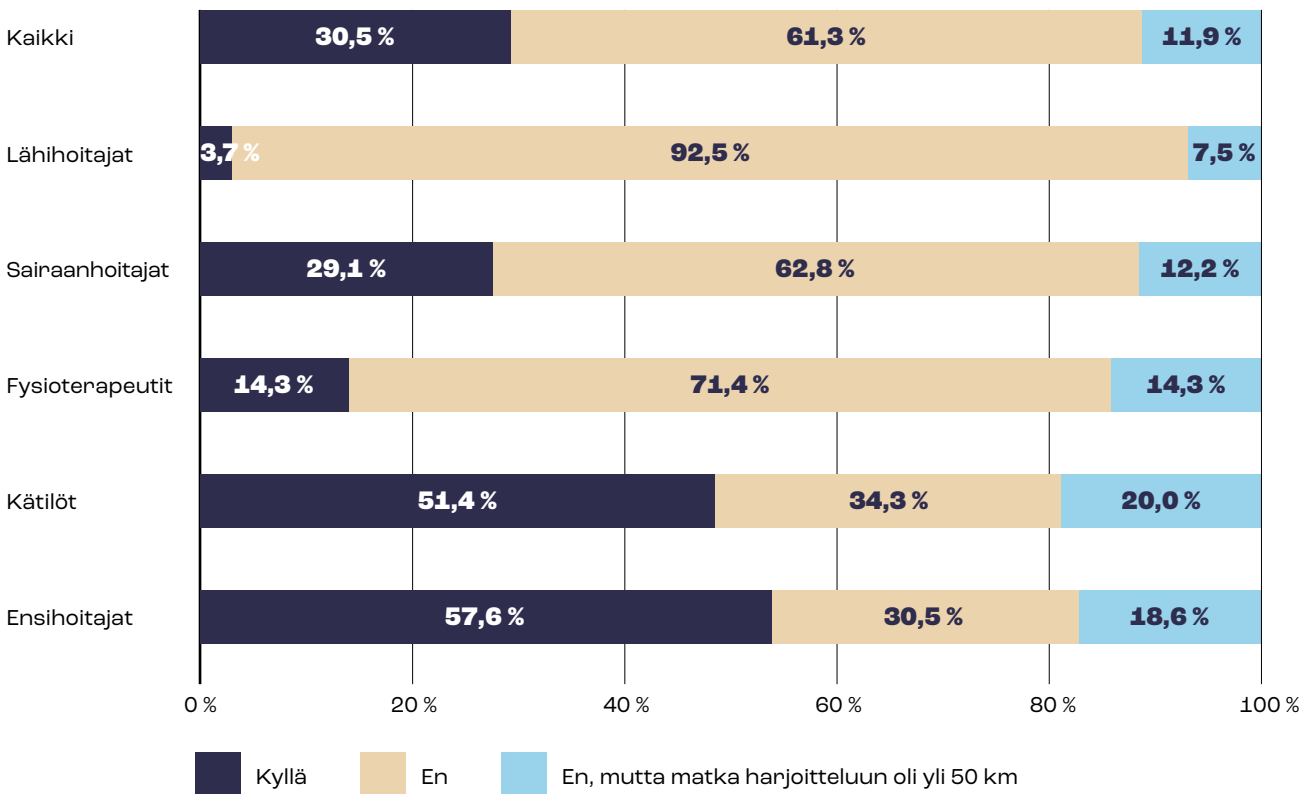
Opiskelijoista 61 % (n = 336) ei ole joutunut asumaan toisella paikkakunnalla harjoittelun vuoksi, mutta kolmanneksella (31 %, n = 167) vastaajista oli kokemusta siitä. Lisäksi 12 % (n = 65) vastaajista ilmoitti, että oli joutunut matkustamaan harjoittelupaikkaan yli 50 km. Lähihoitajaopiskelijoiden harjoittelut toteutuivat pääsääntöisesti omalla asuinpaikkakunnalla (93 %, n = 99). Ensihoitaja- (58 %, n = 34) ja kättilöopiskelijat (51 %, n = 18) puolestaan ovat joutuneet useimmin asumaan toisella paikkakunnalla ammattitaitoa edistävän harjoittelun vuoksi. Heidän ryhmässään useimmin myös harjoittelumatka on yli 50 km (kättilöistä 20 %, n = 7, ensihoitajista 19 %, n = 11) (kuvio 3).

### Opiskelijoiden kokemukset toisella paikkakunnalla asumisesta harjoittelun vuoksi

Tyypillisesti toisella paikkakunnalla oltiin harjoittelun vuoksi asuttu 4–6 viikkoa. Ajanjakson vaihteluväli vastaajien kesken oli 2 viikosta 8 kuukauteen. Vastaajat olivat asuneet toisella paikkakunnalla harjoittelun aikana useasta eri syystä. Sisällön erittelyn tuloksena muodostettiin seuraavat pääluokat:

- Ei harjoittelupaikkoja opiskelu- tai kotipaikkakunnalla
- Toisen paikkakunnan harjoittelupaikka saatavilla
- Kiinnostus tiettyyn harjoitteluympäristöön
- Oppimisen edistymistä tukeva harjoitteluympäristö
- Opintojen viivästymisen pelko
- Asumisen mahdollisuus sukulaisen tai läheisen luona.

**Kuvio 3.** Opiskelijoiden harjoittelun toteutuminen toisella paikkakunnalla.



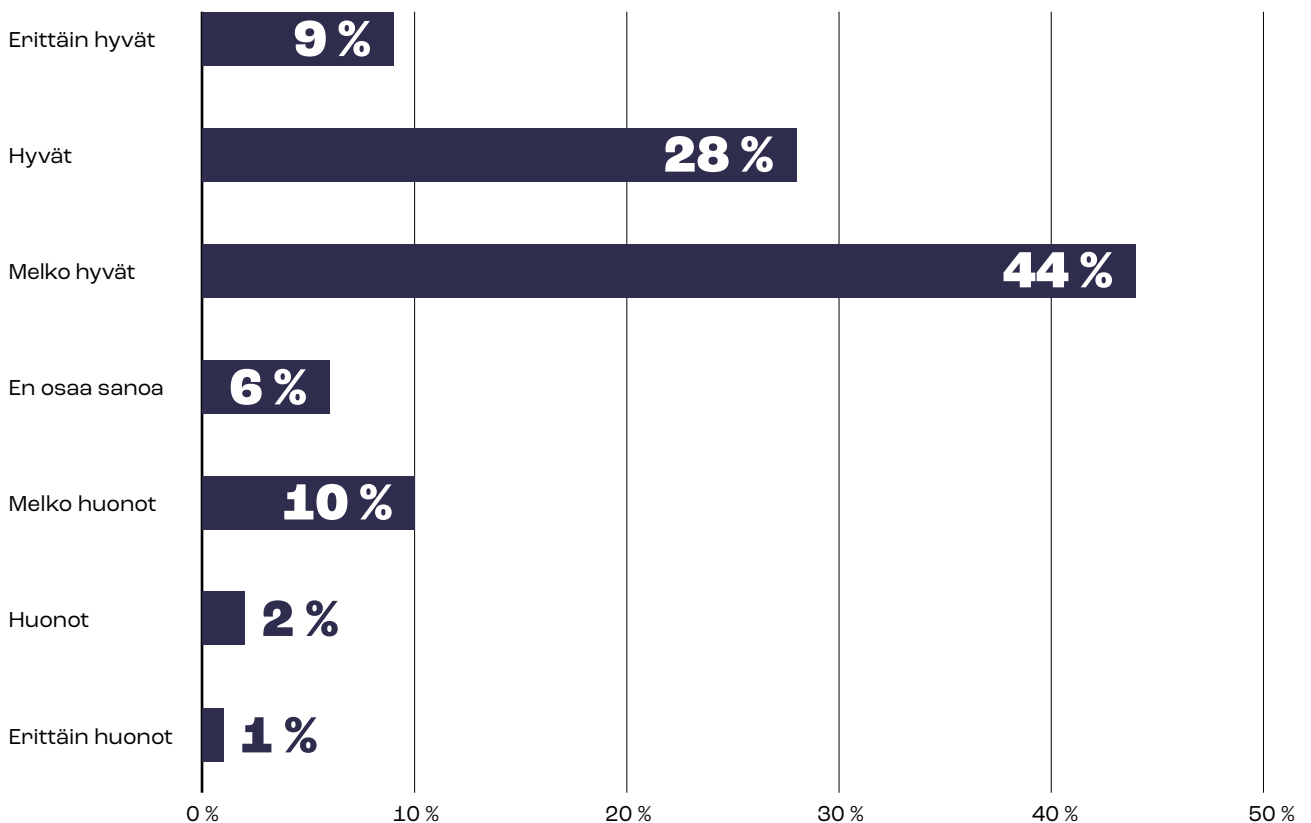
Lähes kaikki opiskelijat, jotka harjoittelivat toisella paikkakunnalla, kertoivat sen aiheuttaneen lisäkustannuksia. Kustannukset vaihtelivat noin 60 eurosta aina 1100 euroon saakka riippuen harjoittelun kestosta ja etäisyydestä opiskelu- tai kotipaikkakuntaan ja siitä, miten asuminen harjoittelun aikana oli järjestetty. Kustannukset aiheutuivat matka- ja asumiskustannuksista. Vain 8 %:lle (n = 11) niistä opiskelijoista (n = 167), jotka olivat asuneet toisella paikkakunnalla, oli asuminen ollut ilmaista, sillä harjoittelupaikka oli vastannut asumiskustannuksista.

### 5.3. Opiskelijoiden valmiudet ja ohjauksen toteutuminen

Opiskelijoiden näkemykset oppilaitoksesta saaduista valmiuksista harjoitteluun vaihtelivat. Erittäin hyviksi valmiudet koki 9 % (n = 52) vastaajista, hyviksi 28 % (n = 154) vastaajista, melko hyviksi 44 % (n = 246) vastaajista. Vähintään melko huonoiksi valmiutensa koki 13 % (n = 71) vastaajista. Vähintään melko hyviksi valmiutensa koki yhteensä 81 % (n = 452) vastaajista. Vastaa- jien jakaumat näkyvät alla olevasta kuviosta (kuvio 4).

Taulukossa 2 esitetään kahdeksan yleisimmän tutkinnon vastausjakaumat, kun tarkastellaan opiskelijoiden näkemyksiä oppilaitoksesta saatuihin harjoitteluvalmiuksiin. Vähintään

**Kuvio 4.** Opiskelijoiden näkemykset oppilaitoksesta saaduista valmiuksista harjoitteluun.



melko hyväksi valmiutensa koki lähihoitajista 70 % (n = 76), sairaanhoitajista 84 % (n = 167), kättilöistä 92 % (n = 33), terveydenhoitajista 91 % (n = 50), sosionomeista 73 % (n = 24), bioanalytikoista 95 % (n = 20), ensihoitajista 76 % (n = 38) ja röntgenhoitajista 95 % (n = 19). Vähintään melko huonoiksi valmiutensa koki lähihoitajista 17 % (n = 18), sairaanhoitajista 13 % (n = 26), kättilöistä 3 % (n = 1), terveydenhoitajista 7 % (n = 4), sosionomeista 15 % (n = 5), bioanalytikoista 5 % (n = 1), ensihoitajista 16 % (n = 11) ja röntgenhoitajista 5 % (n = 1). Lähihoitajat arvioivat useimmin valmiutensa erittäin hyväksi (17 %, n = 18), kun taas ensihoitajat arvioivat useimmin valmiutensa erittäin huonoiksi (6 %, n = 1) (taulukko 2).

Valmiutensa vähintään melko huonoiksi (n = 76) arvioineiden opiskelijoiden vastauksista tunnistettiin syitä heikkoihin valmiuksiin ennen harjoittelua. Sisällön erittelyn tuloksena muodostettiin seuraavat pääluokat:

#### Opiskelijan henkilökohtaiset tekijät

- Elämäntilanteeseen liittyvät syyt (esim. ajankäyttö, kuoritus)

#### Oppilaitoksen resurssirajoitteet

- Opettajien niukat resurssit
- Opetustilojen rajallisuus
- Opiskelijaryhmien suuri koko

#### Opetuksen rakenteelliset haasteet

- Lähiopetustuntien puute
- Opetuksen nopeatahtisuus
- Verkko-opintojen lisääntyminen
- Itsenäisen opiskelun suuri osuus

#### Sisällölliset ja työelämäyhteyteen liittyvät puutteet

- Kliinisten taitojen opetuksen vähyys tutkinnossa
- Opetuksen ja työelämän välinen ristiriita tarvittavissa taidoissa

**Taulukko 2.** Opiskelijoiden näkemykset oppilaitoksesta saaduista valmiuksista harjoitteluun tietyissä tutkimuksissa.

	Lähihoitaja % (n)	Sairaanhoitaja % (n)	Kättilö % (n)	Terveydenhoitaja % (n)	Sosionomi % (n)	Bioanalytikko % (n)	Ensihoitaja % (n)	Röntgenhoitaja % (n)	Yht. n
Erittäin hyvät	16 (18)	10 (20)	0 (0)	0 (0)	6 (2)	14 (3)	4 (2)	15 (3)	48
Hyvät	28 (30)	26 (52)	28 (10)	31 (17)	27 (9)	33 (7)	26 (13)	35 (7)	145
Melko hyvät	26 (28)	47 (95)	63 (23)	60 (33)	40 (13)	48 (10)	46 (23)	45 (9)	234
En osaa sanoa	13 (14)	4 (7)	6 (2)	2 (1)	12 (4)	0 (0)	2 (1)	0 (0)	29
Melko huonot	14 (15)	9 (19)	3 (1)	7 (4)	15 (5)	5 (1)	16 (8)	5 (1)	54
Huonot	2 (2)	3 (5)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	4 (2)	0 (0)	9
Erittäin huonot	1 (1)	1 (2)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	2 (1)	0 (0)	4
Yhteensä	100 (108)	100 (200)	100 (36)	100 (55)	100 (33)	100 (21)	100 (50)	100 (20)	523

Suorat lainaukset tyypillisistä avoimista vastauksista:

*”Opiskelu painottui enemmän teoriaan ja tuntui ettei käytännön tietoa saanut muualla kuin työpaikalla. Myös monet pakolliset kurssit ovat sellaisia mitkä eivät suoraan liity lähihoitajan koulutukseen vaan ovat yleispäteviä kaikille.”*

*”Opettajalla oli aikaa harjoittelutunneilla keskittyä yhteen opiskelijaan kerrallaan. Resurssien puute. Kauhealla kiireellä vaan suoritetaan.”*

*”Classes are too big so you get the opportunity to practice the skill about once. And generally people don’t want to have a potentially painful procedure done to them more than once.”*

*”Käden taitojen opettamista ei ole ollut koulun puolesta opetettuna oikeastaan lainkaan, youtubevideolta opeteltu esimerkiksi nenämahaletkun laittoa ja vasta töissä laittanut ensimmäisiä kertoja.”*

*”Harjoittelu paikoissa ollaan oltu ihmeissään kuinka vähän konkreettisia esimerkkejä ja ti-lanteita opinnoissa on.”*

*”Todella vähäinen tieto, tuntimäärä ennen harjoittelua. Mitään konkreettista tietoa ei jäänyt käteen, ei ollut mitään hajua työstä, arjesta, toimintatavoista.”*

*”Näkemykset ja käsitykset työelämästä ovat joltakin osin vanhentuneita. Monia asioita ei ole koulussa käsitelty, mihin harjoittelussa on törmännyt.”*

### **Opiskelijoiden näkemyksiä toteutuneesta ohjauksesta ja palautteesta viimeisimmässä harjoittelussa**

Opiskelijoista 64 % (n = 355) ilmoitti saaneensa ohjausta päivittäin, 20 % (n = 109) muutamia kertoja viikossa, 14 % (n = 78) harvoin ja 2 % (n = 10) ei kokenut saavansa ohjausta lainkaan. Lisäksi 72 % (n = 396) opiskelijoista kertoi työpaikkaohjaajan antaneen oppimista edistävää palautetta harjoittelujaksolla vähintään muutamia kertoja viikossa, ja 29 % (n = 160) sai palautetta päivittäin. 25 % (n = 139) arvioi, että palautetta sai korkeintaan harvoin, esimerkiksi vain loppuarvioinnin yhteydessä. 3 % (n = 18) vastaajista koki, ettei saanut oppimista edistävää palautetta lainkaan.

Opiskelijoiden antamista lisähuomioista, jotka koskivat ohjaajalta saatua palautetta (n = 230), eriteltiin teemat. Ohjausprosessin keskeiset teemat liittyivät työpaikkaohjaajan saatavuuteen ja rooliin, työpaikkaohjaajan sitoutumiseen ja asenteeseen, palautteen luonteeseen ja ajoitukseen sekä palautteen lähteisiin. Harjoittelun ohjausprosessissa työpaikkaohjaajan saatavuus ja rooli olivat keskeisiä opiskelijan oppimiskokemuksen kannalta. Opiskelijoiden mukaan nimettyjen työpaikkaohjaajien vaihtuminen tai ohjaajan puuttuminen aiheutti epäselvyyttä ohjausvastuussa. Tämä heikensi opiskelijan turvallisuuden tunnetta ja oppimisen jatkuvuutta. Opiskelijoiden mielestä työpaikkaohjaajan sitoutuminen ja asenne vaikuttivat merkittävästi ohjaussuhteen laatuun. Kiinnostunut työpaikkaohjaaja edisti oppimista, kun taas välinpitämättömyys tai kiire saattoi johtaa ohjauksen ja palautteen puutteeseen. Erityisesti palkallinen harjoittelu voi lisätä työpaikkaohjaajan kuormitusta, mikä saattaa heijastua ohjauksen laatuun.

Opiskelijat mainitsivat, että palautteen luonne ja ajoitus olivat keskeisiä oppimisprosessin kannalta. Pyytämättä annettu palaute tuki opiskelijan aktiivista kehittymistä. Sen sijaan palaute, joka viivästyy loppuarviointiin saakka, voi rajoittaa oppimista. Opiskelijat kertoivat, että kannustava ja rakentava palaute vahvisti motivaatiota ja ammattillista identiteettiä. Sen sijaan ristiriitainen ohjaus harjoittelun eri vaiheissa saattoi aiheuttaa epävarmuutta. Lisäksi opiskelijat mainitsivat, että palaute myös muilta kuin nimetyltä työpaikkaohjaajalta, kuten tiimin jäseniltä tai asiantuntijoilta, rikasti oppimista ja laajensi näkökulmia.

Suorat lainaukset tyypillisistä avoimista vastauksista:

*”Minulla on kokemusta kahdesta erilaisesta ohjaajasta. Ensimmäinen oli täysi susi, mutta tämä toinen täysi aarre. Kaikista ei vaan ole ohjaajaksi.”*

*”Sain omasta mielestäni hyvää palautetta ohjaajilta ja itsetunto kasvoi kun kehuttiin.”*

*”Sain paljon käytännön neuvoa ja käytännön ohjausta. Paljon myös rohkaisua tehdä työtä”*

*”En saanut työpaikkaohjaajalta muuta palautetta kuin, että saisi työskennellä vieläkin itsenäisemmin. Vaikka itse koin että olin oppimassa hänen työtään. Harjoittelun ensimmäisen viikon kuljin hänen mukana ja tämän jälkeen työskentelin täysin itsenäisesti.”*

*”Olin varsinaisen työpaikkaohjaajan ohjauksessa vain muutaman päivän kolmen viikon aikana. Muut työntekijät ohjasivat kyllä (tai ennemminkin valvoivat, ei oikein voi puhua ohjauksesta ja opettamisesta), mutta varsinaisen ohjaajan varmasti haastavaa arvioida edistymistä ja antaa palautetta kun näki niin vähän.”*

*”Palaute edisti tavoitteiden saavuttamista, jotka olin myös laatinut yhteistyössä ohjaajan kanssa.”*

Kolme neljäsosaa (75 %, n = 416) opiskelijoista oli sitä mieltä, että työpaikkaohjaajalla oli mahdollisuus laatia ohjausarviointi työajalla. 11 %:n (n = 62) mielestä tähän ei ollut mahdollisuutta, ja 14 % (n=76) ei osannut sanoa. Opiskelijoista 82 % (n = 446) oli sitä mieltä, että viimeisimmästä harjoittelusta saatu arviointi oli ymmärrettävä, ja se lisäsi tietoisuutta omista kehittymistarpeista. Noin joka kymmenes (12 %, n = 64) oli sitä mieltä, että arviointi ei kohdistunut oppimistavoitteisiin, vain 7 % (n = 37) vastaajista koki arvioinnin epäoikeudenmukaisena. Epäoikeudenmukaisuuden tunne liittyi muun muassa siihen, että loppuarvioinnin negatiivisuus tuli yllätyksenä tai palautteessa puhuttiin vain asioista, joita opiskelija ei osannut. Epäoikeudenmukaisuuden tunne liittyi lisäksi harjoittelun hylkäämiseen, arvioinnin puuttumiseen, oppimisen hitauteen, syytöksiin uhkaavasta käytöksestä tai siihen, että opiskelija sai henkilökohtaista kritiikkiä.

Opiskelijoiden näkemykset työpaikkaohjaajien resursseista ohjata opiskelijaa jakautuivat pääteemoihin: ohjauksen riittävyys, ohjaajan rooli ja vastuu sekä ohjaajien vaihtuvuus.

**Ohjauksen riittävyys:** Useimmat vastaajat mainitsivat, että ohjaukselle ei usein ollut riittävästi aikaa. Tämä näkyi erityisesti harjoittelun alussa, jolloin käynnistymisvaihe tuntui kiineiseltä.

#### **Työpaikkaohjaajan rooli ja vastuuhenkilöt:**

Vastaajat olivat huolissaan työpaikkaohjaajan vastuuden epäselvyydestä. Epäselvät vastuut johtivat siihen, että moni opiskelija joutui selvittämään asioita itsenäisesti ilman riittävää ohjausta.

**Ohjaajien vaihtuvuus:** Päivittäin vaihtuvat työpaikkaohjaajat johtivat usein ohjauksen katkonaisuuteen, mikä vaikutti oppimiseen.

#### **Opiskelijoiden yhteiset näkemykset:**

Monet kiittivät työpaikkaohjaajan ajankäytön riittävyttä hiljaisina aikoina, kun asiakkaiden määrää oli vähäinen.

Vaikka jotkut opiskelijat saivat hyvää ohjausta, useat kertoivat, että ohjauksen laatu ja saata- vuus vaihteli.

Kokemusten perusteella jotkut opiskelijat kokivat olevansa ”heittopussina”, kun ohjaajia ei ollut riittävästi ja ohjausta ei huomioitu heidän työtehtävissään.

#### **Yksittäisiä havaintoja ja oivalluksia**

Osa opiskelijoista kertoi, että heillä ei ollut nimettyä työpaikkaohjaajaa, mikä teki harjoittelusta haastavaa, sillä he joutuivat pitämään huolta omasta osallistumisestaan.

Monet opiskelijat kokivat, että vaikka työpaikkaohjaajia oli, ohjaajien vähäinen läsnäolo tai työpaikan kiire vaikuttivat ohjauksen laatuun.

Alkuvaiheen kiireen vuoksi opiskelijat saivat joskus väärän käsityksen omasta osaamisestaan, mikä saattoi johtaa työn tekemiseen itsenäisesti ilman asianmukaista opastusta.

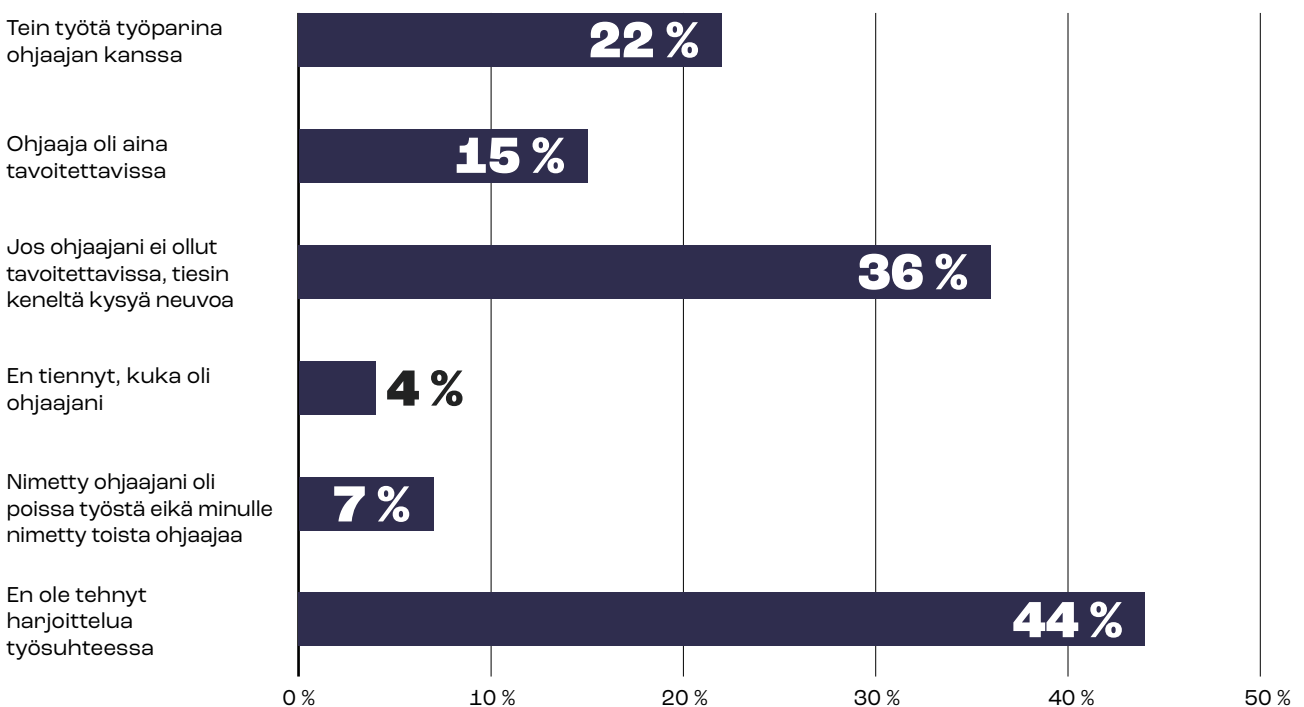
Niissä vastauksissa (n = 88), joissa mainittiin ohjausvastuun sisältyvän hoitajan työaikaan tai työtehtäviin, oli 16:ssa (n = 16) maininta, että työajassa tai työtehtävissä ohjausvastuu oli jotenkin huomioitu ja resurssoitu.

## Ohjauksen toteutuminen palkallisessa harjoittelussa tai oppisopimuksessa

Tarkastellaan niiden opiskelijoiden kokemuksia ohjauksen toteutumisesta, jotka olivat suorittaneet harjoittelun toisen asteen oppisopimuksena tai muuna palkallisena harjoitteluna (n = 246). Kaikista opiskelijoista, joiden harjoittelu oli toteutunut palkallisena tai oppisopimuksessa, 36 % (n = 89) koki, että tilanteissa, joissa työpaikkaohjaaja ei ollut tavoitettavissa, he tiesivät keneltä kysyä neuvoa. Lähihoitajien ryhmässä tätä mieltä oli hieman yli puolet (52 %, n = 33). Reilu viidennes (22 %, n = 53) työsuhteisen harjoittelun tehneistä opiskelijoista teki työtä työparina työpaikkaohjaajan kanssa, ja lähihoitajien ryhmässä vastaava osuus oli 39 % (n = 25). Vastaajista 15 % (n = 38) koki, että työpaikkaohjaaja oli aina tavoitettavissa, ja lähihoitajien ryhmässä osuus oli sama (15 %, n = 10). Vain 7 % (n = 18) ilmoitti, ettei heille ollut nimetty toista työpaikkaohjaajaa,

jos nimetty työpaikkaohjaaja oli poissa työstä; lähihoitajien ryhmässä vastaava osuus oli 9 % (n = 6). Jakaumien prosenttiosuudet ylittävät 100 %, koska vastaajilla oli mahdollisuus valita useampi vaihtoehto (kuvio 5).

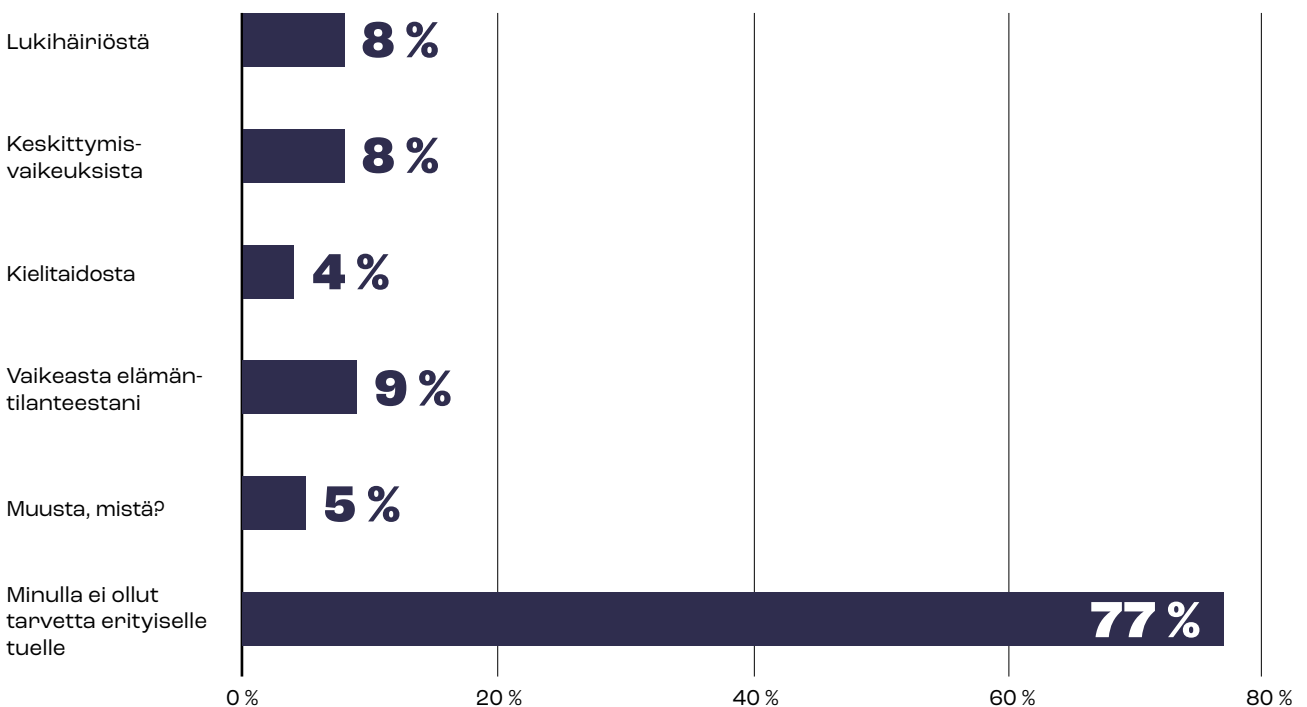
**Kuvio 5.** Opiskelijoiden näkemykset ohjauksesta palkallisessa harjoittelussa tai oppisopimuksessa.



## Oppimisen erityinen tuki harjoittelussa

Vastaajista 77 % (n = 381) ilmoitti, ettei ollut kokenut harjoittelussa tarvetta erityiselle tuelle. Neljäsosa (23 %, n = 167) arvioi, että tuen tarpeen huomioiminen olisi edistänyt oppimista harjoittelujaksolla. Tuen tarve liittyi useimmiten vaikeaan elämäntilanteeseen (9 %, n = 44), lukihäiriöön (8 %, n = 38), keskittymisvaikeuteen (8 %, n = 41) ja kielitaitoon (4 %, n = 20). Muissa tuen tarpeissa (5 %, n = 24) mainittiin muun muassa kokemattomuus, uujous, kipeänä olo, uupuminen, jaksaminen, hahmotushäiriö ja ADHD (kuvio 6).

**Kuvio 6.** Opiskelijoiden näkemykset oppimisen edistämisen tuen tarpeesta harjoittelujaksolla.



## 5.4. Opiskelijoiden kokemukset ohjauksen laadusta ja työpaikan ilmapiiristä

### Työpaikkaohjaajan rooli

Opiskelijat arvioivat työpaikan ohjaajaa kuvaavia väittämiä viimeisimmässä harjoittelussa seuraavasti: 81 % (n = 447) vastaajista piti työpaikkaohjaajan työkokemusta alalta riittävänä. Noin kolme neljästä opiskelijasta (74 %, n = 407) koki olonsa turvalliseksi kysyessään asioita työpaikkaohjaajaltaan. Useimmiten (70 %, n = 385) työpaikkaohjaajalla oli sama tutkinto, kuin mihin opiskelija oli opiskelemassa. 63 % (n = 347) opiskelijoista koki työpaikkaohjaajan olevan motivoinut opiskelijan ohjaukseen. Kokemuksia oli myös työpaikkaohjaajaa kuvaavista negatiivisista piirteistä. Lähes viidennes (19 %, n = 107) opiskelijoista tunsu, että työpaikkaohjaaja koki hänet taakakseen. Noin 15 % (n = 84) ei saanut olla nimetyn työpaikkaohjaajan kanssa samoissa työvuoroissa. 13 % (n = 69)

mielestä työpaikkaohjaaja jätti opiskelijan yksin selviytymään tai ei antanut opiskelijan harjoitella, vaan teki hänen puolestaan asioita (n = 71). Jakaumien prosenttiosuudet ylittävät 100 %, koska vastaajilla oli mahdollisuus valita useampi vaihtoehto (taulukko 3).

Muissa työpaikkaohjaajaan liittyvissä vastauksissa (n = 75) annettiin niin positiivisia kuin kriittisiäkin palautteita ohjaajista:

*“Mielettömän upea ammattilainen, joka näytti, miten tärkeä on pitää huoli omista rajoista.”*

*“Ohjaajani on ihana ja lämmin ihminen, joka todella osasi ottaa opiskelijan huomioon.”*

*“Minun kaikki ohjaajani ovat olleet niin ihania ja kannustavia”*

*“Loistava, asiantunteva, kannustava, tilaa antava, ohjaamiseen ottautuva”*

**Taulukko 3.** Harjoittelun työpaikkaohjaaja viimeisimmässä harjoittelussani.

	n	Prosentti
Ohjaajallani oli riittävästi työkokemusta alalta (yli kaksi vuotta)	447	81 %
Koin oloni turvalliseksi kysyessäni asioita ohjaajaltani	407	74 %
Ohjaajallani oli sama tutkinto kuin mihin olin opiskelemassa	385	70 %
Ohjaani oli motivoitunut ohjaamaan minua	347	63 %
Minusta tuntui, että ohjaani koki minut taakaksi	107	19 %
En saanut olla minulle nimetyn ohjaajan kanssa samoissa työvuoroissa	84	15 %
Mitä muuta haluat sanoa ohjaajastasi?	75	14 %
Ohjaaja ei antanut harjoitella vaan teki puolesta	71	13 %
Ohjaaja jätti minut selviytymään yksin	69	13 %
Ohjaaja antoi minulle toisarvoisia tehtäviä, jotka eivät olleet oppimistavoitteeni mukaisia	65	12 %
Ohjaajani ei olisi halunnut ohjata opiskelijoita	45	8 %

*”Viime harjoittelun ohjaaja oli poikkeuksellisen hyvä. Edellisen harj. ohjaaja sai minut melkein keskeyttämään opinnot omalla käytöksellään.”*

*”Hän ei neuvonut vaan oletti, että osaan ja käytännössä jätti myös yksin potilaan kanssa”*

*”Ohjaaja saattoi vaihtua jopa yhden päivän aikana. Joka päivä oli eri ohjaaja.”*

*”Toinen ohjaaja ei pystynyt odottamaan, että hoidan tilanteen itse. Hän tunnisti tämän itsessään ja keskustelimme siitä. Toinen ohjaaja antoi tehdä. Silti harkka meni hyvin kaikin puolin.”*

*”Ohjaajani teki paljon yövuoroja ja tuplavuoroja joten olin puolet harjoittelun ajasta toisten hoitajien ohjattavana.”*

## Ohjauksen tavoitteellisuus

Kolme neljästä vastaajasta (75 %, n = 410) arvioi, että työpaikkaohjaaja antoi lisää vastuuta osaamisen karttuessa. Lisäksi 65 % (n = 351) ilmoitti, että työpaikkaohjaaja huomioi opiskelijan lähtötason. Hieman yli puolet (55 %, n = 301) koki, että työpaikkaohjaaja perehtyi opiskelijan tavoitteisiin ja suunnitteli yhdessä opiskelijan kanssa, miten niihin päästään. Reilu kolmannes (37 %, n = 202) raportoi, että työvuoron alussa käytiin työpaikkaohjaajan kanssa keskustelu siitä, mitä kyseisenä päivänä voidaan oppia. Ohjauksen tavoitteellisuuteen liittyvät negatiiviset ilmiöt olivat harvinaisempia. Noin 15 % (n = 81) koki, että työpaikkaohjaaja jätti opiskelijan yksin oppimaan, ja noin 10 % (n = 54) arvioi, että työpaikkaohjaaja ei antanut harjoitella, vaan teki opiskelijan puolesta asioita. Jakaumien prosenttiosuudet ylittävät 100 %, koska vastaajilla oli mahdollisuus valita useampi vaihtoehto (taulukko 4).

**Taulukko 4.** Opiskelijoiden näkemyksiä ohjauksen tavoitteellisuudesta viimeisessä harjoittelussa.

	n	Prosentti
Työpaikkaohjaajani antoi lisää vastuuta osaamiseni karttuessa	410	75 %
Ohjaani huomioi lähtötasoni	351	65 %
Työpaikkaohjaaja perehtyi tavoitteisiin ja mielti yhdessä kanssani, miten niihin päästään	301	55 %
Työpaikkaohjaaja keskusteli työvuoroni aluksi kanssani, mitä voin sinä päivänä oppia	202	37 %
Työpaikkaohjaaja jätti minut selviytymään yksin	81	15 %
Työpaikkaohjaaja ei antanut harjoitella vaan teki puolesta	54	10 %
Työpaikkaohjaaja antoi minulle toisarvoisia tehtäviä, jotka eivät olleet oppimistavoitteideni mukaisia	51	9 %
Koin, että työpaikkaohjaajani pompotti minua	48	9 %
Työpaikkaohjaaja antoi minulle toisarvoisia tehtäviä, jotka eivät olleet oppimistavoitteideni mukaisia	37	7 %
Työpaikkaohjaaja sivuutti usein kysymykseni	34	6 %
Mitä muuta haluat sanoa?	30	6 %
En osaa sanoa	17	3 %

## Työpaikan ilmapiiri opiskelijoiden kokemusten mukaan

Opiskelijoista 78 % (n = 426) oli sitä mieltä, että työyhteisö otti heidät hyvin vastaan harjoittelun alkaessa. Lähes kaksi kolmasosaa (62 %, n = 339) oli sitä mieltä, että työyhteisö oli kollegiaalinen ja, että siellä oli positiivinen ilmapiiri (62 %, n = 338). Kuitenkin yli kolmannes (35 %, n = 191) koki, että monet työntekijät olivat uupuneita ja lähes kolmannes (30 %, n = 163) kertoi, että työyhteisössä juoruttiin ja puhuttiin selän takana. Jakaumien prosenttiosuudet ylittävät 100 %, koska vastauksilla oli mahdollisuus valita useampi vaihtoehto (taulukko 5).

Vastaajat saivat antaa myös avointa palautetta työpaikan ilmapiiristä (n = 73, 13 %). Vastausten perusteella työpaikkojen ilmapiirissä oli paljon vaihtelua. Ne sisälsivät niin positiivisia kuin negatiivisiakin ilmaisuja harjoittelupaikan ilmapiiristä, kuten:

*"Ilmapiiri oli jäätävä, mutta ymmärrettävästi koska kukaan ei tiennyt missä on joulun jälkeen töissä."*

*"Työntekijöiden väliset suhteet vaikuttivat olevan kunnossa, mutta säästöpaineeet puhuttivat kahvipöydässä ja osa työntekijöistä oli kuormittuneita."*

*"Tosi mukava ja menin sinne sitten kesätöihin ja jatkan nyt joulujän listalla"*

*"Ilmapiiri on usein negatiivinen ja potilaistatyon luonteesta puhutaan negatiivisesti, joka osittain johtaa motivaation vähenemiseen"*

*"Oikein ihana ilmapiiri!"*

*"Lämmin ja opiskelijaystävällinen"*

*"Työilmapiiri oli pääasiassa hyvä, mutta täytyy olla aluksi neutraali, että saa arvostuksen työyhteisössä. Olen kokenut tämän muuallakin. "Vahvemmat" persoonat tarvitsevat paikkansa, eikä heitä saa "häiritä" siinä. Erittäin pikkumaista ja epäkypsää."*

*"Usein asiat riiteli, ei selviä asioita jolloin ilmapiiri oli tulehtunut. Työyhteisön jäsenenä itse tulin kaikkien kanssa toimeen omana itsenäni. Esihenkilöltä odotti enemmän johtajuutta."*

**Taulukko 5.** Opiskelijoiden näkemyksiä ohjauksen tavoitteellisuudesta viimeisessä harjoittelussa.

	n	Prosentti
Työyhteisö otti minut hyvin vastaan harjoittelun alkaessa	426	78 %
Työyhteisö oli kollegiaalinen ja sen jäseniä kohdeltiin arvostavasti	339	62 %
Työyhteisössä oli positiivinen ilmapiiri	338	62 %
Työyhteisön jäsenistä monet olivat uupuneita	191	35 %
Työyhteisössä puhuttiin selän takana ja juoruttiin	163	30 %
Mitä muuta haluat sanoa työpaikan ilmapiiristä?	73	13 %
Opiskelijoita ei tervehditty ja/tai kohdeltiin kuin ilmaa	72	13 %
Opiskelijoita kohdeltiin huonosti ja nöyryytettiin	30	6 %
En osaa sanoa	4	1 %

## Ohjauksen laatu

Vastaajista vajaa puolet (45 %, n = 230) oli sitä mieltä, että opiskelijan ohjaus oli huomioitu työntekijöiden töiden suunnittelussa. Lähes kolmannes (29 %, n = 147) vastaajista koki, että työyhteisössä oli aina kiire ja noin neljännes (24 %, n = 124) oli sitä mieltä, että opiskelijapalautteet käsiteltiin työyhteisössä avoimesti ja niistä keskusteltiin (taulukko 6).

Avointen vastausten perusteella (n = 35, 7 %) ohjauksen laatu vaihteli opiskelijoiden vastausten mukaan:

*”Muutkin kuin oma ohjaaja toteuttivat opiskelijaohjausta pääosin kiitettävästi”*

*”Ohjauksen laatu oli hyvää. Opiskelijan ohjausta ei kuitenkaan oltu huomioitu aikataulullisesti päivän työtehtävissä, mikä ei itseä haittaa”*

*”Muut työntekijät joutuivat hoitamaan ohjaukseni ohjaajani puolesta. Vain ohjaajallani oli soveltuva koulutus ohjaajanani toimimiseen, joten muilla työntekijöillä oli välillä haasteita ohjata minua.”*

*”En tiedä mitä voisin enemmän toivoa.”*

*”Sain ohjeita kaikilta hoitajilta sen mukaan kenen mukana olin. Välillä ohjeet olivat erilaisia. Piti valita itse oma tapa toimia.”*

*”Ohjaajat eivät saa mitään bonusta ohjaamisesta. Sairaanhoidajan monipuolista uurastusta ei todellakaan huomata ja arvosteta tässä maassa.”*

## Opettajan rooli

Kaksi kolmasosaa (66 %, n = 361) kertoi, että ohjaava opettaja oli opiskelijaan yhteydessä vain sähköisesti tai puhelimitse. Jos vertaillaan tässä väittämässä lähiohjaajaopiskelijoiden ja AMK-opiskelijoiden osuuksia, niin jakauma on lähiohjaajaopiskelijoiden osalta 51 % (n = 54) ja AMK-opiskelijoiden osalta 71 % (n = 300). 61 % (n = 336) kertoi, että ohjaava opettaja sopi yhteydenpidosta harjoittelun aikana. Vastaava määrä (61 %, n = 332) opiskelijoista oli sitä mieltä, että ohjaava opettaja varmisti etukäteen, että työpaikka soveltui harjoitteluun. Alle puolet opiskelijoista (48 %, n = 262) kertoi, että opettaja varmisti riittävät valmiudet harjoitteluun. Alle kolmannes (30 %, n = 166) kertoi opettajan varmistaneen, että työpaikkaohjaaja on tietoinen harjoittelun arvioinnin perusteista. Jos vertaillaan tässä väittämässä lähiohjaajaopiskelijoiden ja ammattikorkeakouluopiskelijoiden osuuksia, niin jakauma on lähiohjaajaopiskelijoiden osalta 62 % (n = 66) ja AMK-opiskelijoiden osalta 21 % (n = 90). Vain 19 % (n = 102) kertoi opettajan suunnitelleen yhdessä työpaikkaohjaajan ja opiskelijan kanssa tavoitteet ja keskeiset käytännön tehtävät. Vastaava määrä vastaajista (n = 103) kertoi, että opettaja tuli tapaamaan häntä harjoitteluun työpaikalle. Vähemmistö opiskelijoista (15 %, n = 82) kertoi, että opettaja varmisti, että työpaikkaohjaaja on perehtynyt

**Taulukko 6.** Opiskelijoiden näkemyksiä ohjauksen tavoitteellisuudesta viimeisessä harjoittelussa.

	n	Prosentti
Opiskelijan ohjaus oli huomioitu töiden suunnittelussa	230	45 %
Työyhteisössä oli aina kiire	147	29 %
Työyhteisössä käsiteltiin avoimesti opiskelijapalautteet ja niistä keskusteltiin	124	24 %
Työpaikan puitteet olivat puutteelliset	81	16 %
En osaa sanoa	81	16 %
Mitä muuta haluat sanoa ohjauksen laadusta?	35	7 %

tehtäväänsä työpaikkaohjaajana. Jos vertaillaan tässä väittämässä lähihoitajaopiskelijan ja AMK-opiskelijan jakaumia, niin ensimmäisessä ryhmässä osuus oli 39 % (n = 41) ja jälkimmäisessä 8 % (n = 35). Noin joka kymmenennen vastaajan (11 %, n = 59) kohdalla opettaja ei ollut pitänyt lainkaan yhteyttä opiskelijaan harjoittelun aikana. Jakaumien prosenttiosuudet ylittävät 100 %, koska vastaajilla oli mahdollisuus valita useampi vaihtoehto (taulukko 7).

### Muut huomiot harjoittelun ohjauksesta

Lopuksi pyysimme opiskelijoita vastaamaan avoimeen kysymykseen, mitä muuta he haluaisivat sanoa harjoittelun ohjauksesta. Yleisesti ottaen ohjauksen laatu vaihtelee merkittävästi, ja opiskelijat ovat saaneet sekä hyviä että huonoja kokemuksia. Seuraavassa yhteenvedossa on vastausten (n = 124) pääteemat, yhteiset ja erimieliset näkemykset sekä huomionarvoiset havainnot:

### Pääteemat

- Ohjauksen laatu vaihtelee: Useat opiskelijat kokivat, että ohjaus on ollut pääosin hyvää, mutta myös huonot kokemukset ovat yleisiä.
- Työpaikkaohjaajien kuormitus: Moni opiskelija toi esiin, että työpaikkaohjaajilla saattaa olla liikaa kuormitusta, mikä vaikuttaa ohjauksen laatuun. Väsymys saattaa punkautua opiskelijoihin ja luoda kielteisen ilmapiirin.
- Erilaiset harjoittelupaikat: Harjoitteluympäristön vaikutus oppimiseen on merkittävä; rauhalliset paikat mahdollistavat paremman ohjauksen kuin kiireiset tai suuret paikat.
- Kieli- ja kulttuurimuuni: Osa opiskelijoista koki, että kielimuuni hankaloitti oppimista ja vuorovaikutusta työpaikkaohjaajan kanssa.
- Mahdollisuus oppia: Jotkut opiskelijat kokivat jäävänsä ilman riittävää ohjausta ja mahdollisuutta oppia uusia asioita, erityisesti, kun heitä ohjataan vähemmän vaativiin tehtäviin.

**Taulukko 7.** Opiskelijoiden näkemyksiä opettajan roolista viimeisessä harjoittelussa.

	n	Prosentti
Ohjaava opettaja piti minuun yhteyttä harjoittelun aikana vain sähköisesti / puhelimitse	361	66 %
Ohjaava opettaja sopi yhteydenpidosta harjoittelun aikana	336	61 %
Ohjaava opettaja varmisti etukäteen, että työpaikka soveltui harjoitteluun	332	61 %
Ohjaava opettaja varmisti, että minulla oli riittävät valmiudet harjoitteluun	262	48 %
Ohjaava opettaja varmisti, että työpaikkaohjaaja oli tietoinen harjoittelun arvioinnin perusteista	166	30 %
Ohjaava opettaja tuli työpaikalle tapaamaan minua ja työpaikkaohjaajaa	103	19 %
Ohjaava opettaja suunnitteli yhdessä työpaikkaohjaajan ja minun kanssani tavoitteet ja keskeiset käytännön tehtävät	102	19 %
Ohjaava opettaja varmisti, että työpaikkaohjaajani oli perehtynyt tehtäväänsä työpaikkaohjaajana	82	15 %
Opettaja ei pitänyt minuun yhteyttä lainkaan harjoitteluni aikana	59	11 %

### Yhteiset näkemykset ja erimielisyydet

- Opiskelijoiden kokemukset ohjauksen laadusta vaihtelivat.
- Huolta herättää se, että nuoret ja opintojensa alkuvaiheessa olevat opiskelijat hakeutuvat erityisesti kotihoidon harjoittelupaikkoihin, vaikka kotihoito on toimintaympäristönä hektinen ja edellyttää kokemusta.
- Joissakin tapauksissa opiskelijat kokevat, että heidän taustansa ja koulutustaso aiheuttaa ristiriitoja työpaikoilla.

### Huomionarvoiset havainnot

- Yhteistyön ja harmonian tunteen puute sekä ohjaajien johdonmukaisuuden puute olivat asioita, jotka nousivat useissa kommentteissa esille.
- Arviointikeskustelut koettiin pääsääntöisesti mielekkäinä, vaikka niiden toteuttaminen etänä herätti kysymyksiä.

Opiskelijoiden vastaukset näkemyksistään työpaikalla tapahtuvan harjoittelun ohjauksesta olivat vaihtelevia. Ne rikastivat niitä ohjauksen näkökulmia, joita muilla selvityksen kysymyksillä saatiin esiin. Alla olevasta kuviosta 7 nähdään

yhteenveto siitä, miten vastaukset jakautuivat tunnetiloittain. Positiivisen tunnetilan vastauksia oli 29 (n. 23 %), negatiivisen tunnetilan vastauksia 41 (n. 33 %) ja neutraaleja tai vaihtelevia tunnetiloja vastauksista oli yhteensä 54 (n. 44 %) (kuvio 7).

Seuraavassa opiskelijoiden näkemyksiä työpaikkaharjoittelun ohjauksesta tunnetiloittain (sitootit alkuperäisiä):

#### Positiivinen:

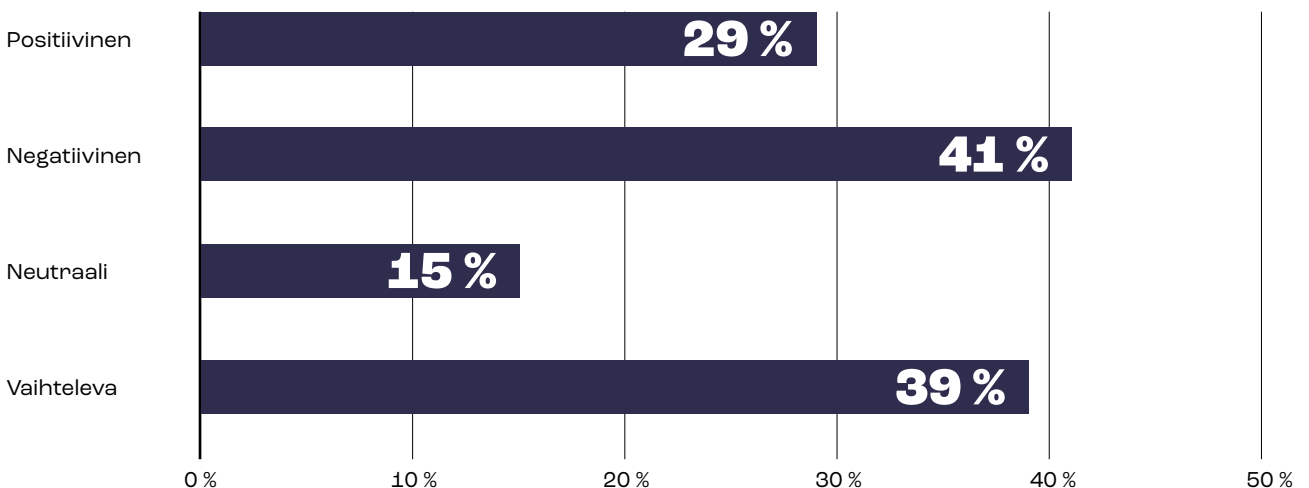
*”Arviointikeskustelu toteutettiin niin, että opettajatuutori oli etänä ja minä sekä kaksi ohjaajaani läsnä. Koin arviointikeskustelun mielekkäänä ja itsearvioinnin toteuttamisen kirjallisena sekä harjoittelun purkupäivät koululla mielenkiintoisina.”*

*”Hyvä työpaikkaohjaaja ja helposti lähestyttävä. Antoi minulle vastuuta ja tehdä hoitotoimenpiteitä”*

*”Hyvä ohjaus on riippuvainen ohjaajan omasta persoonasta ja itsetunnosta. Hyvä ohjaaja on tasapuolinen ja kohtelee opiskelijaa tasavertaisena henkilönä. Nämä asiat toteutuivat harjoittelussani. Sain opetella asioita myös itsenäisesti joka sopii itselleni hyvin.”*

*”It was amazing, my only regret is that there was no payment or compensation whats oever”*

**Kuvio 7.** Opiskelijoiden näkemyksiä harjoittelusta tunnetiloittain.



## Negatiivinen:

”Hoitotyön mentaliteetti ikuisesta kiireestä ja paineen sietämisestä tuli kyllä hyvin selväksi sekä se, kuinka paljon koulutuksen ulkopuolista asiaa sairaanhoitajan on muka kerettävä hoitaa jo ennestään kireään aikataulun lomassa. Opiskelijalle jää rooli, jossa hänen tulee päivittäin - käytännössä tunneittain arvioitava itse, onko hänen oma oppimisensa tai ohjauksen tarve sen arvoinen, että keskeyttää hoitotyön rutiinomaista sujuvuutta omalla opiskelijan roolinsa oikeuttamalla tarpeellaan vai onko aikataulun sulavuus tärkeämpää, kuin oma oppiminen?”

”Harjoitteluihin liittyvät asuntojen vuokraukset lyhyiksi ajoiksi, matkustaminen ilman omaa autoa ja suuret ruokakulut (ei opiskelijahintaista ruokaa) vaikeuttavat elämää aivan liika. Rahat on tiukalla ilman näitä menoja. Ja harjoittelujaksoilta ei saa palkkaa vaikka tekee samaa työtä.”

”Työpaikkaohjaaja ei ollut töissä osastolla, mihin menin harjoittelemaan. Sain aina arvuutella aamulla, että kenen kanssa pääsen oppimaan työntekoa. Päivittäistä ohjaajaa ei oltu suunniteltu tai perehdytetty.”

”Ohjauksen laatu riippui ohjaajasta. En koe oppineeni tarpeeksi harjoittelussa. Paikka ei ollut sopiva ensimmäiseen sairaalaharjoitteluun ja siellä työ oli enemmän koneella näpyttelyä. Paikkaa ei tosin oltu täysin määritetty loppuvaiheen opiskelijalle. Tuntui, että opiskelijan tasoa ei huomioitu.”

## Vaihteleva tai neutraali:

”Alkuun hämmensi suuresti, että en työskennellyt ohjaajani kanssa lähes ollenkaan (7 vkon harjoittelun aikana muutamana kerran). Tähän kuitenkin pian tottui, sillä muut työkaverit olivat lähes samat, keiden kanssa työskentelin ja heiltä sain palautetta ja he opettivat minua. Kokonaisuudessa jäi positiivinen kuva ohjauksesta. Koska harjoittelun suoritin ns. kaukokentällä koululta katsottuna, oli ohjaavan opettajan kanssa keskustelu puhelimitse harjoittelun aikana. Tämä ei kuitenkaan ollut ongelma”

”Harjoittelupaikkaa ja ohjaaja eivät olisi voineet paremmat olla. Opettaja käyttäytyi oudosti ja nöyryttävästi, ja saattoi minut toiminnallaan outoon valoon.”

”Jokaisessa harjoittelussa saamani ohjauksen laatu riippui vahvasti siitä miten ite otin asiat puheeksi. Jos en pyytänyt ohjausta tai palautetta en saanut sitä. Minut otettiin melkein osana työvoimaa mikä oli hyvä oppimiseni kannalta mutta ei tuntunut siltä että olin harjoittelussa, vaan enemmänkin suoraan töissä.”

”Opettaja olisi ollut yhteydessä vain, jos harjoittelu ei olisi mennyt läpi”



# **Työpaikka- ohjaajakyselyn tulokset**

## 6.1. Työpaikkaohjaajien taustatiedot

Kyselyyn vastasi yhteensä 1349 tehläistä työpaikkaohjaajaa. Vastaajista suurin osa oli sairaanhoitajia (58 %, n = 778). Lähihoitajia (mukaan lukien apu-/perushoitajat, hammashoitajat, kuntohoitajat, lastenhoitajat, perustason ensihoitajat) oli vastaajista 20 % (n = 270). Lähihoitajat ilmoittivat koulutuksensa sisältäneen seuraavat osaamisalat: Ikääntyneiden hoito ja kuntoutuminen, Sairaanhoito ja huolenpito, Lapset ja nuoret, Mielenterveys- ja päihdetyö, Vammaistyö, Kuntoutus, Perustason ensihoito, Kuntoutus ja Asiakaspalvelu ja tietohallinta (taulukko 8).

**Taulukko 8.** Vastaajien tutkinnot (n = 1349).

Tutkinto	%	n
Sairaanhoitaja, diakonissa sairaanhoitaja	58	781
Lähihoitaja, osaamisala	14	190
Terveystenhoitaja	9	118
Kätilö	4	56
Fysioterapeutti	3	50
Röntgenhoitaja	3	45
Ensihoitaja amk	3	42
Lastenhoitaja	2	41
Bioanalyttikko	2	35
Hammashoitaja	1	19
Suuhygienisti	1	14
Sosionomi, geronomi	0,7	11
Lääkintävahtimestari	0,3	4
Mielisairaanhoitaja	0,3	4
Perustason ensihoitaja	0,3	4
Toimintaterapeutti	0,2	3
Kuntohoitaja	0,1	2
Kuntoutuksen ohjaaja	0,1	2

Vastaajista puolella (50 %, n = 671) oli työkokemusta yli 15 vuotta sosiaali- ja terveysalalla. Kolmannes

vastaajista (31 %, n = 417) ilmoitti, että työkokemusta oli kymmenen vuotta tai vähemmän (taulukko 9).

**Taulukko 9.** Vastaajien työkokemus sosiaali- ja terveysalalla.

Työkokemus	%	n
0–5 vuotta	13	175
6–10 vuotta	18	242
11–15 vuotta	19	253
16–20 vuotta	12	165
yli 20 vuotta	38	506

Vastaajat jakautuivat vaihtelevasti hyvinvointialueittain sisältäen Ahvenanmaan, Helsingin kaupungin ja HUSin. Eniten vastauksia saatiin Pirkanmaan (13 %, n = 171), Pohjois-Pohjanmaan (10 %, n = 133) ja Varsinais-Suomen (8 %, n = 99) hyvinvointialueilta sekä HUSista (8 %, n = 105) (taulukko 10). Valtaosa vastaajista (84 %, n = 1131) työskenteli julkisella sektorilla ja 13 % (n = 178) yksityisellä sektorilla. Pieni osa vastaajista kertoi, että työskentelee kolmannella sektorilla esimerkiksi säätiön/järjestön (2 %, n = 21) tai valtion (1 %, n = 15) palveluksessa.

**Taulukko 10.** Vastaajat hyvinvointialueittain mukaan lukien Ahvenanmaa, Helsingin kaupunki, HUS.

Hyvinvointialue	%	n
Helsingin kaupunki	4	52
HUS	8	105
Ahvenanmaa	0,0	0
Etelä-Karjalan hyvinvointialue	3	38
Etelä-Pohjanmaan hyvinvointialue	5	64
Etelä-Savon hyvinvointialue	4	46
Itä-Uudenmaan hyvinvointialue	alle 1	8
Kainuun hyvinvointialue	2	26
Kanta-Hämeen hyvinvointialue	3	40
Keski-Pohjanmaan hyvinvointialue	1	19
Keski-Suomen hyvinvointialue	6	81
Keski-Uudenmaan hyvinvointialue	1	20
Kymenlaakson hyvinvointialue	3	42
Lapin hyvinvointialue	4	57
Länsi-Uudenmaan hyvinvointialue	3	41
Pirkanmaan hyvinvointialue	13	171
Pohjanmaan hyvinvointialue	2	24
Pohjois-Karjalan hyvinvointialue	3	39
Pohjois-Pohjanmaan hyvinvointialue	10	133
Pohjois-Savon hyvinvointialue	6	82
Päijät-Hämeen hyvinvointialue	4	47
Satakunnan hyvinvointialue	5	68
Vantaan ja Keravan hyvinvointialue	alle 1	13
Varsinais-Suomen hyvinvointialue	8	99

Työpaikkaohjaajakoulutuksen ilmoitti suorittaneensa vain neljännes (26 %, n = 332) vastaajista ja viidesosa (19 %, n = 254) kertoi toimivansa työpaikkansa opiskelijavastaavana tai opiskelijakoordinaattorina.

## 6.2. Työpaikalla tapahtuvan harjoittelun suunnittelu ja toteutuminen

Työpaikkaohjaajista lähes puolet kertoi suunnittelevansa opiskelijan harjoittelua etukäteen. Näistä 22 % (n = 314) kertoi suunnittelevansa aina ja 24 % usein (n = 328). Toisaalta 15 % ilmoitti, ettei suunnittele opiskelijan harjoittelua koskaan etukäteen. Puolet työpaikkaohjaajista (51 %, n = 705) mainitsi, että suunnittelee opiskelijan harjoittelun yhdessä opiskelijan kanssa aina. Vain kaksi prosenttia työpaikkaohjaajista (n = 37) totesi, että ei suunnittele koskaan harjoittelua yhdessä opiskelijan kanssa. Valtaosa työpaikkaohjaajista (87 %, n = 1173) sanoi, että suunnittelee opiskelijan työtehtävät opiskelijan tavoitteiden mukaan aina (41 %, n = 554) tai usein (46 %, n = 619) (taulukko 11).

### Opiskelijoiden valmiudet työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen

Useimmat työpaikkaohjaajat (68 %, n = 917) arvioivat, että opiskelijoiden tiedolliset valmiudet olivat yleensä harjoitteluun tullessa hyvät. Kuitenkin

lähes neljännes työpaikkaohjaajista (24 %, n = 320) totesi, että opiskelijoiden tiedolliset valmiudet olivat yleensä harjoitteluun tullessa huonot (22 %, n = 290) tai erittäin huonot (2 %, n = 30).

Useimmat työpaikkaohjaajat (61 %, n = 817) arvioivat, että opiskelijoiden taidolliset valmiudet olivat yleensä harjoitteluun tullessa hyvät. Kuitenkin kolmannes työpaikkaohjaajista (30 %, n = 396) totesi, että opiskelijoiden taidolliset valmiudet olivat yleensä harjoitteluun tullessa huonot (28 %, n = 369) tai erittäin huonot (2 %, n = 27).

Työpaikkaohjaajat (n = 438) mainitsivat erilaisia syitä, miksi opiskelijan tiedolliset ja/tai taidolliset valmiudet olivat huonot. Useimmin syyksi kerrottiin, että opiskelija oli ensimmäisessä harjoittelussa (n = 277). Erityisesti erikoissairaanhoidossa, leikkausosastolla tai psykiatrisessa hoitotyössä työpaikkaohjaajat kokivat, että opiskelijalla oli ollut puutteellinen opetus harjoitteluun tullessa.

*"Koulu ei tarjoa ajantasaista tietoa. Liikaa jätetään harjoittelupaikkojen vastuulle, esim. kädentaitoja ei enää harjoitella koulussa."*

*"Käden taitojen opettaminen kaadetaan työharjoittelun ohjaajien niskaan kaiken muun kiireen ja kaaoksen lisäksi!!!!"*

*"Ei sairaanhoitajan työhön vaativia tietoja ja taitoja voida oppia ns etänä, käytännön tekemistä ja lähiopetusta tarvitaan paljon enemmän!!!!"*

**Taulukko 11.** Työpaikalla tapahtuvan oppimisen suunnittelu.

Oppimisen suunnittelu	Aina % (n)	Usein % (n)	Joskus % (n)	Harvoin % (n)	En koskaan % (n)	EOS % (n)
Suunnittelen opiskelijan harjoittelua etukäteen	22 (314)	24 (328)	21 (284)	17 (230)	15 (219)	1 (25)
Suunnittelen opiskelijan harjoittelun yhdessä opiskelijan kanssa	51 (705)	31 (435)	10 (150)	5 (64)	2 (37)	1 (12)
Suunnittelen opiskelijan työtehtävät opiskelijan tavoitteiden mukaan	41 (554)	46 (619)	11 (164)	2 (36)	alle yksi (18)	alle yksi (10)

*”Ohjaajan tehtävänä on ensimmäiset kuukaudet opettavat tutkinto-opiskelijalle suomen kieltä sen verran, että opiskelija ymmärtää edes välttävästi ohjaajaansa. Se että tulee ymmärretyksi asiakastilanteissa, on vielä kaukana.”*

Työpaikkaohjaajat (n = 45) toivat esiin useita tekijöitä, joiden katsottiin vaikuttavan opiskelijan sitoutumiseen harjoittelun aikana. Näitä olivat muun muassa opiskelijan nuori ikä, vähäinen kiinnostus alaa kohtaan, haluttomuus sitoutua kolmivuorotyöhön sekä puutteellinen motivaatio vanhustyöhön.

*”He ovat valtaosa suoraan peruskoulusta tulleita, jolloin kokemusta ei vielä voi ollakaan. Silti joukkoon mahtuu myös motivoituneita ja oppivaisia yksilöitä.”*

*”Oletetaan, että harjoittelupaikat opettaa ja jos opiskelijaa ei kiinnosta, niin hankalaa on!”*

*”Toki on paljon opiskelijasta ja motivaatiosta itsestä kiinni, kuinka paljon tietoa ja taitoa on jo olemassa.”*

*”Motivaation puute. Puhelin kiinnostaa enemmän kuin työ.”*

Jonkin verran oli mainintoja myös opiskelijoiden heikosta kielitaidosta (n = 22) ja etäopetuksen lisääntyneestä määrästä (n = 58).

*”Tämän päivän opiskelijoilla on liikaa itsenäistä opiskelua. Harjoittelupaikan tehtävänä ei ole toimia opettajan ”roolissa” perusasioissa.”*

*”Koulussa on monesti pelkästään etäopetusta, joten opiskelija ei usein tiedä omaa tasoaan muuta, kun tentti materiaalin perusteella.”*

*”Kaikki kielitaidosta tai opiskelutaidosta huolimatta laitetaan lh-opintoihin ja työvaltaiseen oppimiseen, jossa ei ole aikaa tai osaamista ohjata. Teoriaopintoja vähennetään ja kuvitellaan että kyllä ne siellä keskenään oppivat.”*

### **Työpaikalla tapahtuvan harjoittelun toteutuminen ja palaute opiskelijalle**

Työpaikkaohjaajista valtaosa kertoi ohjanneensa vuonna 2024 yhtä (33 %, n = 433) tai kahta (39 %, n = 512) opiskelijaa nimettynä työpaikkaohjaajana. Pieni osa (2 %, n = 26) mainitsi ohjanneensa jopa 10–20 opiskelijaa vuonna 2024.

Työpaikkaohjaajat sanoivat olevansa aina (24 %, n = 316) tai usein (64 %, n = 861) samoissa työvuoroissa opiskelijan kanssa. Varaohjaaja oli työpaikkaohjaajien mukaan nimetty opiskelijoille samasta työyksiköstä aina (69 %, n = 926) tai usein (18 %, n = 239). Työpaikkaohjaajien mielestä opiskelija tiesi itsenäisesti työskennellessään aina (86 %, n = 1156)

tai usein (10 %, n = 130), miten tavoitti nimetyn työpaikkaohjaajansa (taulukko 12).

Työpaikkaohjaajat kertoivat, että esittelevät opiskelijan työyhteisölle aina (70 %, n = 939) tai usein (19 %, n = 249). Pieni osa työpaikkaohjaajista (5 %, n = 65) sanoi, että ei esittele opiskelijaa koskaan työyhteisölle (2 %, n = 30) tai esittelee vain harvoin (3 %, n = 35). Opiskelijan epäasialliseen kohteluun puututtiin heti aina (75 %, n = 1005) tai usein (14 %, n = 190) (taulukko 12).

Opiskelijan edistymisestä työpaikkaohjaajat totesivat, että he keskustelevat aina (47 %, n = 637) tai usein (36 %, n = 480). Palautetta opiskelijan edistymisestä työyhteisöltä pyysivät lähes kaikki työpaikkaohjaajat (89 %, n = 1192) aina (59 % n = 793) tai usein (30 %, n = 399) (taulukko 12).

**Taulukko 12.** Osaamisen hankkimisen toteutuminen työpaikalla.

Harjoittelun toteutuminen	Aina % (n)	Usein % (n)	Joskus % (n)	Harvoin % (n)	En koskaan % (n)	EOS % (n)
Olen opiskelijan kanssa samoissa työvuoroissa	23 (316)	64 (861)	11 (167)	2 (38)	alle yksi (1)	alle yksi (5)
Opiskelijalla on varaohjaaja samasta työyksiköstä	69 (926)	17 (239)	7 (90)	4 (58)	2 (46)	1 (24)
Opiskelija tietää, miten tavoittaa minut työpäivämme aikana, jos hän työskentelee itsenäisesti	86 (1156)	10 (130)	1 (19)	alle yksi (5)	alle yksi (9)	3 (38)
Esittelen opiskelijan työyhteisölle	70 (939)	19 (249)	7 (100)	3 (35)	2 (30)	1 (18)
Puutun heti opiskelijan epäasialliseen kohteluun	75 (1005)	14 (190)	3 (44)	1 (10)	0.1 (2)	8 (114)
Perehdytän opiskelijan työpaikan käytäntöihin	77 (1038)	20 (279)	3 (48)	alle yksi (8)	alle yksi (5)	alle yksi (2)
Keskustelen työyhteisössä opiskelijan edistymisestä	47 (637)	36 (480)	15 (199)	4 (48)	1 (13)	4 (0.3)
Pyydän palautetta työyhteisöltä opiskelijan edistymisestä	59 (793)	30 (399)	9 (121)	2 (30)	1 (20)	1 (9)

### 6.3. Työpaikkaohjaajien resurssit ja yhteistyö oppilaitoksen kanssa

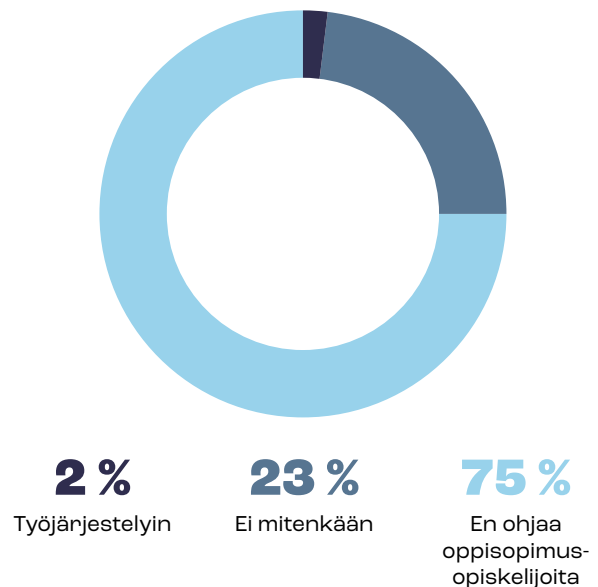
#### Työpaikkaohjaajien resurssit opiskelijan ohjaukseen

Työpaikkaohjaajien mukaan lähes puolet (48 %, n = 633) esihenkilöistä ei huomionnut ohjaustehtävää työjärjestelyin, esimerkiksi siten, että potilaita olisi työpaikkaohjaajan vastuulla vähemmän työvuoron aikana. Vain joka kymmenes työpaikkaohjaajista kertoi, että esihenkilö huomioi ohjaustehtävän työjärjestelyin aina (3 %, n = 35) tai usein (7 %, n = 93) (kuvio 8).

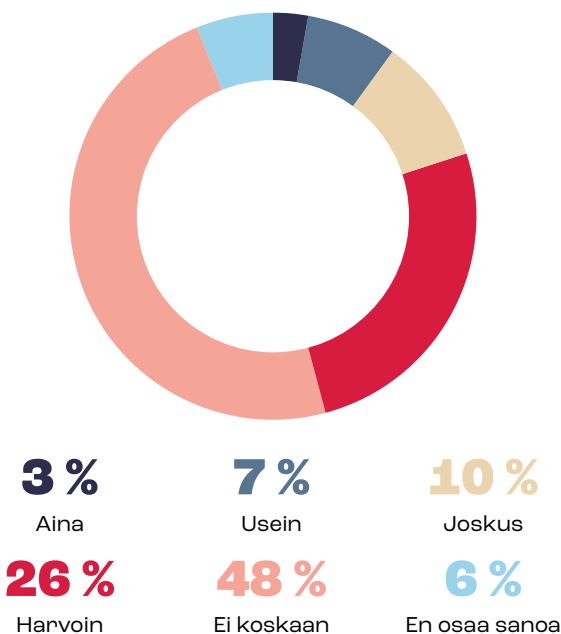
Työpaikkaohjaajista kaksikolmannesta (76 %, n = 1015) totesi, että he eivät ohjaa oppisopimusopiskelijoita (kuvio 9). Oppisopimusopiskelijoita ohjaavista työpaikkaohjaajista (n = 364) lähes kaikki (92 %, n = 315) ilmoittivat, että oppisopimusopiskelijan ohjausta ei ole huomioitu mitenkään työajassa (kuvio 10). Työpaikkaohjaajat mainitsivat joitakin tapoja, miten opiskelijan ohjaus huomioitiin työajassa. Ensisijaisin vastaus oli samojen työvuorojen tekeminen opiskelijan kanssa ja henkilökuntajärjestelyt. Vastajat eivät kuitenkaan kuvanneet

tarkemmin, millaisista henkilökuntajärjestelyistä oli kyse. Yksittäiset työpaikkaohjaajat kertoivat, että pyytämällä saa lisäaikaa ja pidemmät potilasajat (kuvio 9 ja kuvio 10).

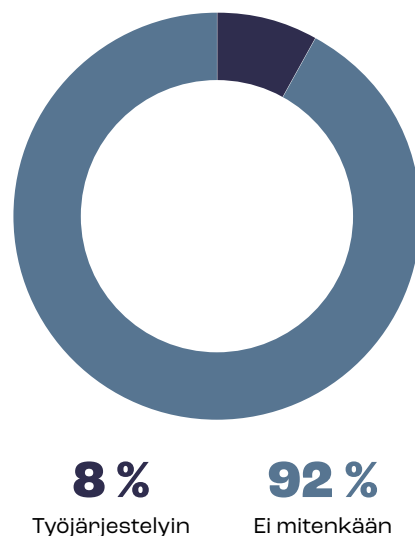
**Kuvio 9.** Oppisopimusopiskelijan ohjaustehtävän huomioiminen työpaikkaohjaajan työajassa.



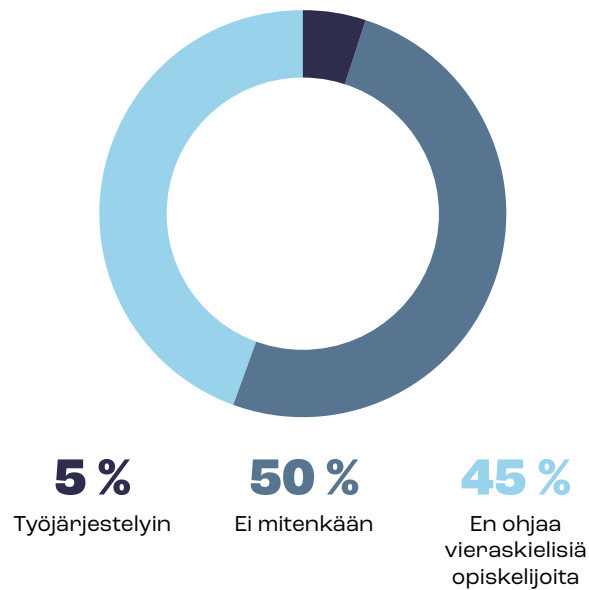
**Kuvio 8.** Työpaikkaohjaajan ohjaustehtävän huomioiminen työjärjestelyin.



**Kuvio 10.** Oppisopimusopiskelijoita ohjaavien työpaikkaohjaajien ohjaustehtävän huomiointi työajassa.



**Kuvio 11.** Vieraskielisten opiskelijoiden ohjaustehtävän huomiointi työpaikkaohjaajan työajassa.

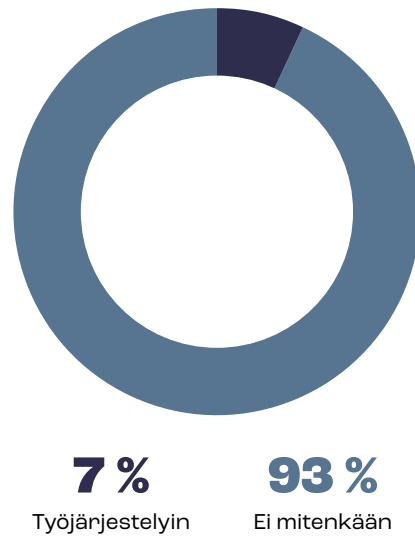


Vajaa puolet (45 %, n = 592) työpaikkaohjaajista kertoi, että heidän työyksikössään ei ollut vieraskielisiä opiskelijoita (kuvio 11). Osa työpaikkaohjaajista kertoi, että opiskelijoita ohjataan ensisijaisesti suomen kielellä. Muutamia mainintoja oli siitä, että vieraskielisten opiskelijoiden ohjaustehtävä oli huomioitu työnjaossa ja että työpaikkaohjaajalla oli vastuullaan vähemmän potilaita.

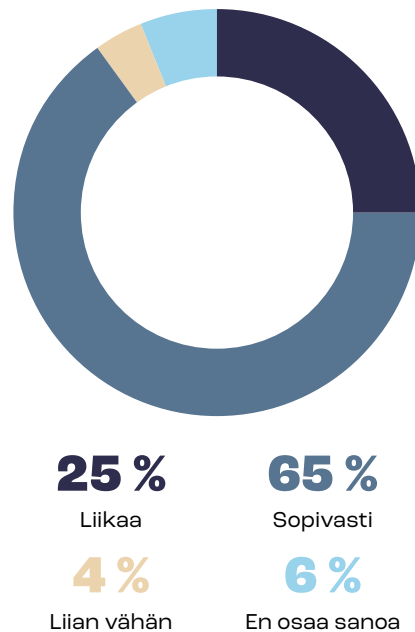
Suurin osa työpaikkaohjaajista (93 %, n = 1139) sanoi, että keskimääräistä enemmän tukea tarvitsevaa opiskelijaa ei huomioitu mitenkään työajassa (kuvio 12). Pieni osa työpaikkaohjaajista kertoi, että työjärjestelyissä huomioitiin opiskelijan tuen tarve. Esimerkiksi ohjaukseen ja keskusteluihin varattiin enemmän aikaa, ja työpaikkaohjaajilla oli vähemmän potilaita vastuullaan työvuoron aikana. Toisaalta työpaikkaohjaajat kokivat haastavina ne tilanteet, jolloin he eivät olleet saaneet tietoa opiskelijan tuen tarpeesta, eikä ohjaava opettaja ollut tiheämmin yhteydessä työpaikkaohjaajaan ja kysynyt opiskelijan edistymisestä.

Reilu kaksikolmannesta työpaikkaohjaajista mainitsi, että teki opiskelijan kinjallisen arvioinnin työajalla aina (59 %, n = 796) tai usein (22 %, n = 295). Työpaikkaohjaajien mielestä heidän työpaikoillaan oli sopivasti ohjattavia opiskelijoita (65 %, n = 872). Neljännes (25 %, n = 342) työpaikkaohjaajista koki, että ohjattavia opiskelijoita oli liikaa (kuvio 13).

**Kuvio 12.** Keskimääräistä enemmän tukea tarvitsevan opiskelijan ohjaustehtävän huomiointi työpaikkaohjaajan työajassa.



**Kuvio 13.** Opiskelijoiden määrä yhtäaikaisesti työpaikoilla.



Työpaikkaohjaajat (n = 47) olivat sitä mieltä, että enilaisten ohjausjärjestelyjen avulla harjoitteluissa voisi olla enemmän opiskelijoita, jos ohjaukseen kohdennettaisiin enemmän resursseja. Resursseilla he tarkoittivat muun muassa sitä, että ohjausvastuu jakautuisi tasaisemmin ja kaikki ohjaisivat, työpaikkaohjaajavuorot kiertäisivät, ohjausta olisi moduuleittain, ohjaukseen olisi enemmän aikaa,

työpaikkaohjaajaa ei laskettaisi 100 % henkilöstövahvuuteen ja ohjaus huomioitaisiin työvuoroissa.

*”Työajassa ja potilasmäärässä ohjauksen huomiointi, eli vähemmän potilaita ja enemmän työajan allokoointia opiskelijan ohjaukseen, ja/tai enemmän palkkaa ohjaamisesta. Tämän avulla voisi jaksaa ohjata kaksi opiskelijaa vuodessa, yhden sijaan.”*

Lisäksi työpaikkaohjaajat totesivat, että opiskelijamäärät olivat lisääntyneet. Yleensä sopivaksi määräksi koettiin kaksi opiskelijaa samanaikaisesti, koska myös uusien työntekijöiden perehdytystä on samaan aikaan. Muutama työpaikkaohjaaja mainitsi, että opiskelijamäärät olivat vähentyneet. Työpaikkaohjaajat kertoivat, että yleensä he eivät (82 %, n = 1101) ohjanneet useita opiskelijoita samanaikaisesti. Opiskelijamäärät vaihtelivat niissä tilanteissa, joissa ohjattavia opiskelijoita oli enemmän kuin yksi. Työpaikkaohjaajista 18 % (n = 238) sanoi ohjanneensa samanaikaisesti enemmän kuin yhtä opiskelijaa. Tyypillisimmin ohjattavana oli samanaikaisesti kaksi opiskelijaa (179 mainintaa) tai kolme opiskelijaa (42 mainintaa). Jonkin verran mainittiin, että samanaikaisesti ohjauksessa oli ollut neljästä kuuteen opiskelijaa. Lisäksi todettiin, että opiskelijan ohjausta toteutettiin moduuliohjauksena ja Vastuuta ottamalla opit -mallin mukaisesti. Tällöin ohjauksessa oli samanaikaisesti useita opiskelijoita, yleensä kuudesta kahdeksaan.

*”Yksikön koko ja vaihtelevat potilasmäärät huomioiden, välillä opiskelijoita on sopivasti ja välillä liikaa. Tuolloin on vaikea mahdollistaa riittävän kattavaa työkokemusta, jolloin tietoa pyrin käymään suullisesti.”*

*”Ohjaajiksi sopivia hoitajia on usein niukasti, koska työpaikalla on ollut vaihtuvuutta. Juuri aloittaneet hoitajat eivät voi heti ohjata opiskelijoita.”*

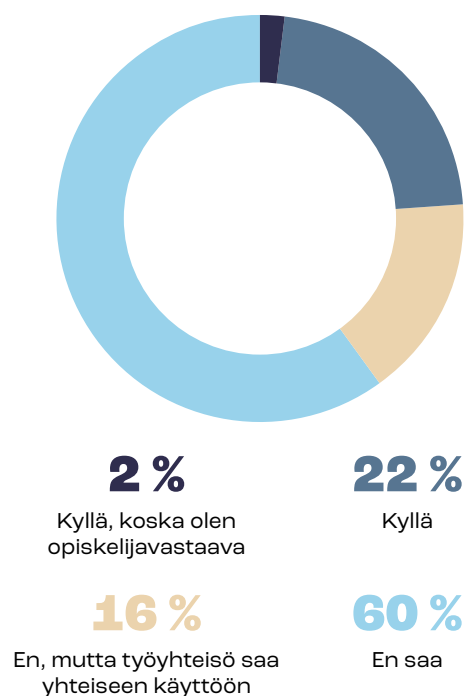
*”Oppisopimusopiskelijoita nyt 4 vieraskielisiä ja suomalaisia muutama. Määrällisesti aika paljon etenkin, kun ohjausta ei huomioida työaikaan millään tavalla. Kyseessä pieni yksikkö.”*

*”Lähihoitajaopiskelijoita on sopivasti vuoden aikana, mutta sairaanhoitajaopiskelijoita on liikaa kerralla.”*

Reilusti yli puolet työpaikkaohjaajista (60 %, n = 824) totesi, että ei saa rahallista korvausta opiskelijan ohjauksesta. Työpaikkaohjaajista neljännes (22 %, n = 304) kertoi, että he saavat erillisen korvauksen

opiskelijan ohjauksesta. Pieni osa vastasi, että saa erillisen korvauksen, koska toimii opiskelijavastava (2 %, n = 29) (kuvio 14). Korvauksen suuruus vaihteli työpaikkaohjaajien kesken. Osa työpaikkaohjaajista kertoi saavansa korvausta päiväkohtaisesti, jolloin korvaus vaihteli kahdesta eurosta yhteentoista euroon. Tyypillisin päivittäinen korvaus oli noin kuusi euroa. Lisäksi todettiin, että korvauksen hakeminen on tehty niin hankalaksi, että ei viitsi hakea. Työpaikkaohjaajat kertoivat myös, että korvaus jaetaan työparin kanssa, jos toinen ei ole ohjannut koko päivää. Muutama työpaikkaohjaaja mainitsi, että vieraskielisten opiskelijoiden ohjauksesta maksettiin 2–3 euroa enemmän päivässä. Oppisopimusopiskelijan ohjauskorvaus oli myös joillain työpaikoilla korkeampi. Viikoittain maksettava korvaus vaihteli viidestä eurosta 30 euroon. Tyypillisimmin viikoittain maksettava korvaus oli 15 euroa. Kuukausittain maksettava korvaus vaihteli 20–150 euron välillä ja tyypillisimmin korvaus oli noin 50 euroa kuukaudessa. Oppisopimusopiskelijoiden ohjauksesta maksettiin joillakin työpaikoilla 150 euroa kuukaudessa ja mainittiin, että korvausta saa vain oppisopimusopiskelijan ohjauksesta. Korvauksen suuruus opiskelijavastavilla vaihteli 50 eurosta 200 euroon/vuosi. Osa vastaajista (16 %, n = 216) mainitsi, että työyhteisö saa ohjauspalkkiot yhteiseen käyttöön.

**Kuvio 14.** Työpaikkaohjaajien saama erillinen korvaus tai palkanlisä opiskelijan ohjauksesta.



Työpaikkaohjaajat kuvasivat itseään ohjaajina muun muassa siten, että he olivat kannustavia (85 %, n = 1 137), tiesivät tehtävänsä ohjaajina (81 %, n = 1 090) ja tunsivat vastuunsa (80 %, n = 1 076). Työpaikkaohjaajat (n = 370) ohjaavat mielellään opiskelijoita, koska he kokevat oppivansa uutta opiskelijoilta (n = 214) ja ohjaus tuo vaihtelua työhön. Lisäksi opiskelijan ohjausta pidetään tärkeänä, koska opiskelijoista saadaan uusia tulevia kollegoita.

*”Heiltä oppii myös uutta ja pääsee yhdessä kokemaan onnistumisen kokemuksia.”*

*”Motivoitunut opiskelija haastaa omia ajatuksia ja toimintamalleja.”*

*”Ovat ihanan kiinnostuneita ja tietävät paljon. On palkitsevaa nähdä, kuinka nopeasti opiskelija sulautuu joukkoon ja oppii valtavasti uusia asioita.”*

*”Tuo vaihtelua omaan työhön.”*

*”Pidän tiedon ja taidon jakamisesta ja näen opiskelijat mahdollisina tulevina kollegoina.”*

Toisaalta noin joka kymmenes työpaikkaohjaaja (n = 163) totesi, ettei ohjaa mielellään opiskelijoita. Työpaikkaohjaajat perustelivat näkemystään sillä, että ohjaustehtävä koettiin kuormittavaksi, työtahti oli kiireinen, ohjaus vei aikaa asiakkaalta, opiskelijan ohjausta ei koettu mielekkääksi ja opiskelijaohjaus oman työn ohella lisäsi kuormitusta jo valmiiksi kuormittavassa työssä. Monet työpaikkaohjaajat mainitsivat, että opiskelijoiden kielitaidon puute aiheutti kuormitusta.

*”Työn kuormittavuus on korkea ilmankin opiskelijoita, haluaisin mieluummin keskittyä hoitamaan työni hyvin työparin kanssa kahdestaan.”*

*”Opiskelijan ohjaus vie energiaa ja aikaa paljon. Arviointi kaavakkeet erittäin monimutkaisia, opiskelija ei aina itsekään ymmärrä niitä, varsinkin lähihoitajilla. Tavoitteet kohtuuttomat, kukahan niitä laatii.”*

*”Hyvään lopputulokseen pääsemiseksi resursseja pitäisi olla enemmän. Kiire on jokapäiväistä ja ajoittain tuntuu, että opiskelijat ovat ylimääräisenä taakkana. Pitäisi olla enemmän aikaa ihan pelkästään opiskelijalle varsinkin, jos ensimmäisessä harjoittelussa ja kokemusta vähän.”*

*”Opiskelijat ovat meidän yksikössämme 100 % kielitaidottomia. Olen väsynyt olemaan myös Suomen kielen opettaja.”*

*”Ohjaaminen on ihan täyttä opetustyötä, mitä tälläkin hetkellä joudumme TEKEMÄÄN ILMAISEKSI, ilmaan minkäänlaista korvausta!!!!”*

*”Vie aikaa asiakkailta. Muutenkin on kova kiire eikä tarpeeksi henkilökuntaa. Eikä siitä saa korvausta. Joutuu tekeen opiskelijan asioita omalla ajalla.”*

Työpaikkaohjaajien mielestä 5 tärkeintä työpaikkaohjaajan ominaispiirrettä ovat:
1. Olen kannustava
2. Tiedän tehtäväni työpaikkaohjaajana
3. Tiedän vastuuni
4. Olen kärsivällinen
5. Olen oman alan hallitseva ammattilainen

### Oppilaitoksen, ohjaavan opettajan ja työpaikkaohjaajan yhteistyö

Työpaikkaohjaajat kertoivat, että tapasivat opiskelijan ohjaavaa opettajaa etäyhteydellä (esim. Teams, Zoom) (53 %, n = 803) tai puhelimitse (27 %, n = 404). Vain neljännes työpaikkaohjaajista sanoi, että tapaamiset toteutuivat useimmin työpaikalla (20 %, n = 306) (kuvio 15). Työpaikkaohjaajien mielestä tapaamiset ohjaavan opettajan, opiskelijan ja työpaikkaohjaajan kanssa pitäisi toteuttaa ensisijaisesti työpaikalla (196 mainintaa). Työpaikkaohjaajat perustelivat tätä muun muassa sillä, että ohjaava opettaja voi tutustua ympäristöön ja siihen, miten työpaikka soveltuu opiskelijan osamisen hankkimiseen. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että voidaan rauhassa keskittyä opiskelijaan ja hänen yksilöllisiin tarpeisiinsa. Erityisen tärkeänä pidettiin työpaikalla tapaamista silloin, kun opiskelijalla oli vaikeuksia harjoittelussa. Kasvotusten

tapaamista työpaikalla pidettiin konkreettisempaa kuin etäyhteyttä. Toisaalta monet (76 mainintaa) kokivat etätapaamiset hyväksi, koska siten aikataulut saatiin sovitettua paremmin hektiseen työarkeen. Osa työpaikkaohjaajista (90 mainintaa) kertoi, että eivät ole tavanneet ohjaavaa opettajaa lainkaan. Työpaikkaohjaajien mielestä opettajien pitäisi osallistua arviointikeskusteluihin edes kerran harjoittelun aikana. He kuvasivat tilanteita, joissa ohjaavaa opettajaa ei ollut tavattu vuosiin muuten kuin silloin, kun opiskelijalla oli ongelmia.

*”En tavannut opettajaa ollenkaan. Pitäisi tavata vähintäänkin etäyhteydellä.”*

*”Tapaamiset ohjaavan opettajan kanssa eivät tunnu olevan enää käytäntönä edes puhelimitse. Olisi hyvä, jos olisi harjoittelun puolivälissä kasvokkain tapaaminen kolmistaan opiskelijan ja opettajan kanssa jonkinlaisen väliarvioinnin yhteydessä sekä harjoittelun loppupuolella.”*

*”Etäyhteys teams/zoom paras. Videon äärellä helppo keskustella ja etätapaaminen mahdollistaa harjoittelun suorittamisen helpommin myös kauempana koulusta.”*

*”Opettaja kävisi työpaikalla ja keskusteltaisiin kunnolla ja rauhassa. Nykyisin ope ottaa yhteyttä*

*puhelimitse ja se päätii tai kaiuttimen kautta kuuluu huonosti, puhutaan helposti päälle. Monesti ope ei ole edes tavannut kyseistä opiskelijaa ”livenä”, mikä on ihmeellistä tai sitten on tavannut kerran. Ennen ope oli opettanut kyseistä erikoisalaa esim. psykiatria opiskelijalle, kävi osastolla harjoittelun aikana, käytiin tavoitteita, osaamista, opiskelijan tuntemuksia ym. lävitse ohjaan kanssa. Sekä loppuarviointi käytiin myös yhdessä lävitse. Oli antoisampaa kaikille osapuolille. Nyt muutamissa minuuteissa käydään läpi, vähän huitaisten, opiskelujakso ohjaajan kanssa, ope ei ole kuuntelemassa.”*

Työpaikkaohjaajista 56 % (n = 771) tapasi ohjaavan opettajan kerran opiskelijan harjoittelun aikana. Kolmannes työpaikkaohjaajista (32 %, n = 418) totesi, että työpaikkaohjaaja oli tavoitettavissa tarvittaessa.

#### 6.4. Työpaikkaohjaajien näkemykset opiskelijoista ja ohjauksen tilannekuva

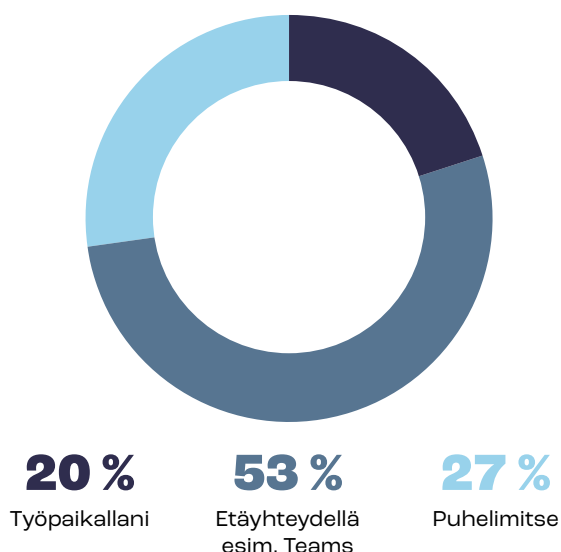
##### Työpaikkaohjaajien näkemyksiä opiskelijoiden soveltumattomuudesta alalle

Työpaikkaohjaajat (n = 875) totesivat, että tilanteissa, joissa harjoittelun aikana pohditaan opiskelijan soveltuvuutta alalle, on ensisijaista keskustella ongelmatilanteista opiskelijan, ohjaavan opettajan ja työyhteisön kanssa. Useat vastaajat korostivat, että ennen toimenpiteitä on tärkeää kuunnella opiskelijaa ja selvittää opiskelijan omat tunteet. Työpaikkaohjaajat pitivät tärkeänä olla yhteydessä oppilaitokseen, erityisesti ohjaaviin opettajiin. Monien mukaan keskustelut työkavereiden kanssa ennen keskustelua opiskelijan kanssa voisivat olla hyödyllisiä, ja työyhteisön arviointi vaikutti merkittävästi päätöksiin.

Moni työpaikkaohjaaja korosti lähestymistapaa, jossa tuodaan esille vahvuudet ja kehittämiskohteet. Työpaikkaohjaajat kertoivat etsivänsä yhdessä opiskelijan, opettajan ja työkavereiden kesken ratkaisuja mahdollisiin ongelmiin.

Työpaikkaohjaajat kokivat, että on tärkeää ryhtyä keskusteluihin opiskelijan kanssa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa ennen kuin ongelmat kärjistyvät. Yhteistyö ja avoin keskustelu opettajien

**Kuvio 15.** Työpaikkaohjaajan ja ohjaavan opettajan tapaamismuoto.



kanssa ovat useimmille tärkeä tapa selvittää opiskelijan soveltumattomuuteen liittyviä haasteita.

Työpaikkaohjaajien mielestä opiskelijan sosiaaliset taidot ja motivaatio ovat keskeisiä, kun arvioidaan soveltuvuutta alalle. He korostivat, että opiskelijat voivat kehittyä ja on tärkeää antaa mahdollisuus harkita vaihtoehtoja, jos nykyinen suuntautuminen ei toimi.

Osa työpaikkaohjaajista koki, että koulu on välinpitämätön ongelmatilanteissa ja opiskelijan on vaikea saada apua tai palautetta koululta, mikä voi johtaa ongelmien kasvamiseen. Työpaikkaohjaajat olivat myös huolissaan opettajien halukkuudesta puuttua tilanteeseen, mikä saattoi näkyä liiallisena joustavuutena opiskelijoiden arvioinnissa.

Osa työpaikkaohjaajista korosti tarvetta järjestää erillisiä näyttöjä, joissa opiskelijat voisivat osoittaa osaamistaan ennen valmistumistaan. Työpaikkaohjaajat mainitsivat, että joskus johtopäätöksiä opiskelijan soveltuvuudesta alalle tehdään yksittäisten havaintojen perusteella eikä huomioida erilaisia mahdollisia urapolkuja.

### **Opiskelijaohjauksen nykytila työpaikkaohjaajien näkemysten mukaan**

Työpaikkaohjaajat (n = 566) kuvasivat opiskelijan ohjauksen olevan sekä palkitsevaa että raskasta. Ohjaustehtävä koetteli työpaikkaohjaajien työssä

jaksamista, ja resursointi koettiin riittämättömäksi. Aineistossa nousivat toistuvasti esiin ohjausten toteuttamiseen liittyvät haasteet, kuten kiire, liiallinen opiskelijamäärä ja puutteellinen tuki.

Opiskelijan ohjaus koettiin kuormittavaksi, koska monilla oli vaikeuksia yhdistää opiskelijoiden ohjaus omaan työhönsä, erityisesti kiireisinä aikoina. Motivoitunut opiskelija motivoi myös työpaikkaohjaajia, ja he kokivat, että silloin ohjausprosessikin toteutui laadukkaasti ja ohjaustehtävä tuntui palkitsevalta. Kansainvälisten opiskelijoiden ohjauksessa haasteellisiksi koettiin kulttuurierot ja puutteellinen kielitaito. Puutteellinen kielitaito vaikeutti kommunikointia erityisesti potilaiden kanssa. Siksi kansainväliset opiskelijat koettiin haasteellisiksi, ja heidän ohjaamistaan pidettiin raskaana.

Työpaikkaohjaajat olivat huolissaan harjoittelupaikkojen saatavuudesta. Lisäksi he pohtivat opiskelijoiden valmiuksia kohdata alan vaatimukset. Yleisesti ottaen työpaikkaohjaajat olivat yksimielisiä siitä, että opiskelijan ohjaus on tärkeä osa työn sisältöä, mutta monet kokevat sen myös raskaana. Useat vastaajat korostavat lisäresurssien tarvetta, jotta ohjaus voitaisiin toteuttaa laadukkaasti. Työpaikkaohjaajien näkemykset vaihtelivat sen mukaan, kuinka paljon opiskelijoita oli ja kuinka paljon tukea ohjaamiseen tarvittiin.

Työpaikkaohjaajat mainitsivat, että opiskelijoista on hyötyä arjen työssä heidän pitkän harjoittelujaksonsa loppupuolella, jolloin he ovat saavuttaneet perusvalmiudet. Toisaalta useat työpaikkaohjaajat ilmaisivat huoltaan siitä, että opiskelijan kädentaidot eivät ole riittäviä esimerkiksi erikoisalaille. Tämän arvioitiin johtuvan käytännön harjoittelun puutteesta oppilaitoksessa.

Yhteenvetona voidaan todeta, että opiskelijan ohjauksessa on tärkeää luoda toimivat käytännöt ja resursointi, jotta sekä työpaikkaohjaajat että opiskelijat voivat onnistua. Työpaikkaohjaajat toivoivat sekä ohjausprosessien kehittämistä että parempaa sosiaali- ja terveysalan koulutuksen laatua tulevaisuudessa.



# Pohdinta

## 7.1. Selvityksen eettisyys ja luotettavuus

Molempien kyselyjen saatteissa todettiin, että vastaaminen oli vapaaehtoista. Vastaajat saivat selvityksen tekijän yhteystiedot yhteydenottoja varten. Selvityksen saatekinjeessä mainittiin, että vastaajien anonymiteetti säilyy ja vastaukset käsitellään luottamuksellisesti. Selvitykseen vastaaminen katsottiin tietoisesti suostumukseksi. Selvityksen käsittelyssä ja raportoinnissa noudatettiin hyviä käytäntöjä: rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta. Tulosten raportoinnissa noudatettiin eettisiä ohjeita, eikä vastaajia ole mahdollista tunnistaa raportin tulososiossa. Autenttiset vastaukset kuvattiin yleiskielellä. Lähdeviitteet kirjattiin asianmukaisesti. (TENK 2012.)

Selvityksessä käytetyt mittarit laadittiin aiemman tutkimuksen ja Tehyn aiempien selvitysten perusteella. Sisältövaliditeettia arvioivat Tehyn asiantuntijat. Palautteen perusteella kyselylomaketta muokattiin niiltä osin kuin se arvioitiin tarkoituksenmukaiseksi. Luotettavuutta pyrittiin vahvistamaan selkeällä raportoinnilla. Vaikuttaisi, että kysely ei ole tavoittanut vieraskielisiä työpaikkaohjaajia kovin kattavasti. Laadullisen aineiston osalta neljä kysymystä analysoitiin Webropol AI -tekstianalyysillä. Selvityksen tekijät palasivat toistuvasti alkuperäiseen aineistoon ja arvioivat huolellisesti AI-tekstianalyysin luomien tulosten tarkoituksenmukaisuuden ja oikeellisuuden. Tulososan autenttiset ilmaiset lisäsivät tulosten luotettavuutta. (Kylmä ym., 2003; Elo ym., 2014.)

## 7.2. Tulosten tarkastelu

Opiskelijakyselyn tulokset osoittivat, että opiskelijat olivat saaneet omasta mielestään melko hyvät valmiudet oppilaitoksesta ennen harjoittelua. Suurin osa oli tätä mieltä. Tutkintokohtaisissa tarkasteluissa valmiuksissa nähtiin joitakin eroja. Riittämättömiä valmiuksia oli vain osalla vastaajista. Syitä riittämättömiin valmiuksiin olivat muun muassa opetuksen resurssipula ja erityisesti klinisten taitojen opetuksen vähyyys. Lisäksi omaan elämäntilanteeseen liittyvät syyt, liian suuret opiskelijaryhmät tai opetuksen ja työelämän edellyttämän osaamisen välinen

ristiriita mainittiin tyypillisimpinä syinä heikompiin valmiuksiin. Aiempaan opiskelijaselvitykseen (Lindgren 2020) verrattuna valmiudet nähtiin tässä kyselyssä hieman paremmiksi. Erityisesti ammattikorkeakoulutuksessa on kehitetty viime vuosina simulaatio-oppimista ja -ympäristöjä, joilla tuetaan opiskelijoiden valmiuksia työelämäharjoitteluun. Muun muassa Korvenojan (2019) tutkielmassa todettiin, että moniammatillinen simulaatio-oppiminen mahdollistaa hyvin opiskelijoiden ammatillista kehittymistä opintojen aikana. Lisäksi opiskelijoiden oppilaitoksessa saama opetus ja ohjaus edistävät harjoittelun valmiuksia (Hurme 2013). Teuhon ym. (2017) tutkimuksessa ilmeni, että opetussuunnitelman toteuttamisen haasteet sekä se, että teoriaopetus ja harjoittelu ajoittuivat kauas toisistaan, heikensivät opiskelijoiden valmiuksia harjoitteluun. Opiskelijat toivovatkin enemmän kädentaitojen opetusta, riittävästi lähiopetusta ja teoriaopetuksen ajantasaisuutta ennen harjoittelun alkamista (Lindgren 2020; Zwedberg ym., 2020).

**Kokemus ohjauksesta ja palautteesta.** Enemmistö opiskelijoista koki saavansa ohjausta työpaikkaohjaajaltaan päivittäin. On kuitenkin huolestuttavaa, että yli kolmannes opiskelijoista kertoi saaneensa ohjausta vain muutamia kertoja viikossa tai harvemmin. Esimerkiksi Teuhon (2017) tutkimuksessa tuli esiin, että opiskelijan kielteiset kokemukset harjoittelusta liittyivät juuri mm. ohjauksen puutteeseen tai oppimisen tuen vähäisyyteen. Ohjauksen vähyyks voi myös liittyä siihen, että ohjaajilla on liian vähän aikaa ohjaukseen (Hurme 2013). Työpaikkaohjaajan rooli harjoittelun aikaisessa ohjauksessa on viime vuosina kasvanut, koska ohjaavan opettajan ohjaus toteutuu yhä useammin etänä ja vain ennalta sovittuina ajankohtina. (Tervaskanto-Mäentausta & Rintala 2021). Opettajan läsnäolo voi kuitenkin tukea opiskelijaa ja työpaikkaohjaajaa harjoittelun aikana (Hyvärinen ym., 2019). Vastausten perusteella työpaikkaohjaajat antoivat palautetta harjoittelusta tyypillisesti vähintään muutamia kertoja viikossa. Riittävän palautteen antamisen määrään vaikuttavat monet oppimiseen liittyvät tekijät, mutta palautteen antaminen on opiskelijalle tärkeää osaamisen kehittymisen näkökulmasta

ja sen saamisen merkitys korostuu vaativissa harjoitteluympäristöissä (Chrisiansen ym., 2021; Himanen ym., 2017; Özkaya Saglam ym., 2021). Työpaikkaohjaaja nähtiin asiantuntijana ja tehtävästä kiinnostuneena. Vastauksissa ilmeni myös se, jos ohjaaja ei ollut kiinnostunut ohjaustehtävästä. Palautetta saatiin muiltakin kuin nimetyltä työpaikkaohjaajalta joko pyytämällä tai pyytämättä. Ohjausvastuun epäselvyys huolestutti. Lisäksi ilmeni ohjauksen ja palautteen ristiniitaisuutta. Palkallisessa harjoittelussa ohjauksen ja palautteen puute oli nähtävissä. Myös työpaikalla koettu kiire tai työpaikkaohjaajan ohjausosaaminen vaikuttivat opiskelijoiden mielestä ohjaukseen ja palautteen puutteeseen kielteisesti. Aikaisemmat tutkimukset tukevat tämän selvityksen havaintoja ohjauksen ja palautteen määrästä ja laadusta (Keinänen 2024; Hyvärinen ym., 2019; Kukkohovi ym., 2020; Pramila-Savukoski ym., 2020; Rouvinen ym., 2021; Tohmola & Tuomikoski, 2020; Tuomikoski 2019).

Ammatillisessa koulutuksessa opiskelijat suorittavat opintojaan työsuhteessa ja saavat siitä palkkaa, kun kyseessä on oppisopimuksella toteutuva koulutus. Tämän kyselyn perusteella ammattikorkeakoulussa opiskelevat suorittavat harjoittelujaksonsa opinnoissaan enimmäkseen palkattomana, mutta työsuhteessa tapahtuva harjoittelu on todennäköisempää, kun opinnot ovat jo syventävässä vaiheessa. Noin kolmanneksella ammattikorkeakoulun opiskelijoista, joilla oli suoritettuna vähintään 151 op, ja noin 40 %:lla opiskelijoista, joilla oli suoritettuna vähintään 181 op, oli kokemusta työsuhteessa tapahtuneesta palkallisesta harjoittelusta. On todennäköistä, että myös ammattikorkeakoulussa työsuhteessa tapahtuvan harjoittelun rooli tulevaisuudessa kasvaa (Konkola ym., 2021). Keskustelu palkattoman harjoittelun haitoista on lisääntynyt erityisesti COVID-19-pandemian jälkeen (Dill ym., 2023). Aineiston perusteella palkallisena toteutuneen harjoittelun ohjaukseen liittyi haasteita. Oma työpaikkaohjaaja ei ollut aina tavoitettavissa, vaikka sellainen oli nimettynä, ja vain reilu viidennes teki konkreettisesti työtä nimetyn työpaikkaohjaajansa kanssa silloin, kun harjoittelu oli työsuhteista.

Opiskelijat kokivat saavansa hyvin oppimistavoitteidensa mukaisen harjoittelupaikan siitä huolimatta, että harjoittelupaikkojen saatavuuteen ja riittävytyteen on liittynyt haasteita viime vuosina (Mustonen ym., 2023). Oppimistavoitteiden mukaisen harjoittelupaikan saaminen korostui lähihoitajien ryhmässä. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden ryhmässä eniten haasteita oli sairaanhoitajaopiskelijoilla, joiden koulutusmääriä on huomattavasti lisätty viime vuosina (Opetushallituksen tilastopalvelu Vipunen 2025). Opiskelijoiden mukaan harjoittelupaikan saamista vaikeuttivat tyypillisesti harjoittelupaikkojen niukkuus, harjoittelupaikkavarausjärjestelmä, soite-alan työvoimapula, toimintojen supistaminen, koulutusorganisaatioiden käytännöt harjoittelupaikkojen varaamisessa sekä harjoittelupaikkojen sijainti. Tämän aineiston perusteella harjoittelupaikkojen saatavuutta voitaisiin parantaa useilla erilaisilla keinoilla. Näitä ovat mm. harjoittelupaikkojen määrällinen lisääminen, harjoittelupaikkavarausjärjestelmän toiminnan ohjauksen kehittäminen, harjoittelun ajoituksen suunnittelu, taloudellinen tuki harjoitteluun toisella paikkakunnalla, moduuliharjoittelun kehittäminen, kansainvälisten opiskelijoiden harjoittelupaikkojen saatavuuden parantaminen, harjoittelun palkkaisuuden kehittäminen, työpaikkaohjaajien roolin vahvistaminen (rahallinen korvaus, ajallinen resurssi, työpaikkaohjaajakoulutus), koulutusorganisaation ja työpaikan yhteistyön lisääminen. Osa opiskelijoista oli suorittanut harjoittelunsa toisella paikkakunnalla opintojensa aikana. Vaikka siitä oli useimmille aiheutunut ylimääräisiä kustannuksia, pidettiin ratkaisua opintojen edistymisen kannalta oikeana. Syitä toisella paikkakunnalla harjoitteluun olivat mm. kiinnostus tiettyyn, oppimista tukevaan harjoitteluympäristöön, opintojen viivästymisen pelko tai asumisen mahdollisuus toisella paikkakunnalla.

Aineistossa opiskelijoiden näkemykset viimeisen harjoittelun työpaikkaohjaajasta vaihtelivat, mutta vastaukset olivat enimmäkseen positiivisia. Työpaikkaohjaajan työkokemusta pidettiin useimmiten riittävänä, ja hänet koettiin useimmiten helposti lähestyttävänä, kun tuli tarve kysyä asioista. Enemmistö näki työpaikkaohjaajan

motivoituneeksi tehtäväänsä. Teuhon ym. (2017) mukaan työpaikkaohjaajalla tulee olla hyvät ihmishuuhdetaidot. Lisäksi empaattisuutta, joustavuutta, kärsivällisyyttä, kannustamista, oikeudenmukaisuutta ja helposti lähestyttävyyttä pidetään merkityksellisinä opiskelijan oppimisen kannalta (Kukkohovi ym., 2020; Rouvinen ym., 2021). Tulokset osoittivat, että työpaikkaohjaajat antoivat pääsääntöisesti lisää vastuuta opiskelijoille, kun osaaminen kasvoi harjoittelun aikana. Enemmistö ohjaajista myös perehtyi opiskelijan tavoitteisiin ja mietti yhdessä opiskelijan kanssa, miten niihin päästäisiin. Kuitenkin vain reilu kolmannes opiskelijoista koki, että ohjaajan kanssa keskusteltiin päiväkohtaisesta oppimistavoitteesta työvuoron alussa. Huomioitava on, että lähes viidennes vastaajista koki olevansa taakkana ohjaajalleen. Noin joka kymmenes ohjaaja jätti opiskelijan yksin tai ei antanut opiskelijan harjoitella vaan teki hänen puolestaan. Luojus (2011), Hyvärinen ym. (2019), Kehus ym. (2019) ja Karjalainen ym. (2015) havaitsivat tutkimuksissaan kehittämistarpeita työpaikkaohjaajien ohjaushalukkuudessa ja motivaatiossa, joka voi lisääntyä työpaikkaohjaajakoulutuksen ja ohjausosaamisen kasvaessa, vertaistuella tai riittävällä ajalla opiskelijaohjaukseen.

Suurin osa opiskelijoista koki, että työyhteisö ottaa heidät hyvin vastaan harjoittelun alkaessa. Työyhteisö nähtiin opiskelijan silmin usein kollegiaalisena. Työyhteisön ilmapiiri oli enemmän positiivinen kuin negatiivinen. Tohmolan & Tuomikosken (2020) ja Tuomikosken (2019) tutkimuksissa nähtiin, että työpaikan myönteinen ja motivoitunut ilmapiiri ja tasa-arvoinen kohtelu ovat yhteydessä opiskelijamyönteisen ilmapiirin luomiseen. Työyhteisön johtamisen nähdään olevan yhteydessä opiskelijamyönteiseen ilmapiiriin (Zhang ym., 2022). Yli kolmannes opiskelijoista koki kuitenkin, että työntekijät ovat uupuneita ja lähes kolmannes koki työyhteisössä juoruamista ja puhumista selän takana. Avoimista vastauksista nähtiin, että työpaikkojen välillä on eroja yleisessä työilmapiirissä. Ajan puute ohjaustehtävään, liiallinen työmäärä, väsymys sekä kiire lisäävät työpaikan kuormitusta ja heikentävät työilmapiiriä (Kehus ym., 2019; Luukkonen 2023; Wang ym., 2024). Yli puolet

opiskelijoista oli sitä mieltä, että opiskelijan ohjausta ei ole huomioitu työntekijöiden töiden suunnittelussa. Työyhteisössä koettiin kiirettä, ja vain neljännos opiskelijoista uskoi opiskelijapalautteiden avoimeen käsittelyyn. Avointen vastausten perusteella keskeinen havainto oli se, että opiskelijaohjausta antoivat myös muut kuin oma työpaikkaohjaaja, mikä korostui kiireessä. Lisäksi oltiin huolissaan siitä, että työpaikkaohjaajan tehtävää ei arvostettu riittävästi. Ohjauskoulutuksella ja riittävällä ohjausresurssoinnilla luodaan edellytykset onnistuneelle työharjoittelulle. Ohjausvastuun jakaminen tasaisesti ja ohjauksesta palkitseminen vaikuttivat myönteisesti työpaikkaohjaajien motivaatioon (Helminen ym., 2017; Hyvärinen ym., 2019; Karjalainen 2015; Teuho ym., 2017; Tohmola & Tuomikoski 2020; Tuomikoski 2019, Wang ym., 2024.)

Opettaja on opiskelijaan yhteydessä useimmiten sähköisesti tai puhelimitse harjoittelun aikana. Etäohjaus korostui ammattikorkeakouluopiskelijoiden ryhmässä. Vain viidennes kertoi opettajan tulleen tapaamaan heitä paikan päälle. Joka kymmenes koki, että opettaja ei pitänyt lainkaan yhteyttä opiskelijaan harjoittelun aikana. Kriittiki oppilaitoksen rooliin ohjauksessa nousi esiin Teuhon ym. (2017) tutkimuksessa. Esimerkiksi Hyvärisen ym. (2019) tutkimuksessa selvisi, että opettajan läsnäololla voidaan tukea sekä opiskelijaa että työpaikkaohjaajaa harjoittelun aikana. Hurme (2013) toteaa opettajan tuen merkityksen erityisesti kansainvälisten opiskelijoiden ohjauksessa. Enemmistön mielestä opettaja sopi yhteydenpidosta etukäteen ja lisäksi arvioitiin harjoittelupaikan soveltuvuutta opiskelijalle. Enemmistö ei kuitenkaan kokenut, että opettaja olisi varmistanut riittäviä opiskelijan valmiuksia harjoitteluun. Vain vajaa kolmannes koki, että opettaja olisi varmistanut harjoittelun arvioinnin perusteet. Lähihoitajien ryhmästä enemmistö oli sitä mieltä, että arvioinnin perusteet varmistettiin. Suurin osa opiskelijoista koki, että opettaja ei suunnitellut yhdessä heidän ja työpaikkaohjaajien kanssa harjoittelun tavoitteita ja keskeisiä käytännön tehtäviä. Harva koki, että opettaja olisi varmistanut sen, onko työpaikkaohjaaja perehtynyt ohjaustehtäväänsä.

Ohjauksen laatu ja määrä vaihtelivat. Ohjaus on opiskelijoiden mielestä usein hyvää, mutta huonot kokemukset näkyvät myös aineistossa. Opiskelijat kokevat, että työpaikkaohjaajien kuornitus ja työpaikalla koettu kiine saattavat heikentää ohjauksen laatua ja opiskelijan oppimista. Niiden opiskelijoiden kohdalla, jotka puhuvat äidinkielenään muuta kuin suomea tai ruotsia, oppiminen ja vuorovaikutus voivat hankaloitua. Opiskelijat kokevat, että ohjaukseen osallistuvien hoitajien vaihtuvuus voi aiheuttaa hämmennystä opiskelijan oppimisprosessissa. Opettajan ohjauksen siirtyminen etäohjaukseen sopii osalle opiskelijoista, mutta osa kokee sen heikentävän ohjausta ja oppimisen tukea. Opettajan yhteydenpito harjoittelupaikkaan etäyhteyksin mahdollistaa ohjauksen riippumatta siitä, missä harjoittelupaikka sijaitsee. Toisaalta etäohjaus voi myös vähentää opettajan ohjausroolia harjoittelun aikana.

Työpaikkaohjaajakyselyn tulosten mukaan työpaikkaohjaajat kokivat opiskelijan ohjauksen sekä palkitsevaksi että raskaaksi. Ohjaustehtävä koetteli työpaikkaohjaajien työssä jaksamista, ja resursointi koettiin riittämättömäksi. Aineistossa nousivat toistuvasti esiin ohjausten toteuttamiseen liittyvät haasteet, kuten kiire, liiallinen opiskelijamäärä ja puutteellinen tuki. Esimerkiksi Helminen ym. (2017) totesivat, että työpaikkaohjaajat tarvitsevat ohjaavan opettajan tukea opiskelijan arviointiprosessissa.

Tulosten mukaan harjoittelun suunnittelu toteutui vastausten mukaan melko hyvin, kun lähes puolet työpaikkaohjaajista kertoi suunnittelevansa harjoittelun etukäteen. Työpaikkaohjaajat totesivat, että ohjaus toteutui opiskelijan tavoitteiden mukaisesti, koska monet heistä kertoivat suunnittelevansa opiskelijan työtehtävät opiskelijan tavoitteiden mukaan. Useat työpaikkaohjaajat mainitsivat, että he perehdyttävät opiskelijan työpaikan käytäntöihin ja mahdollistavat opiskelijoille heidän oppimistavoitteidensa mukaisia työtehtäviä. Tämä tulos poikkesi aiempien tutkimusten tuloksista, joissa todettiin, että työpaikkaohjaajilla ei ollut riittävästi tietoa opiskelijoiden tavoitteista (Mitchell ym., 2018; Tohmola & Tuomikoski, 2020).

Tämän selvityksen mukaan yleensä työpaikkaohjaajat ohjasivat vuonna 2024 yhtä tai kahta opiskelijaa nimettynä työpaikkaohjaajana. Työpaikkaohjaajien mukaan opiskelijan ohjaustehtävää ei juurikaan huomioitu esimerkiksi työjärjestelyin. Kuitenkin pieni osa vastasi, että esihenkilö oli suunnitellut työvuorot siten, että opiskelija oli samoissa vuoroissa. Muutama vastaaja kertoi, että kun he pyysivät lisäaikaa opiskelijan ohjaukseen, esihenkilö mahdollisti sen työjärjestelyin. Aiemmassa tutkimuksessa on todettu, että tehokkaan oppimisen perusta on yhteinen aika vuoropuhelulle ja asioiden läpikäyminen käytännön kautta. Sen sijaan riittämätön aika ohjaukseen ja vähäinen luottamus opiskelijan kykyyn osallistua työhön vaikuttivat kielteisesti opiskelijan oppimiseen. (McSharry ym., 2017.)

Työpaikkaohjaajat mainitsivat tässä selvityksessä joitakin tapoja, miten opiskelijan ohjaus huomioitiin työajassa. Ensisijaisin vastaus oli samojen työvuorojen tekeminen opiskelijan kanssa ja henkilökuntajärjestelyt. He eivät kuitenkaan tarkentaneet, millaisista henkilökuntajärjestelyistä oli kyse. Yksittäiset työpaikkaohjaajat kertoivat, että pyytämällä saa lisäaikaa ja pidemmät potilasajat. Suurin osa työpaikkaohjaajista sanoi, että keskimääräistä enemmän tukea tarvitsevaa opiskelijaa ei huomioitu mitenkään työajassa. Pramila-Savukoski työryhmineen (2020) painotti asiaankuuluvia resursseja harjoitteluympäristöissä. Lisäksi työpaikkaohjaajat tarvitsevat esihenkilön, työyhteisön ja organisaation tuen (Teuvo ym., 2017).

Tämän selvityksen aineisto osoitti, että näkemykset opiskelijoiden valmiuksista harjoitteluun tullessa vaihtelivat. Monet työpaikkaohjaajat kokivat, että opiskelijoiden tiedolliset ja taidolliset valmiudet olivat hyvät harjoittelun alkaessa. Toisaalta osa heistä arvioi, että sekä tiedolliset että taidolliset valmiudet olivat huonot harjoittelun alussa. Huonojen valmiuksien syiksi esitettiin etäopetusta, itsenäistä opiskelua, vähäistä kädentaitojen harjoittelua oppilaitoksessa ennen harjoittelua sekä heikkoa motivaatiota. Huonot valmiudet korostuivat erikoissairaanhoidon ja

erikoisaloilla työskentelevien työpaikkaohjaajien vastauksissa. Aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että opiskelijat kokivat, ettei heillä ole riittävästi valmiuksia harjoitteluun ja he olisivat tarvinneet enemmän kädentaitojen opetusta oppilaitoksessa. Opiskelijat olivat sitä mieltä, että osaamisen hankkimista vaikeutti työpaikkaohjaajien vaihtuminen usein harjoittelun aikana ja työyhteisön tietämättömyys opiskelijan harjoittelusta. (Zwedberg ym., 2020.) Aiemmissa tutkimuksissa on saatu samankaltaisia tuloksia, kun työpaikkaohjaajien mielestä opiskelijoilla on vahva teoreettinen pohja, mutta käytännön soveltaminen ja kliininen päättely vaativat ohjausta. Lisäksi hygienia ja perusmitaukset onnistuivat hyvin, mutta lääkehoito ja potilasturvallisuus aiheuttavat epävarmuutta. (Alkhelaiwi ym., 2024; Välimaa ym., 2025.)

Tässä selvityksessä työpaikkaohjaajat pitivät tärkeänä vuoropuhelua opiskelijan, ohjaavan opettajan ja työyhteisön kanssa silloin, kun he arvioivat opiskelijan soveltumattomaksi alalle. Tulos on yhteneväinen Natterøy ja kumppaneiden (2023) tutkimuksen kanssa, jossa todettiin että, opiskelijan soveltuvuuden arvioinnissa kollegoiden tuki oli ensiarvoista. Tämän selvityksen tulokset ovat suunelta osin yhteneväisiä aiemman kansainvälisen tutkimusnäytön kanssa. Molemmat korostavat, että opiskelijoiden soveltumattomuus ilmenee puutteellisina kliinisinä taitoina, epäammattillisena käyttäytymisenä ja vaikeutena sopeutua työympäristöön (Helminen ym., 2017; Brown, 2022; Negm ym., 2024). Lisäksi sekä aiemmat tutkimukset että tämä selvitys tuovat esiin ohjaajien kokemat haasteet arvioinnissa ja puuttumisessa, mikä johtuu usein epäselvistä prosesseista ja kriteereistä. Tämä voi johtaa tilanteisiin, joissa soveltumattomuus jää käsittelemättä, mikä vaarantaa potilasturvallisuuden.

Sen sijaan tämän selvityksen tuloksissa korostuu vuoropuhelu opiskelijan, ohjaavan opettajan, työyhteisön ja työpaikkaohjaajan välillä sekä yhteistyö ratkaisujen löytämiseksi. Lisäksi työyhteisön rooli nousee tässä selvityksessä vahvemmin esiin kuin aiemmissa kansainvälisissä tutkimuksissa.

Yhteistyö ohjaavan opettajan ja työpaikkaohjaajien kanssa tapahtui useimmin etäyhteydellä, kuten esimerkiksi teamsillä tai puhelimitse. Työpaikkaohjaajat toivoivat enemmän tapaamisia työpaikoilla. Tapaamiset opettajien kanssa olivat vähentyneet paljon viime vuosina. Työpaikkaohjaajat perustelivat monin tavoin työpaikoilla tapahtuvien ohjaus- ja arviointikeskustelujen merkityksellisyyttä. He ajattelivat, että läsnäolotapaamisen keskustelut ovat monipuolisempia, koska opiskelija voidaan kohdata yksilöllisemmin ja ohjaava opettaja tutustuu harjoitteluympäristöön ja voi siten arvioida, soveltuuko se harjoitteluun. Aiemman tutkimuksen mukaan ohjaavan opettajan pitää tietää oppimisympäristön ominaispiirteet, jotta voidaan mahdollistaa yhdessä opiskelijalle mielekkäitä oppimiskokemuksia (Flott & Linden 2015). McSharry työryhmineen (2010) korosti työpaikkaohjaajan ja ohjaavan opettajan hyvää yhteistyötä. Mielekkäiden oppimiskokemusten edellytys oli ympäristö, jossa työpaikkaohjaajalla ja opiskelijalla oli yhteneväiset odotukset harjoittelusta ja sen tavoitteista. (Ford ym., 2015; Helminen ym. 2014.)

Työpaikkaohjaajien näkemykset opiskelijamäärästä vaihtelivat. Yleensä työpaikkaohjaajat kokivat, että opiskelijoita oli sopivasti harjoitteluissa. Osa vastaajista jopa mainitsi, että erilaisilla ohjausjärjestelyillä opiskelijoita voisi olla enemmänkin. Toisaalta osa oli sitä mieltä, että opiskelijoita oli liikaa. He kokivat, että opiskelijoiden lisäksi kuormitusta lisää uusien työntekijöiden perehdyttäminen. Kukkohovi (2020) työryhmineen totesi, että työpaikkaohjaajat olivat yleensä motivoituneita tehtävänsä, mutta kuitenkin liiallinen työmäärä voi vähentää työpaikkaohjaajan motivaatiota. Työpaikkaohjaaja kokivat, että ohjaustehtävään perehtymiseen on aikaa liian vähän. (Kukkohovi ym., 2020.) Lisäksi työpaikkaohjaajat totesivat, että opiskelijamäärät olivat lisääntyneet. Tavallisesti sopivaksi määräksi koettiin kaksi opiskelijaa samanaikaisesti, koska usein myös uusien työntekijöiden perehdytystä on samaan aikaan. He kuvasivat myös tilanteita, joissa heillä oli ohjattavana samanaikaisesti useampi opiskelija, tyypillisimmin kaksi tai kolme. Lisäksi osa vastaajista mainitsi moduuli- tai VOO-mallin, joissa

ohjataan samanaikaisesti useampaa opiskelijaa, jotka ovat opinnoissaan eri vaiheissa. Tulos on yhteneväinen aiemman tutkimuksen kanssa, jossa todettiin, että harjoittelun ohjaajien kuormitusta lisäsivät kiire, väsymys ja turhautuminen. Lisäksi harjoittelupaikkojen vähäisyys ja toisaalta kansainvälisten opiskelijoiden suuri määrä kuormittivat työpaikkaohjaajia. (Kehus ym., 2019.)

Useat työpaikkaohjaajat kertoivat, että he eivät ole olleet työpaikkaohjaajakoulutuksessa. Työpaikkaohjaajakoulutus on ensiarvoista, koska laadukas opiskelijan ohjaus edellyttää laaja-alaista osaamista ja tukea. Työpaikkaohjaajilla pitää olla pedagogista osaamista opiskelijoiden ohjauksessa (McSharry ym., 2017). Lisäksi työpaikkaohjaajakoulutus vahvisti muun muassa työpaikkaohjaajien tietämystä ohjauksen käytännöistä, arviointiosaamisesta, opiskelijoiden tarpeiden tunnistamisesta, tavoitteiden mukaista ohjauksesta ja rakentavan palautteen antamisesta (Tohmola & Tuomikoski, 2020).

Vain harvat työpaikkaohjaajat saivat rahallista korvausta siitä, että toimivat opiskelijan nimettynä työpaikkaohjaajana. Työpaikkaohjaajat eivät yleensä saa opiskelijan ohjauksesta erillistä korvausta. Vain neljännes vastasi saavansa pienen korvauksen. Muutama mainitsi, että saavat korvauksen ja että saavat lisäksi pari euroa paremman tuntikorvauksen vieraskielisten ja oppisopimusopiskelijoiden ohjauksesta. Työpaikkaohjaajien mielestä rahallinen korvaus osoittaisi, että työnantaja arvostaa ohjaustehtävää. Tulos on samansuuntainen aiemman tutkimuksen kanssa, jossa todettiin, että motivaatiota opiskelijan harjoittelun ohjaukseen voi vähentää vähäinen korvaus tai korvauksen puuttuminen kokonaan (Dobrowolska ym., 2016).

Monet työpaikkaohjaajat kokivat opiskelijan ohjauksen antoisaksi ja motivoivaksi. Kuitenkin osa ilmoitti, että ei mielellään ohjaisi opiskelijoita. He kokivat, että työtahti oli liian kiireinen, ohjaus vei aikaa asiakkaalta, opiskelijan ohjaus kuormitti entisestään kuormittavaa työtä ja rahallinen korvaus puuttui tai oli vähäinen. Dobrowolska työryhmineen (2016) totesi myös, että opiskelijan ohjausta toteutettiin muun työn ohella ja se lisäsi työn kuormittavuutta (Leonardsen ym., 2021).

### 7.3. Johtopäätökset ja kehittämisehdotukset

Opiskelijat arvioivat, että heidän valmiutensa työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen olivat pääosin hyvät. Valmiuksia voidaan edelleen vahvistaa panostamalla ennen harjoittelua kliinisten taitojen sekä laajemmin työelämässä tarvittavien taitojen opetukseen esimerkiksi pienryhmäopetuksen avulla. Opiskelijat kokivat, että he saavat melko usein oppimistavoitteitaan vastaavan harjoittelupaikan opintojen aikana. Harjoittelupaikan saantia vaikeuttavat muun muassa harjoittelupaikkojen niukkuus, harjoittelupaikan asettamat rajoitteet, Jobiili-järjestelmä sekä harjoittelupaikan sijainti. Saantia voidaan parantaa lisäämällä harjoittelupaikkojen määrää, kehittämällä Jobiili-järjestelmää, uudistamalla varauskäytäntöjä, kehittämällä moduuliharjoittelua sekä edistämällä harjoittelun palkallisuutta.

Lähes kolmannes opiskelijoista on joutunut asumaan toisella paikkakunnalla harjoittelun vuoksi. Ylimääräisiin asumis- ja matkakuluihin toivotaan taloudellista tukea. Osa opiskelijoista on suorittanut harjoittelun palkallisena, ja opintojen edetessä palkallisen harjoittelun suorittaneiden osuus kasvaa. Palkallisena toteutuvan harjoittelun ohjaus ei ole riittävää, ja sitä tulee kehittää, jotta opetussuunnitelman mukaisiin oppimistavoitteisiin päästään.

Opiskelijat eivät saa aina riittävästi ohjausta harjoittelun aikana. He toivovat, että työpaikkaohjaajalla olisi riittävästi aikaa päivittäiseen ohjaukseen. Työpaikan kiireet, työn kuormitus, motivaation puute ohjaustehtävään, työpaikkaohjaajan ohjausosaaminen sekä henkilöstöpulasta johtuva työpaikkaohjaajan vaihtuvuus heikentävät kokemusta laadukkaasta ohjauksesta. Opiskelijat toivovat, että työpaikkaohjaajan ohjaustehtävä resursoitaisiin ja että sitä arvostettaisiin nykyistä paremmin. Riittävään resursointiin liittyvät ajallinen resursointi, osaamisen kehittäminen ja palkallinen lisä ohjauksesta.

Hyvä työpaikkaohjaaja on helposti lähestyttävä, tasavertainen, johdonmukainen ja motivoitunut. Hän osaa työnsä, antaa palautetta oppimisesta, huomioi opiskelijan ja lisää opiskelijan vastuuta sitä mukaa, kun oppiminen etenee. Opiskelijat kokevat, että ohjaavan opettajan rooli työharjoittelun ohjauksessa on muuttunut pääsääntöisesti etäohjaukseksi (sähköisesti tai puhelimitse). Tämä voi sopia osalle opiskelijoista, erityisesti silloin, kun oppiminen etenee tavoitteellisesti ja harjoitteluun liittyvät muut tekijät ovat kunnossa. Toisaalta opettajan ohjausroolin muutos sekä mahdollinen yhteydenpidon vähentyminen voivat aiheuttaa haasteita harjoittelun onnistumiselle. Toimivan yhteistyön näkökulmasta opiskelijan, työpaikkaohjaajan ja opettajan välinen säännöllinen yhteydenpito on tärkeää oppimistavoitteiden suunnittelussa, niiden saavuttamisen arvioinnissa sekä muissa harjoitteluun liittyvissä asioissa.

Muita kuin suomea tai ruotsia äidinkielenään puhuvien opiskelijoiden harjoittelun ohjaukseen liittyy ammattiin oppimisen lisäksi riittävän kielenoppimisen tavoitteet. Tämä tulee huomioida, kun heidän harjoittelunsa ohjausta suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan. Selvityksen perusteella opiskelijoiden ohjauksen laatu ja harjoittelun onnistuminen riippuvat useista tekijöistä. Vaikka harjoittelun suunnittelu toteutuu monin paikoin hyvin, ohjaustehtävän riittämätön huomiointi työjärjestelyissä ja ajan puute muodostavat merkittävän haasteen. Tämä voi heikentää opiskelijan tavoitteiden saavuttamista ja ohjauksen laatua.

Opiskelijoiden valmiudet harjoitteluun vaihtelevat huomattavasti, mikä korostaa tarvetta vahvistaa käytännön taitojen opetusta ennen harjoittelua. Erityisesti erikoisaloilla puutteet valmiuksissa voivat vaikeuttaa oppimista ja lisätä työpaikkaohjaajien kuormitusta.

Yhteistyö oppilaitoksen ja työpaikan välillä on siirtynyt pääosin etäyhteyksiin, mutta työpaikkaohjaajat kokevat läsnäolotapaamiset edelleen tärkeiksi yksilöllisen ohjauksen ja oppimisympäristön arvioinnin kannalta. Tämä

viittaa siihen, että ohjausmallien kehittämisessä tulisi huomioida sekä joustavuus että vuorovaikutuksen laatu.

Opiskelijamäärien hallinta ja työpaikkaohjaajien kuormituksen vähentäminen ovat keskeisiä tekijöitä ohjauksen onnistumisessa. Liialliset opiskelijamäärät ja samanaikainen perehdytys lisäävät kuormitusta ja voivat heikentää ohjauksen laatua.

Työpaikkaohjaajakoulutuksen puute ja korvauskäytäntöjen vähäisyys heikentävät työpaikkaohjaajien motivaatiota. Koulutus on välttämätöntä, jotta ohjausosaaminen voidaan varmistaa, ja korvauskäytäntöjen kehittäminen tukisi ohjaajien sitoutumista tehtävään. Vaikka monet työpaikkaohjaajat kokevat ohjauksen antoisaksi, kuormittavuus ja vähäinen arvostus voivat vähentää halukkuutta ohjata opiskelijoita.

Kokonaisuutena tulokset osoittavat, että laadukas työpaikkaohjaus edellyttää riittäviä resursseja, työpaikkaohjaajien osaamisen vahvistamista, toimivia yhteistyökäytäntöjä ja ohjaustehtävän arvostamista. Näiden tekijöiden kehittäminen on keskeistä opiskelijoiden oppimiskokemusten ja työelämävalmiuksien parantamiseksi. Tämän selvityksen tulokset osoittivat, että resurssit työpaikkaohjaukseen ovat riittämättömät. Työpaikkaohjaajat tarvitsevat ohjauskeskusteluihin aikaa ja rauhallisen ympäristön.

Työpaikkaohjaajille maksettavat palkkiot opiskelijan ohjauksesta vaihtelivat työpaikoittain. Usein nimettynä työpaikkaohjaajana toimimisesta ei maksettu mitään. Korvaus ohjaustyöstä toisi lisämotivaatiota ja olisi osoitus siitä, että työpaikkaohjaajat tekevät tärkeää, arvostettavaa ja erityistä osaamista vaativaa työtä.

Organisaation järjestelyillä voitaisiin parantaa työpaikkaohjauksen laatua ja vähentää ohjaustehtävän kuormittavuutta. Tämän selvityksen perusteella voidaan todeta, että opiskelijan ohjaus toteutuu useimmiten muiden työtehtävien ohella eikä se vähennä muita samanaikaisia työtehtäviä.

## Kehittämissuositukset

### 1. Opiskelijoiden valmiuksien vahvistaminen ennen harjoittelua

- Varmistetaan riittävä työelämä- ja kliinisten taitojen opetus ennen harjoittelua, esimerkiksi pienryhmäopetuksella ja simulaatioilla.
- Huolehditaan, että opiskelijat saavat harjoitteluun tarvittavat perustaidot.
- Tuetaan opiskelijoiden motivaatiota jo oppilaitoksessa.

### 2. Harjoittelupaikkojen saatavuuden parantaminen

- Lisätään harjoittelupaikkojen tarjontaa ja kehitetään varausprosessia.
- Uudistetaan harjoittelun toteutusmalleja, kuten moduuliharjoittelu, ja edistetään palkallisen harjoittelun mahdollisuuksia.

### 3. Taloudellisen tuen tarjoaminen

- Kehitetään käytäntöjä, joilla opiskelijoille tarjotaan tukea ylimääräisiin matka- ja asumiskuluihin, erityisesti kaukana sijaitsevilla harjoittelupaikoissa.

### 4. Ohjaustehtävän resursointi ja kuorituksen hallinta

- Varmistetaan työvuorosuunnittelulla ja henkilöstöjärjestelyillä, että työpaikkaohjaajalla on riittävästi aikaa ohjaukseen.
- Luodaan käytäntöjä, jotka vähentävät työpaikkaohjaajan kuoritusta ja mahdollistavat laadukkaan ohjauksen.

### 5. Yhteistyön vahvistaminen ohjauksessa

- Kehitetään yhteistyötä opiskelijan, työpaikkaohjaajan ja ohjaavan opettajan välillä, erityisesti tilanteissa, joissa ohjausvastuu vaihtuu.
- Lisätään läsnäolotapaamisia työpaikoilla ohjaavan opettajan ja työpaikkaohjaajan kesken. Opettajan etäohjausta hyödynnetään joustavasti.

### 6. Ohjaustehtävän arvostaminen ja osaamisen kehittäminen

- Tarjotaan työpaikkaohjaajille täydennyskoulutusta pedagogisista taidoista, arvioinnista ja palautteen antamisesta.
- Luodaan yhtenäiset korvauskäytännöt ohjaustehtävästä ja huomioidaan erityistilanteet, kuten vieraskielisten opiskelijoiden ohjaus.
- Ohjaustehtävää hyödynnetään selkeänä urapolkumahdollisuutena henkilöstön osaamisen kehittämisessä

### 7. Etäohjauksen kehittäminen

- Hyödynnetään etäohjausta joustavasti, mutta varmistetaan riittävä vuorovaikutus ja tuki erityisesti silloin, kun harjoittelu ei etene suunnitellusti.
- Kehitetään toimintamalleja, joilla etäohjaus tukee oppimistavoitteiden saavuttamista.

### 8. Kielitaitoon liittyvä tuki

- Suunnitellaan ohjausmallit, joissa huomioidaan vieraskielisten opiskelijoiden suomen tai ruotsin kielen oppimisen tavoitteet.
- Varmistetaan, että oppilaitoksesta saadaan riittävä ohjauksellinen tuki sekä opiskelijalle että työpaikkaohjaajalle yhteistyössä S2-opettajan kanssa.

# Lähteet

Ammattipätevyysdirektiivi. 2005/36/EY, 2013/55/55. Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi 2005/36/EY ammattipätevyyden tunnustamisesta, annettu 7 päivänä syyskuuta 2005, muutettuna direktiivillä 2013/55/EU.

Alkhalaiwi, W. A., Traynor, M., Rogers, K., & Wilson, I. (2024). Assessing the competence of nursing students in clinical practice: The clinical preceptors' perspective. *Healthcare*, 12(10), 1031. Saatavilla: <https://www.mdpi.com/2227-9032/12/10/1031>

Anene. (2026). Ammattikorkeakouluopiskelijoiden harjoittelupaikkojen saatavuus sosiaali- ja terveysalalla – kyselyanalyysi. Viitattu 3.2.2026. Pula sote-alan harjoittelupaikoista viivästyttää ammattikorkeakoulusta valmistumista - Anene

Bartlett, K. (2002). The relationship between training and organizational commitment: A study in the health care field. *Human Resource Development Quarterly*, 12(4), 335–352.

Berrings, M. G. M. C., Poell, R., Simons, P., & Van Veldhoven, M. (2007). The development and validation of the onthejob learning styles questionnaire for the nursing profession. *Journal of Advanced Nursing*, 58(5), 480–492.

Brown, P. (2022) Nursing students' raising concerns: A grounded theory study of the mentor-student dynamic, Cardiff University. Saatavilla: <https://orca.cardiff.ac.uk/id/eprint/149865/>

Chapman, I. (2006). Improving patient care through work-based learning. *Nursing Standard*, 20(41), 41–45.

Christiansen, B., Avenlid, G., Baluyot, C., Blomborg, K., Eikeland, A., Strand Finstad, I. R., & Lindeflaten, K. (2021). Challenges in the assessment of nursing students in clinical placements: Exploring perceptions among nurse mentors. *Nursing Open*, 8(3), 1069–1076.

Cui, Y., Zhang, L., Li, H., Wang, J., & Zhao, X. (2025). Exploring nursing students' reality shock and professional behavioral development in clinical practice. *Frontiers in Medicine*. Saatavilla: <https://www.frontiersin.org/journals/medicine/articles/10.3389/fmed.2025.1490975/full>

Cunningham, A. (2006). Developing a foundation apprenticeship in care. *Nursing Standard*, 21(5), 40–45.

Dabekaussen, K., van der Lee, N., van der Vleuten, C., Scherpbier, A., & Scheele, F. (2023). Health care professionals' perceptions of unprofessional behaviour in the clinical workplace. *PLOS ONE*. Saatavilla: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0280444>

Dill, K., Aguilera, N., Warren, G., & Voss, T. (2023). Paid internships: A review of the literature. *Applied Learning in Social Work Education*, 13(2).

Dobrowolska, B., McGonagle, I., Kane, R., Jackson, C. S., Kegl, B., Bergin, M., Cabrera, E., Cooney-Miner D., Di Cara V., Dimoski Z., & Kekus, D. (2016). Patterns of clinical mentorship in undergraduate nurse education: A comparative case analysis of eleven EU and non-EU countries. *Nurse Education Today*, 36, 44–52.

Dornan, T., Boshuizen, H., King, N., & Scherpbier, A. (2007). Experience-based learning: A model linking the processes and outcomes of medical students' workplace learning. *Medical Education*, 41(1), 84–91.

Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K., & Kyngäs, H. (2014). Qualitative content analysis: A focus on trustworthiness. *SAGE open*, 4(1), 2158244014522633.

Finunions. (2024). Komissiolta vihdoin direktiivialoite laadukkaista työharjoitteluista. Saatavilla: <https://finunions.org/komissiolta-vihdoin-direktiivialoite-laadukkaista-tyoharjoitteluista/>

Flott, E. A., & Linden, L. (2016). The clinical learning environment in nursing education: A concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 72(3), 501–513.

Ford, K., Courtney-Pratt, H., Marlow, A., Cooper, J., Williams, D., & Mason, R. (2016). Quality clinical placements: The perspectives of undergraduate nursing students and their supervising nurses. *Nurse Education Today*, 37, 97–102.

Forrester, K. (2002). Work-related learning and the struggle for employee commitment. *Studies in the Education of Adults*, 34(1).

Helsingin yliopistollinen sairaala. (n.d.). Sairaanhoitajien ja kättilöiden vuosi. Saatavilla: <https://www.hus.fi/tietoa-meista/historia/sairaanhoitajien-ja-katiloiden-vuosi>

Helminen, K., Tossavainen, K., & Turunen, H. (2014). Assessing clinical practice of student nurses: Views of teachers, mentors and students. *Nurse Education Today*, 34(8), 1161–1166.

Helminen, K., Johnson, M., Isoaho, H., Turunen, H., & Tossavainen, K. (2017). Final assessment of nursing students in clinical practice: Perspectives of nursing teachers, students and mentors. *Journal of Clinical Nursing*, 26(23–24), 4795–4803.

Himanen, S., Mäkinen, T., Seitsamo, S., & Yli-Koivisto, L. (2017). Opiskelijoiden näkemyksiä harjoittelun ohjauksesta hoitotyön ammattikorkeakouluopinnoissa. Teoksessa J. Tuomi, K. Joronen & A. Huhdinpää (toim.), *Taito2017: Oivaltamisen iloa* (s. 60–70). Tampereen ammattikorkeakoulu.

Honkatukia, J., Suhonen, T., Haula, T., Holster, T., Korajoki, M., & Laukkonen, M-L. (2024). Sosiaali- ja terveystieteiden henkilöstötarpeen ennakointi. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2024:13.

Hurme, T. (2013). Kansainvälinen sairaanhoitajakoulutus Suomessa – kliininen harjoittelu ja ammatitieteiden opiskelijoiden kuvaamana (Pro gradu -tutkielma). Itä-Suomen yliopisto, Terveystieteiden tiedekunta.

Hyvärinen, N., Palonen, M., & Åstedt-Kuniki, P. (2019). Ohjattu harjoittelu opiskelijamoduulissa: Hoitajien kokemuksia hoitoalan opiskelijoiden ohjaamisesta ja oppimisesta. *Hoitotiede*, 31(1), 15–26.

Häivölä, S., Nyman, M., & Rannila, E. (2021). Fysioterapeuttiopiskelijoiden ja opettajien näkemykset kliinisen harjoittelun ohjaamisesta, arvioinnista ja vastaavuudesta työelämän tarpeisiin. Teoksessa P. Vuoskoski, T. Sjögren & R. Holopainen (toim.), *Terveystieteiden opettajan andragoginen käsikirja 2021* (s. 83–101). Jyväskylän yliopisto.

Illeris, K., & Associates. (2004). Learning in working life. Learning Lab Denmark; Roskilde University Press.

Jokelainen, M. (2013). The elements of effective student nurse mentorship in placement learning environments : systematic review and Finnish and British mentors conceptions. Itä-Suomen yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-1199-5>

Jokelainen, M., Turunen, H., Tossavainen, K., Jamookeeah, D., & Coco, K. (2011). A systematic review of mentoring nursing students in clinical placements. *Journal of Clinical Nursing*, 20(19–20), 2854–2867.

Juntunen, J., Tuomikoski, A-M., Kaarlela, V., Pramila-Savukoski, S., Keinänen, A-L., Kääriäinen, M., & Mikkonen, K. (2024). Healthcare professionals' experiences of required competencies in mentoring interprofessional students in clinical practice: A systematic review. *Journal of Advanced Nursing*. Saatavilla: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/jan.16347>

Karjalainen, T., Ruotsalainen, H., Sivonen, P., Tuomikoski, A-M., Huhtala, S., & Kääriäinen, M. (2015). Opiskelijaohjaajien arviot omasta ohjausosaamisestaan. *Hoitotiede*, 27(3), 183–198.

Kehus, E., Kyngäs, H., Kääriäinen, M., & Mikkonen, K. (2019). Hoitotyön opettajien kokemuksia kansainvälisten tutkinto-opiskelijoiden kliinisestä harjoittelusta. *Hoitotiede*, 31(3), 167–179.

Keinänen, A-L. (2024). Koulutusinterventioiden vaikuttavuus suun terveydenhuollon ammattilaisten opiskelijaohjausosaamiseen kliinisessä harjoittelussa (Acta Univ. Oul. D 1760). Oulun yliopisto. Saatavilla: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-202402071629>

Koljonen, R. (2025). Hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia opiskelijamoduuliharjoittelun merkityksestä ammatilliseen kasvuun (Pro gradu -tutkielma). Itä-Suomen yliopisto.

Konkola, R., Hauta-aho, H., Hiilamo, H., Karttunen, M., Niemi, J., Tuominen, M., Huusko, M., & Väättäinen, H. (2021). Sosiaali- ja terveysalan korkeakoulutuksen arviointi (Julkaisut 14:2021). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.

Korvenoja, M. (2019). Moniammatillinen simulaatio-oppiminen sosiaali- ja terveysalalla (Pro gradu -tutkielma). Itä-Suomen yliopisto.

Kukkohovi, S., Kääriäinen, M., Tuomikoski, A-M., Kuivila, H., Juntunen, J., Kaučič, M., Simonetti, V., Juskauskienė, E., Vizcaya, F., & Mikkonen, K. (2020). Opiskelijaohjaajien ohjausosaaminen viidessä eri Euroopan maassa. *Hoitotiede*, 32(3), 191–203.

Kurtti, J. (2012). Hiljainen tieto ja työssä oppiminen (Akateeminen väitöskirja). Tampereen yliopisto. Saatavilla: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66896/978-951-44-8782-8.pdf>

Kyndt, E., Dochy, F., & Nijs, H. (2009). Learning conditions for non-formal and informal workplace learning. *Journal of Workplace Learning*, 21(5), 369–383.

Law, S. (2009). Learning from employee communication during technological change. *Journal of Workplace Learning*, 21(5), 384–397.

Leonardsen, A-C., Brynhildsen, S., Hansen, M. T., & Grøndahl, V. A. (2021). Supervising students in a complex nursing practice: A focus group study in Norway. *BMC Nursing*, 20, 168. Saatavilla: <https://doi.org/10.1186/s12912-021-00693-1>

Lindgren, A. (2020). Valmiudet työharjoitteluun: Tehyn opiskelijajäsenten näkemyksiä työharjoittelusta ja niihin liittyvistä valmiuksista. Tehyn julkaisusarja B:3/20.

Luoja, K. (2011). Ammattitaitoa edistävän harjoittelun ohjauksen toimintamalli (Akateeminen väitöskirja). Tampereen yliopisto, Lääketieteellinen tiedekunta. Saatavilla: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66696/978-951-44-8315-8.pdf>

Luukkonen, A.-L., Kuivila, H., Kaarlela, V., Koskenranta, M., Kaučič, B. M., Riklikiene, O., Vizcaya-Moreno, F., Pérez-Cañaveras, R. M., Filej, B., Oikarainen, A., & Kääriäinen, M. (2023). Mentors' cultural competence in mentoring culturally and linguistically diverse nursing students in clinical practice: An international cross-sectional study. *Nurse Education in Practice*, 70, 103658.

McCormack, B., & Slater, P. (2006). An evaluation of the role of the clinical education facilitator. *Journal of Clinical Nursing*, 15, 135–144.

McSharry, E., McGloin, H., Frizzell, A. M., & Winters-O'Donnell, L. (2010). The role of the nurse lecturer in clinical practice in the Republic of Ireland. *Nurse Education in Practice*, 10(4), 189–195.

McSharry, E., & Lathlean, J. (2017). Clinical teaching and learning within a preceptorship model in an acute care hospital in Ireland: A qualitative study. *Nurse Education Today*, 51, 73–80.

Mitchell, C., Ridgway, L., & Sheeran, L. (2018). Preceptor education for specialty community-based nurses: A pre and postevaluation. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 49(3), 111–118.

Mustonen, H., Nisula, M., & Pantsari, J. (2023). Sote-alan opiskelijoille tarvitaan lisää harjoittelupaikkoja – Työelämäopettajuusmalli-hanke etsii haasteeseen ratkaisuja. Saatavilla: <https://www.karelia.fi/2023/02/sote-alan-harjoittelupaikkoja-tarvitaan/>

Natterøy, C. S., Tveit, B., & Raustøl, A. (2023). Nurse mentors' experiences with suitability assessments in clinical placement: A qualitative study. *Nurse Education in Practice*, 72, 103755.

Negm, L.M.M.A, Mensal, F.A., Fawzy, M.S., Rajennal, A.T., Alanazi, R.S., & Alanazi, L.O. (2024). Challenges of nursing students during clinical training: A nursing perspective. *AIMS Public Health*. 19;11(2):379-398. Saatavilla: <https://www.aimspress.com/aimspress-data/aimspub/2024/2/PDF/publichealth-11-02-019.pdf>

Oikarainen, A., Mikkonen, K., Kääriäinen, M., Vizcaya-Moreno, M. F., Pérez-Cañaveras, R. M., de Raeve, P., Kaučič, B. M., Filej, B., & Riklikiene, O. (2021). Suositus hoitotyön opiskelijaohjaajien ohjausosaamisen kehittämiseksi. *Visoka zdravstvena šola v Celju*. Saatavilla: [https://www.qualment.eu/wp-content/uploads/2021/11/Guideline\\_QualMent\\_final\\_FIN.pdf](https://www.qualment.eu/wp-content/uploads/2021/11/Guideline_QualMent_final_FIN.pdf)

Opetushallitus. (n.d.). Työelämässä oppiminen. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tyoelamassa-oppiminen>

Opetushallinnon tilastopalvelu Vipunen. (2025). Sairaanhoidaja (AMK). Saatavilla: <https://vipunen.fi/>

Opetushallitus. (2014). Oppisopimuskoulutuksena toteutettava ammatillinen perus- ja lisäkoulutus. Saatavilla: [http://www02.oph.fi/asiakkaat/rahoitus/rahjulk14/05\\_OPPISOPIMUSKOULUTUS.pdf](http://www02.oph.fi/asiakkaat/rahoitus/rahjulk14/05_OPPISOPIMUSKOULUTUS.pdf)

Pramila-Savukoski, S., Juntunen, J., Tuomikoski, A.-M., Kääriäinen, M., Tomietto, M., Kaučič, B. M., Filej, B., Riklikiene, O., Vizcaya-Moreno, M. F., Pérez-Cañaveras, R. M., & De Raeve, P. (2020). Mentors' self-assessed competence in mentoring nursing students in clinical practice: A systematic review of quantitative studies. *Journal of Clinical Nursing*, 29(5–6), 684–705.

Romppanen, M. (2011). *Hoitotyön opiskelijoiden merkitykselliset hoitamisen kokemukset ja niistä oppiminen kliinisessä oppimisympäristössä* (Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Health Sciences 78). Itä-Suomen yliopisto. Saatavilla: <https://erepo.uef.fi/server/api/core/bitstreams/1bf3ced0-060a-428c-96bb-f2784ad3f5b0/content>

Rouvinen, K., Uusitalo, T., Roos, M., Teuho, S., & Koivula, M. (2021). Sairaanhoitajien opiskelijaohjausosaaminen erikoissairaanhoidossa. *Tutkiva Hoitotyö*, 19(4), 20–29.

Rudland, J., Ash, J., Barclay, L., & Bloomfield, J. (2025). Rethinking clinical placements: A response to changing healthcare demands. *Focus on Health Professional Education*, 26(1), 60–77.

STM:3. (2020). Uusia käytäntöjä ja rakenteita näyttöön perustuvan hoitotyön osaamisen kehittämiseen: Ehdotukset työelämälle ja koulutukselle (Sosiaali ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2020:3).

Tehy. (2024). Tehyn kannanotto koulutusmäärien lisäämisen vaikutuksista harjoittelupaikkojen saatavuuteen. Saatavilla: [https://www.tehy.fi/system/files/mfiles/lausunto\\_tai\\_kannanotto/2024/tehy\\_kannanotto\\_koulutusmaerien\\_lisaamisen\\_vaikutuksista\\_harjoittelupaikkojen\\_saatavuuteen\\_id\\_19595.pdf](https://www.tehy.fi/system/files/mfiles/lausunto_tai_kannanotto/2024/tehy_kannanotto_koulutusmaerien_lisaamisen_vaikutuksista_harjoittelupaikkojen_saatavuuteen_id_19595.pdf)

TENK. (2023) Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa (HTK-ohje 2023). Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023. Viitattu 4.2.2026 osoitteesta: [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf) ISBN 978-952-5995-82-4.

Tervaskanto-Mäentausta, T., & Rintala, T.-M. (toim.). (2021). *HARKKA: Kehittyneitä toimintatapoja terveysalan harjoitteluun ja ohjaukseen* (Oamk Journal 106/2021). Oulun ammattikorkeakoulu. Saatavilla: <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-219-4>

Teuho, S., Roto, H., Sulonen, T., Vikberg-Aaltonen, P., & Sankelo, M. (2017). Terveystalan opiskelijoiden kielteiset kokemukset harjoittelun aikana. *Tutkiva Hoitotyö*, 15(1), 10–17.

Tohmola, A., & Tuomikoski, A.-M. (2020). Hoitotyön opiskelijoiden ammattitaitoa edistävä harjoittelu – opiskelijaohjaukseen yhteydessä olevat tekijät. *Lumen*, 2/2020. Saatavilla: [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/335219/Hoitoty%C3%B6n%20opiskelijoiden%20ammattitaitoa%20edist%C3%A4v%C3%A4%20harjoittelu%20Anniina%20Tohmola%20ja%20Anna-Maria%20Tuomikoski%20Artikkeli%20Lumen%20\\_2020.pdf](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/335219/Hoitoty%C3%B6n%20opiskelijoiden%20ammattitaitoa%20edist%C3%A4v%C3%A4%20harjoittelu%20Anniina%20Tohmola%20ja%20Anna-Maria%20Tuomikoski%20Artikkeli%20Lumen%20_2020.pdf)

Tuomikoski, A.-M. (2019). *Sairaanhoitajaopiskelijoiden ohjausosaaminen ja ohjaajakoulutuksen vaikutus osaamiseen* (Väitöskirja). Oulun yliopisto. Saatavilla: <https://urn.fi/URN:ISBN:9789526222998>

Välimaa, V., Tuomikoski, A.-M., Juntunen, J., & Mikkonen, K. (2025). Practical nursing students' competence assessment in the workplace: A qualitative study. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*. Saatavilla: <https://njvet.ep.liu.se/article/view/5317>

Yu, J. H., Lee, M. J., Kim, S. S., Yang, M. J., Cho, H. J., Noh, C. K., Lee, G. H., Lee, S. K., Song, M. R., Lee, J. H., Kim, M., & Jung, Y. J. (2021). Assessment of medical students' clinical performance using highfidelity simulation: Comparison of peer and instructor assessment. *BMC Medical Education*, 21, Article 952.

Zembylas, M. (2006). Workbased learning, power and subjectivity: Creating space for a Foucauldian research ethic. *Journal of Education and Work*, 19(3), 291–303.

Zhang, J., Shields, L., Ma, B., Yin, Y., Wang, J., Zhang, R., & Hui, X. (2022). The clinical learning environment, supervision and future intention to work as a nurse in nursing students: A cross-sectional and descriptive study. *BMC Medical Education*, 22(1).

Zwedberg, S., Barimani, M., & Jonas, W. (2020). Exploring the internship experiences of Swedish final-term student midwives: A cross-sectional survey. *Sexual & Reproductive Healthcare*, 26, 100543.

Wang, Y., Hu, S., Yao, J., Pan, Y., Wang, J., & Wang, H. (2024). Clinical nursing mentors' motivation, attitude, and practice for mentoring and factors associated with them. *BMC Nursing*, 23, 76.

Younge, V., Borycki, E., & Kushniruk, A. (2015). On-the-job training of health professionals for electronic health record and electronic medical record use: A scoping review. *Knowledge Management & E-Learning*, 7(3).

Özkaya Sağlam, B., Sözeri Eser, İ., Ayvaz, S., Çağı, N., Mert, H., & Küçükgüçlü, Ö. (2021). Intensive care experiences of intern nurse students: A qualitative study. *Nurse Education Today*, 107, 105098.

## **Tehy ry**

Edunvalvonnan puhelinpäivystys  
+358 9 5422 7100

Jäsenyysasiat  
+358 9 5422 7200

Sotekassa  
+ 358 9 5422 7300

[etunimi.sukunimi@tehy.fi](mailto:etunimi.sukunimi@tehy.fi)

[www.tehy.fi](http://www.tehy.fi)

