

**”SE ARVIOINTIHAN ON SEMMOSTA NIINKUN SITÄ JOKAPÄIVÄISTÄ
OLEMISTA JA TEKEMISTÄ”**

**Ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä opiskelija-arvioinnista: fenomenografinen
tutkimus**

Tea Purtanen

Fysioterapian pro gradu -tutkielma
Liikuntatieteellinen tiedekunta
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2023

TIIVISTELMÄ

Purtanen, T. 2023. ”Se arviointihan on semmosta niinkun sitä jokapäiväistä olemista ja tekemistä”. Ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä opiskelija-arvioinnista: fenomenografinen tutkimus. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, fysioterapian pro gradu -tutkielma, 67 s., 11 liitettä.

Fysioterapeuttikoulutuksessa iso osa opinnoista toteutuu aidoissa työelämän harjoittelupaikoissa ja opiskelijoiden käytännön harjoittelujaksojen ohjauksen nähdään kuuluvan oleelliseksi osaksi terveystieteiden ammattilaisten työtä. Fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelua ohjaavat fysioterapeutit toteuttavat opiskelijoiden osaamisen arviointia yhteistyössä ammattikorkeakoulun opettajien kanssa. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli laajentaa ymmärrystä fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelujaksoja ohjaavien fysioterapeuttien laadullisesti erilaisista käsityksistä opiskelija-arvioinnista sekä käsitysten välisistä yhteyksistä.

Tutkimus toteutettiin laadullisena haastattelututkimuksena, fenomenografista tutkimusotetta hyödyntäen. Tutkimukseen osallistui yhteensä seitsemän fysioterapeuttia, jotka olivat ohjanneet työssään useita eri opintovaiheissa olevien fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelujaksoja. Haastatteluaineisto kerättiin etäyhteyksin (Zoom) toteutetuina yksilöhaastatteluin kesä-heinäkuussa 2021. Haastattelut litteroitiin ja aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti fenomenografisella analyysimenetelmällä. Fenomenografisen tutkimuksen tulokset edustavat tutkimusjoukon kollektiivista ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä tietynä aikana ja tietyssä kontekstissa.

Ohjaavien fysioterapeuttien käsitykset opiskelija-arvioinnista kuvautuivat kolmena hierarkkisesti laajenevana kuvauskategoriana: I) hallinnollinen paha, II) kompetenssin varmistaminen ja III) tulevaisuusorientoitunut arviointi. Kuvauskategorioiden hierarkkisuus ilmeni tietoisuuden avartumista kuvaavien ja kategoriat läpileikkaavien teemojen välityksellä, jotka olivat: 1) arvioinnin kohteet, 2) arvioinnin osalliset, 3) arvioinnin käytännön toteutus, 4) arvioinnin lähtökohdat ja 5) arvioinnin merkityksellisyys. Kuvauskategorioiden väliset kriittiset erot kuvaavat keskeisiä tekijöitä tietoisuuden avartumisessa, siirryttäessä kategoriasta toiseen. Tunnistetut kriittiset erot kategorioiden yksi ja kaksi välillä olivat ”arviointiin liittyvän struktuurin vähentyminen” ja ”arviointiyhteistyön lisääntyminen”. Toisen ja kolmannen kuvauskategorian väliset erot ilmenivät ”jatkuvan oppimisen tukemisena”, ”opiskelijan ja ohjaajan vertaisuutena” sekä ”edelleen lisääntyvä arviointiyhteistyönä eri osallisten välillä”.

Tutkimuksen tulokset laajentavat ymmärrystä fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoitteluja ohjaavien fysioterapeuttien laadullisesti erilaisista tavoista käsittää opiskelija-arviointi osana käytännön harjoittelujaksoja. Tutkimuksen tulokset ovat samansuuntaisia aiempien tutkimusten tulosten kanssa, mutta kuvaavat arviointikäsitteitä aiempaa laajalaisemmin. Tuloksia voidaan hyödyntää osana suomalaisen korkeakoulutuksen kontekstia, kehitettäessä ohjatun harjoittelun laatua ja harjoittelun ohjaajien koulutusta sekä harjoittelun ohjaukseen ja arviointiin osallistuvien tahojen välistä yhteistyötä.

Asiasanat: fysioterapeutti, harjoittelu, arviointi, käsitys, fenomenografia, haastattelu

ABSTRACT

Purtanen, T. 2023. "After all assessment is everyday being and doing". Physiotherapists' conceptions of student assessment in clinical practice: a phenomenographic study. University of Jyväskylä, Master's thesis, 67 pp., 11 appendices.

Clinical training is an essential part of the physiotherapy studies. Clinical training typically happens in real life workplaces and acting as a clinical educator has been seen as an essential part of the health care professional's work. Physiotherapists as a clinical educators' asses the physiotherapy students' competence in clinical training together with a teacher from the university of applied sciences. The aim of this study was to increase the knowledge of physiotherapists qualitatively different conceptions of the student assessment and the connections between the conceptions.

The study was conducted as a qualitative interview study utilizing a phenomenographic methodology. The study involved seven physiotherapists, who had supervised clinical training of several physiotherapy students. The interview data were collected with individual remote (Zoom) interviews in June and July 2021. The interviews were transcribed verbatim, and the data were analyzed inductively based on phenomenographic methodology. The results of the study represent the participants' collective conceptions of the research phenomenon at a certain time and context.

Supervising physiotherapists' conceptions of student assessment were described as three hierarchically expanding categories of description, named as: I) administrative evil II) ensuring physiotherapy students professional competence and III) future-oriented assessment. The descriptive categories were arrived at based on five themes of expanding awareness named as: 1) objects of assessment, 2) participants of assessment, 3) practical implementation of assessment 4), basis of assessment and 5) importance of assessment. Critical differences between the descriptive categories represent central of expanding awareness when moving from one category to another. The critical differences between the first and the second category were: "reduction of the structure related to the assessment" and "increase of collaboration related to assessment". The critical aspects between the second and the third categories were: "supporting lifelong learning", "student's and physiotherapist's equality" and "increasing assessment collaboration between different participants".

The results of the study increase the understanding of physiotherapists' qualitatively different conceptions of the student assessment in the context of Finnish higher education and practice training. The results of the study resonate with previous studies but illuminate the conceptions of assessment more extensively. The results can be utilized in the context of Finnish higher education, in developing of practice education and the training of clinical educators. The results can also be utilized in developing collaboration among the different participants related to practice education and assessment.

Key words: physiotherapist, clinical training, assessment, conception, phenomenography, interview

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	1
2	TUTKIMUKSEN TAUSTAA.....	3
2.1	Ohjaavan fysioterapeutin rooli käytännön harjoitteluissa	3
2.2	Ohjaavan fysioterapeutin arviointirooli.....	5
3	KIRJALLISUUSKATSAUS	7
3.1	Kirjallisuushaun tulokset	8
3.2	Aiempi tutkimustieto aiheesta	10
3.3	Kirjallisuuskatsauksen tulosten yhteenveto.....	12
4	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYS	14
5	TUTKIMUSMETODIT- JA MENETELMÄT	15
5.1	Fenomenografinen tutkimusmenetelmä	15
5.2	Tutkijan esiymmärrys	17
5.3	Tutkimuksen aineistonhankinta.....	17
5.3.1	Tutkittavien rekrytointi.....	18
5.3.2	Tutkimukseen osallistujat.....	19
5.3.3	Puolistrukturoidut haastattelut.....	20
5.4	Fenomenografinen analyysi.....	23
5.4.1	Aineiston analyysiprosessi	24
6	OHJAAVIEN FYSIOTERAPEUTTIEN KÄSITYKSIÄ OPISKELIJA-ARVIOINNISTA	
	30	
6.1	Kuvauskategoria I: hallinnollinen paha.....	32
6.2	Kuvauskategoria II: kompetenssin varmistaminen	36
6.3	Kuvauskategoria III: tulevaisuusorientoitunut arviointi.....	40
6.4	Kriittiset aspektit	43

7 POHDINTA.....	45
7.1 Tutkimustulosten yhteenveto.....	45
7.2 Tutkimustulosten tarkastelu.....	46
7.3 Tutkimusprosessin ja tutkimuksen luotettavuuden arviointi.....	53
7.4 Tutkimuksen eettiset näkökulmat.....	59
7.5 Tulosten hyödynnettävyys ja jatkotutkimusaiheet	61
7.6 Johtopäätökset	62
LÄHTEET	63

LIITTEET

- Liite 1: Kartoittavan kirjallisuuskatsauksen hakutulokset CINAHL-tietokannasta
- Liite 2: Kartoittavan kirjallisuuskatsauksen hakutulokset MEDLINE-tietokannasta
- Liite 3: Katsauksen ulkopuolelle jääneet tutkimukset
- Liite 4: Kuvaileva taulukko mukaan valituista tutkimuksista
- Liite 5: Tutkijan esiyymmärrys
- Liite 6: Tutkimustiedote
- Liite 7: Tietosuojailmoitus
- Liite 8: Suostumus osallistua tutkimukseen
- Liite 9: Haastateltavan taustatietolomake
- Liite 10: Haastattelurunko
- Liite 11: Esimerkki litteroidusta haastattelusta

1 JOHDANTO

Suomalainen, ammattikorkeakoulutasoinen fysioterapeuttikoulutus, joka on laajuudeltaan 210 opintopistettä, sisältää tällä hetkellä vähintään 75 opintopistettä ammattitaitoa edistävää harjoittelua (Hynynen ym. 2016, 10). Ammattikorkeakoulutuksen työelämälähtöisyyteen kytkeytyen iso osa ammattitaitoa edistävästä harjoittelusta toteutuu aidoissa työelämän konteksteissa (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 2003, 4§). Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista (2003, 7§) määrittelee käytännön harjoittelun tavoitteiksi opiskelijan perehdyttämisen ohjatuksi ammattiopintojen kannalta keskeisiin käytännön työtehtäviin sekä tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä.

Opiskelijoiden käytännön harjoittelujaksojen ohjauksen nähdään kuuluvan oleelliseksi osaksi terveysalan ammattilaisten työtä (Kääriäinen ym. 2018, 214). Sevenhuysenin ym. (2011) tekemän laadullisen tutkimuksen mukaan fysioterapeutit kokivat opiskelijaohjauksen kuuluvan osaksi oman ammattinsa ydintehtäviä. Fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelua ohjaavilla fysioterapeuteilla on siis merkittävä rooli osana opiskelijoiden oppimisprosessia, mutta myös oppimisen osaamisen arviointia, jota ohjaavat fysioterapeutit toteuttavat yhteistyössä ammattikorkeakoulujen opettajien kanssa (Ruotsalainen & Kääriäinen 2018, 263). Harjoittelujaksoilla ohjaavat fysioterapeutit haluavat toteuttaa opiskelijan toiminnan ja osaamisen arviointia mahdollisimman johdonmukaisesti ja reilusti (Trede & Smith 2014), mutta täysin läpinäkyvän arvioinnin toteuttaminen käytännön työympäristöissä on kuitenkin koettu hankalaksi (O'Connor ym. 2019). Voidaan myös olettaa, että käytännön harjoittelujen arviointia toteutetaan työkentillä erilaisin menetelmin (Kääriäinen ym. 2018, 224). Huolimatta siitä, että fysioterapeutit toteuttavat vastuullisia arviointitehtäviä säännöllisesti osana opiskelijoiden ohjatun harjoittelun jaksoja, heidän ääntään kuullaan varsin harvoin opetuksen ja arvioinnin kehittämisen suhteen (Trede & Smith 2014).

Sosiaali- ja terveysala sekä sen koulutusjärjestelmät ovat muutoksessa digitaalisten ja pedagogisten uudistusten äärellä, aiheuttaen muutospaineita myös opiskelijaohjausprosesseihin (Terveysalan harjoittelujen laatusuositukset ammattikorkeakouluille 2020). Myös erilaiset oppijat ja monimuotoiset harjoitteluympäristöt vaativat harjoittelua ohjaavilta ammattilaisilta ammattitaitoa ja pedagogisia kykyjä (Kääriäinen ym. 2018, 224). Terveysalan muutokset haastavat terveysalan koulutuksen jatkuvaan kehittämiseen, mukaan lukien työelämässä tapahtuvan harjoittelun ja opiskelijaohjauksen kehittäminen (esim. Opiskelijaohjauksen

laatusuosituksia (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2017). Laadukkaalla harjoittelulla on merkittävä rooli koulutusjärjestelmän ja työelämän yhteistyön kannalta sekä opiskelijoiden myöhempään työelämään sijoittumisen näkökulmasta (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2017). Ohjatun harjoittelun arviointi on keskeinen osa opiskelijoiden ohjattua harjoittelua ja sen kehittämistä (Opiskelijaohjauksen laatusuosituksia 2017).

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan fysioterapeuttiopiskelijoiden harjoittelujaksoja ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelujaksojen arvioinnista. Kyseessä on fenomenografisella tutkimusotteella toteutettu laadullinen haastattelututkimus, jonka tavoitteena on syventää ymmärrystä ohjaavien fysioterapeuttien laadullisesti erilaisista käsityksistä opiskelija-arvioinnista. Aihetta on tutkittu sekä Suomen kontekstissa että kansainvälisesti varsin vähäisesti, eikä tutkielman tekijän tiedossa ole aiempia tutkimuksia, joissa tutkimusaihetta olisi selvitetty ohjaavien fysioterapeuttien näkökulmasta. Tutkimuksen tuottamaa tietoa voidaan hyödyntää kehitettäessä käytännön harjoittelun ohjausta ja arviointia sekä harjoittelun ohjaajien koulutusta.

2 TUTKIMUKSEN TAUSTAA

Suomessa fysioterapeuttikoulutusta toteutetaan ammattikorkeakouluissa 210 opintopisteen laajuuisena (Hynynen ym. 2016, 10). Fysioterapeutin tutkintoon, kuten myös muihin terveydenhoitoalan tutkintoihin, liittyy hyvin oleellisena osana käytännön työelämässä tapahtuvat ammattitaitoa edistävät harjoittelujaksot (Murphy ym. 2014). Suomessa fysioterapeuttikoulutukseen kuuluu tällä hetkellä vähintään 75 opintopistettä ammattitaitoa edistävää harjoittelua (Hynynen ym. 2016, 10). Näin ollen voidaankin todeta, että harjoittelu aidoissa työelämän konteksteissa on sekä ajallisesti että sisällöllisesti keskeinen osa opiskelijoiden opiskelua ja oppimista.

Käytännön työelämässä tapahtuva harjoittelujakso, josta käytetään tässä tutkimuksessa termiä ohjattu harjoittelu tai käytännön harjoittelu, haastaa opiskelijoita viemään opittuja teorioita käytäntöön ja näin rakentamaan ammatillista identiteettiä (Murphy ym. 2014). Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista (2003, 7§) määrittelee käytännön harjoittelun tavoitteiksi opiskelijan perehdyttämisen ohjatusti ammattiopintojen kannalta keskeisiin työtehtäviin sekä tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä. Ohjatuilla harjoittelulla on siis keskeinen merkitys opiskelijoiden oppimisessa sekä erinäisten osaamistavoitteiden saavuttamisessa (Kääriäinen ym. 2018, 214). Opiskelijoiden harjoittelupaikkoina toimivien sosiaali- ja terveysalan organisaatioiden tuleekin varmistaa, että harjoittelujaksot tarjoavat opiskelijalle riittävästi tarkoituksenmukaisia ja ammatillisuutta, osaamista ja työelämätaitoja kehittäviä oppimiskokemuksia (Opiskelijaohjauksen laatusuosituksen 2017, 4).

2.1 Ohjaavan fysioterapeutin rooli käytännön harjoitteluissa

Jokaisessa harjoitteluyksikössä tulee olla opiskelijalle nimetty ohjaaja (Opiskelijaohjauksen laatusuosituksen 2017, 6). Nimetystä ohjaajasta käytetään tässä tutkimuksessa nimitystä harjoittelun ohjaaja tai ohjaava fysioterapeutti. Harjoittelun ohjaajan nimeämisellä pyritään varmistamaan, että ohjaava ammattilainen on sitoutunut opiskelijan ohjaukseen ja ymmärtää vastuunsa ohjauksen toteuttamisesta (Opiskelijaohjauksen laatusuosituksen 2017, 4). Terveysalalla opiskelijoiden ohjaaminen harjoittelujaksojen yhteydessä kuuluu osaksi jokaisen ammattilaisen työnkuvaan (Kääriäinen ym. 2018, 214) ja esimerkiksi fysioterapeutit kokevat

fysioterapeuttiopiskelijoiden harjoittelujen ohjaajana toimimisen kuuluvan myös fysioterapeuttien ydintehtäviin (Sevenhuysen ym. 2011).

Fysioterapeuttiopiskelijoiden ohjattua harjoittelua ohjaavat fysioterapeutit ovat ammattiin valmistuneita fysioterapeutteja, jotka oman kliinisen työnsä ohessa vapaaehtoisesti ohjaavat ja arvioivat fysioterapeuttiopiskelijoiden harjoittelujaksoja (O'Connor ym. 2019). Fysioterapeuttiopiskelijoiden harjoitteluja ohjaavat fysioterapeutit toimivat kuitenkin ensisijaisesti potilaita varten, oman ammattinsa asiantuntijoina (Trede & Smith 2014). Ohjaavan fysioterapeutin rooli voidaankin nähdä hyvin monimutkaisena, sillä fysioterapeutin tulisi huomioida potilaan turvallisuus ja antaa potilaalle mahdollisimman hyvää palvelua, samalla huomioiden myös opiskelija, hänen oppimiskokemuksensa sekä yksilölliset oppimistarpeensa (O'Connor ym. 2019). Näin ollen fysioterapeutit voivatkin kokea opiskelijaohjaukseen liittyvät erilaiset roolit haastaviksi (Trede & Smith 2014).

Ohjaavien fysioterapeuttien lähtökohdat harjoittelun ohjaukseen ajatellen vaihtelevat tyypillisesti hyvin paljon (Newstead ym. 2019). Harjoittelun ohjaajana toimiminen pohjautuu ohjaajan omaan ammatilliseen asiantuntijuuteen sekä aiempiin ohjaukokemuksiin (Luojuus 2011, 20). Opiskelijoiden harjoittelun ohjaajien työkokemuksen onkin todettu vaikuttavan ohjaukseen (Kääriäinen ym. 2018, 216). Opiskelijan saaman ohjauksen tulisi harjoittelun ohjaajien erilaisista lähtökohdista huolimatta olla valmentavaa ja vastata opiskelijan harjoittelujakson aikaiselle oppimiselle asetettuja tavoitteita.

Harjoittelun ohjaajan on tärkeää tiedostaa myös fysioterapeuttiopiskelijoiden toiveet ohjaavan fysioterapeutin roolista ja toiminnasta harjoittelujakson aikana. Opiskelijat tyypillisesti toivovat ohjaavien fysioterapeuttien integroivan teoriaa ja käytäntöä ja näin pienentävän teorian ja käytännön välistä kuilua (Gard & Dagens 2016). Ohjaavien fysioterapeuttien rooliksi fysioterapeuttiopiskelijoiden harjoittelujaksoilla muodostuu optimaalisen oppimisympäristön luominen (Ernstzen ym. 2010). Ohjaavat fysioterapeutit ovat siis merkittävässä roolissa ajatellen opiskelijoiden oppimisen fasilitointia ja tukemista sekä harjoittelun onnistumista opiskelijoiden omiin odotuksiin nähden (Ernstzen ym. 2010; Yeldon ym. 2018).

2.2 Ohjaavan fysioterapeutin arviointirooli

Ammattikorkeakoululain (2014) mukaisesti opiskelijan arvioinnista on ensisijaisesti vastuussa korkeakoulun opettaja. Jos koulutus kuitenkin järjestetään käytännön työtehtävien yhteydessä, päättää arvioinnista opettaja yhteistyössä työelämän edustajan kanssa (Laki ammatillisesta koulutuksesta annetun lain muuttamisesta 601/2005, 25b§). Näin ollen fysioterapeuttikoulutukseen liittyvän harjoittelun arviointi tapahtuu ohjaavan opettajan sekä ammattilaisen yhteistyönä, unohtamatta opiskelijan omaa roolia. Laki ammatillisesta koulutuksesta (11.8.2017/531 51§) määrittää arvioinnin tarkoituksiksi opiskelijan opiskelun ja itsensä arvioinnin edellytysten ohjaamisen ja kannustamisen. Lain mukaan opiskelijan oppimisen, työskentelyn sekä osaamisen arviointia tulee toteuttaa monipuolisesti.

Ohjaavat fysioterapeutit mahdollistavat opiskelijalle monipuolisia oppimiskokemuksia, antavat opiskelijalle tärkeää palautetta opiskelijan oppimisesta, mutta toimivat siis myös osaamisen arvioijina (Trede & Smith 2014). Palautteen antaminen ja opiskelijan osaamisen arviointi koetaan tyypillisesti harjoittelun ohjaajien keskuudessa haastavaksi (Kääriäinen, ym. 2018, 223). Huolimatta siitä, että ohjaavat fysioterapeutit toteuttavat opiskelija-arviointia osana opiskelijoiden harjoittelujaksoja varsin säännöllisesti, ovat he saaneet usein varsin vähän formaalia koulutusta arvioinnin käytännön toteuttamisesta (Trede & Smith 2014). Omat haasteensa arviointiin luovat myös arviointikohteiden soveltamisen hankaluudet erilaisissa työympäristöissä (Ruotsalainen & Kääriäinen 2018, 264).

Ammattikorkeakoulut saavat itse päättää koulutuksensa sisällön ja opetussuunnitelmat (Ammattikorkeakoululaki 14.11.2014/932, 14§), jonka myötä ammattikorkeakouluilla voi olla käytössään hieman toisistaan eroavia arviointimenetelmiä opiskelijan osaamisen arviointiin myös käytännön harjoittelujen yhteydessä. Näin voidaan olettaa, että myös harjoittelun ohjaajilta vaadittava arviointimenetelmien kirjo vaihtelee. Arvioinnin kohteena ovat kuitenkin tyypillisesti fysioterapeutin ammatillisen osaamisen kannalta tärkeät taidot ja ominaisuudet (Yeldon ym. 2018). Harjoittelun ohjaajan tehtävänä onkin arvioida muun muassa opiskelijan konkreettisia työsuorituksia, kädentaitoja, osaamisen edistymistä, opiskelijan ammatillista tietoperustaa sekä ammattiin liittyvää eettistä toimintaa (Kääriäinen ym. 2018, 224).

Opiskelijaohjauksen laatusuosituksen (2017) mukaan opiskelijan tulisi saada harjoittelujaksosta aina sekä suullinen että kirjallinen arviointipalaute, joka huomioi myös muilta työyhteisön

ammattilaisista saadun palautteen. Laatusuositukset korostavat myös asiakkailta saadun palautteen huomioimista osana opiskelijan arviointia. Lisäksi arvioinnin tulisi aina perustua selkeisiin tavoitteisiin sekä arviointikriteereihin (Kääriäinen ym. 2018, 223). Arvioinnin tulisi aina olla myös objektiivista ja perusteltua (Opiskelijaohjauksen laatusuositukset 2017).

3 KIRJALLISUUSKATSAUS

Tutkimusaiheeseen liittyvän aiemman tutkimustiedon kartoittamiseksi toteutettiin kartoittava kirjallisuuskatsaus, joka sisälsi järjestelmällisen tiedonhaun (vrt. Arksey & O'Malley 2005). Kirjallisuuskatsauksessa mielenkiinto kohdistui ohjaavien fysioterapeuttien opiskelija-arviointiin liittyviin käsityksiin ja kokemuksiin sekä arvioinnin toteutusta koskeviin tarkasteluihin ohjaavien fysioterapeuttien näkökulmasta. Tutkimusaihetta kartoittavassa tiedonhaussa hyödynnettiin PICO-hakutyökalua. PICO-hakutyökalu ohjasi aiheen rajausta ja tutkimuskysymyksen muotoilua sekä mukaanotto- ja poissulkukriteereitä (vrt. Siltanen ym. 2021). Tutkittava kohderyhmä (P) muodostui tässä kirjallisuushaussa fysioterapeuttiopiskelijoiden harjoittelun ohjaajista (eli fysioterapeuteista). Tutkimuksellisen mielenkiinnon kohteena (I) olivat heidän käsityksensä sekä kokemuksensa ja kontekstina opiskelija-arviointi ohjatussa harjoittelussa (Co) (taulukko 1). Haku rajattiin koskemaan artikkeleita vuosilta 2010-2022 mahdollisimman ajantasaisen tiedon saamiseksi. Kartoittavan kirjallisuuskatsauksen intressin mukaisesti kirjallisuushakuun sisällytettiin ohjaavien fysioterapeuttien opiskelija-arvioinnista koskevia käsityksiä ja kokemuksia tarkastelevia tutkimuksia niiden metodologisesta lähestymistavasta huolimatta (vrt. Arksey & O'Malley 2005). Näin ollen lopulliseen katsaukseen sisältyi sekä laadullisia että määrällisiä tutkimuksia.

TAULUKKO 1. PICO-hakulauseke

P	I	Co
Harjoittelun ohjaaja	Käsityksiä, kokemuksia, näkemyksiä, asenteita ja uskomuksia	Opiskelijan (osaamisen) arviointi
clinical teacher clinical educator clinical instructor clinical supervisor clinical mentor practise educator practise supervisor	experience perception attitude view feeling opinion belief	student AND physiotherapy physiotherapy student AND evaluation assessment judgement “performance discussion”

Alustavan kirjallisuushaku toteutettiin yliopiston informaattikolta saadun ohjauksen jälkeen PICO-hakulausekkeen mukaisesti tutkimusaiheen kannalta keskeisistä tietokannoista (CINAHL ja MEDLINE) helmikuussa 2021. Katsaukseen sisältyvä lopullinen kirjallisuushaku toteutettiin alustavan kirjallisuushaun perusteella muodostetulla hakulausekkeella yllä mainituista tietokannoista helmikuussa 2022. Tiedonhaku tehtiin seuraavalla PICON mukaisella hakulausekkeella: (clinical teacher OR clinical educator OR clinical instructor OR clinical supervisor OR clinical mentor OR practise educator OR practise supervisor) AND (experience OR perception OR attitude OR view OR feeling OR opinion OR belief) AND ((student AND physiotherapy) OR “physiotherapy student”) AND (evaluation OR assessment OR judgement OR “performance discussion”). Hakutulokset löytyvät liitteistä 1 ja 2.

PICO-lausekkeen avulla muodostetut, alustavat mukaanotto- ja poissulkukriteerit rajautuivat lopulliseen muotoonsa alustavan kirjallisuushaun ja yliopiston informaatioteknikon kanssa käydyn ohjauskeskustelun myötä. Kirjallisuuskatsaukseen mukaan valittujen tutkimusten tuli tarkastella opiskelija-arviointia ohjaavan fysioterapeutin näkökulmasta tai ohjaavien fysioterapeuttien näkökulmat tuli olla eriteltävissä tuloksista (esim. tutkimukset, joissa ohjaavien fysioterapeuttien lisäksi mukana oli myös fysioterapeuttiopiskelijoiden kokemuksia arvioinnista). Katsauksen ulkopuolelle suljettiin tutkimukset, joissa arviointia lähestyttiin muun arviointiin liittyvän tahon, kuten opettajan tai pelkästään opiskelijoiden näkökulmista. Katsauksen ulkopuolelle suljettiin myös tutkimukset, jotka käsittelivät opiskelijaohjaukseen liittyvää arviointia muussa kuin fysioterapiakontekstissa (esim. tutkimukset, joissa tarkasteltiin opiskelijoiden ohjaajia muilta terveystaloilta, mutta ei fysioterapiasta). Lisäksi mukaan valittujen tutkimusten tuli olla alkuperäisjulkaisuja, jotka olivat julkaistu englanniksi vuosien 2010-2022 välillä ja ne olivat maksutta tutkijan saatavilla.

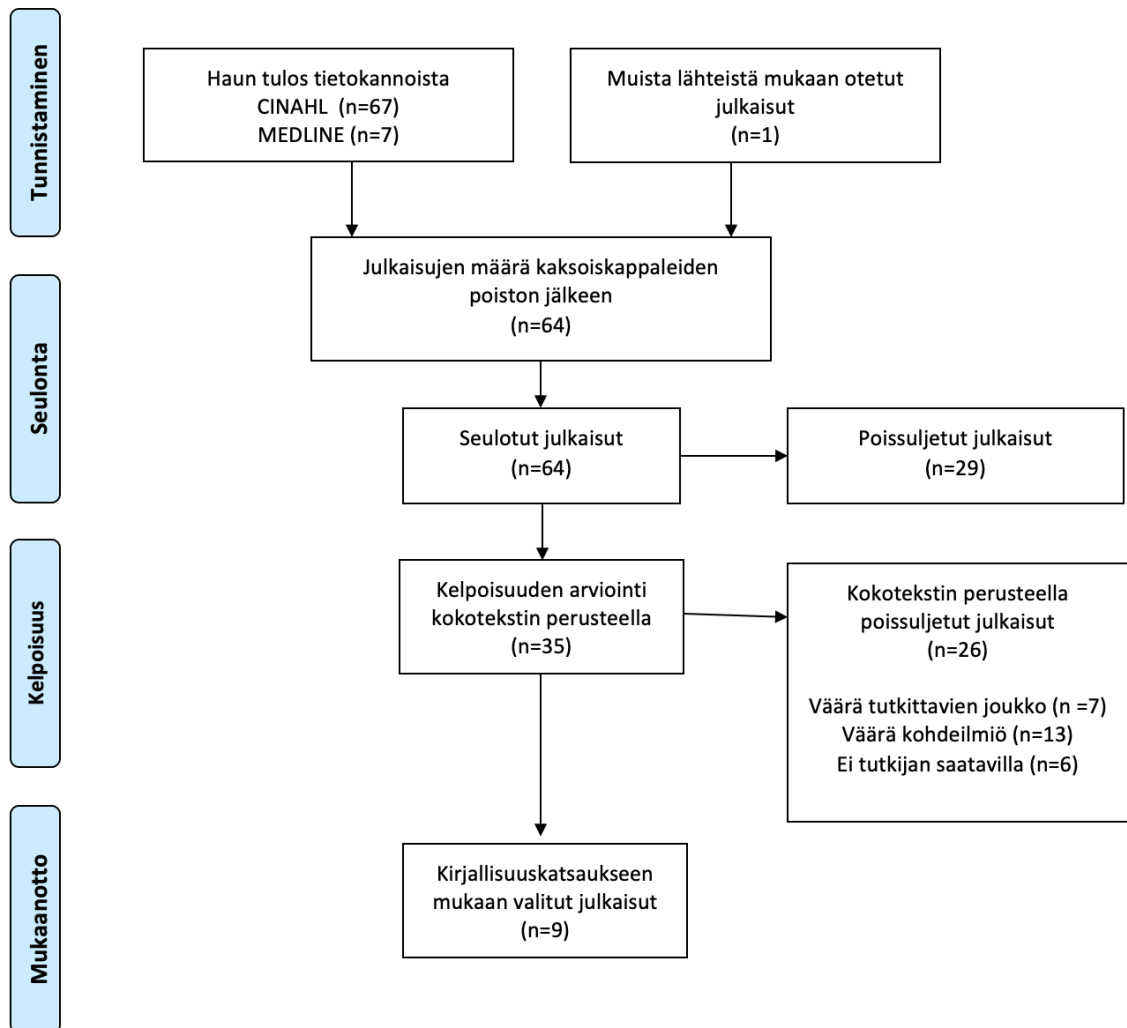
3.1 Kirjallisuushaun tulokset

Järjestelmällinen kirjallisuushaku kahdesta tietokannasta tuotti yhteensä 74 tulosta (CINAHL n= 67 tulosta ja MEDLINE n= 7 tulosta). Tutkimusten lähdeluetteloiden läpikäynnin myötä joukkoon lisättiin yksi (n= 1) aihealueeseen liittyvä artikkeli, joka täytti mukaanottokriteerit (n= 75). Kaksoiskappaleiden (n= 11) poistamisen jälkeen tarkasteltavaksi jäi 64 artikkelia. Tämän jälkeen artikkeleita tarkasteltiin otsikko- ja tiivistelmätasolla Covidence-ohjelman avulla, jonka jälkeen koko artikkelin tarkasteluun jäi yhteensä 35 artikkelia, joista karsiutui

vielä pois 26 artikkelia. Katsauksen ulkopuolelle jääneissä tutkimuksissa (liite 3) tutkittavien joukko (n=7) tai kohdeilmiö (n=13) eivät täyttäneet kirjallisuushaulla asetettuja sisäänottokriteereitä. Katsauksen ulkopuolelle jäi myös joukko (n=6) tutkimuksia, jotka eivät olleet saatavilla maksutta. Kirjallisuuskatsauksen aineiston tarkasteluprosessi on esitetty alla olevassa PRISMA-vuokaaviossa (kuva 1). Lopulta kirjallisuuskatsaukseen valikoitui mukaan yhdeksän julkaisua (n=9), jotka käsittelivät opiskelijaohjaukseen liittyvää arviointia ohjaajan näkökulmasta. Koko tiedonhakuprosessi toteutui yhden tutkijan (tutkielman tekijän) itsenäisenä työnä.



PRISMA 2009 Flow Diagram



KUVA 1. PRISMA-vuokaavio (mukailien Prisma 2009 Flow Diagram, 2009).

Kirjallisuuskatsaukseen mukaan valitut tutkimukset oli julkaistu vuosien 2010-2020 välillä. Julkaisuista kolme oli Kanadasta, kaksi Irlannista sekä lisäksi Australiasta, Yhdysvalloista, Etelä-Afrikasta sekä Uudesta-Seelannista jokaisesta mukana oli yksi julkaisu. Tutkimuksista viisi edusti laadullista metodologiaa (Elliott 2020; Ernstzen ym. 2010; O'Connor ym. 2019; Trede & Smith 2014; Yeldon ym. 2018) ja neljä määrällistä metodologiaa (Lo ym. 2015; Murphy ym. 2014; O'Connor ym. 2020; Proctor ym. 2010) Kirjallisuuskatsaukseen mukaan valitut tutkimukset on kuvattu liitteessä 4. Liitteenä olevaan taulukkoon on koottu tutkimuksen tekijä(t), julkaisuvuosi, maa (jossa tutkimus on tehty), tutkimuksen tavoite, tutkimuksen osallistujat, tutkimusmetodologiat ja -menetelmät sekä tutkimuksen päälöydökset (tämän kirjallisuuskatsauksen pääkysymyksen kannalta).

3.2 Aiempi tutkimustieto aiheesta

Kartoittavaan kirjallisuushakuun perustuva aiempi tutkimustieto antaa viitteitä siitä, että fysioterapeutit kokevat opiskelijan osaamisen arvioinnin tärkeäksi opiskelijan motivointia ja ammatillisen pätevyyden tukemista ajatellen (Ernstzen ym. 2010; O'Connor ym. 2019). Arvioinnin nähdään parhaimmillaan kohentavan opiskelijan ja ohjaavan fysioterapeutin välistä ohjaussuhdetta sekä opiskelijan itseluottamusta (Yeldon ym. 2018). Ohjaavan fysioterapeutin toteuttamaa arvioinnin merkitystä korostavat myös Lon ym. (2015) määrällisen tutkimuksen tulokset, jotka osoittivat fysioterapeuttiopiskelijoiden voivan aliarvioida omaa osaamistaan, verrattuna ohjaavien fysioterapeuttien toteuttamiin arviointeihin. Myös fysioterapeuttien raportoitiin hyötyvän opiskelija-arvioinnin toteuttamisesta, sillä arvioinnin toteuttamisen todettiin ohjaavan fysioterapeutteja pohtimaan omaa ammatillista osaamistaan ja opiskelijaohjaukseen liittyvää osaamistaan (Yeldon ym. 2018).

Fysioterapeutit haluavat tyypillisesti toteuttaa opiskelijan toiminnan ja osaamisen arviointia mahdollisimman johdonmukaisesti ja reilusti (Trede & Smith 2014), mutta täysin läpinäkyvän arvioinnin toteuttaminen käytännön työympäristöissä voi kuitenkin olla hankalaa (O'Connor ym. 2019; Proctor ym. 2010). Opiskelijan arviointi kuvautuu usein monimutkaisena prosessina (Trede & Smith 2014), jossa fysioterapeutit kuvaavat tasapainottelevansa opiskelijaohjauksen ja laadukkaan potilaan kohtaamisen ja hoidon välillä (O'Connor ym. 2019). Arvioinnin monimutkaisuudesta huolimatta fysioterapeutit tyypillisesti haluavat

toteuttaa opiskelija-arviointia harjoittelujaksoilla itse, eikä näin ulkopuolisille arvioijille nähdä tarvetta (Trede & Smith 2014).

Treden ja Smithin (2014) sekä Elliotin (2020) tutkimusten tulokset valottavat fysioterapeuttien arvioivan opiskelijoiden toimintaa ja osaamista siitä näkökulmasta, jota he itse pitävät merkittävänä. Tyypillisesti fysioterapeutit pitävät arvioinnissa tärkeänä opiskelijan toiminnan turvallisuutta ja opiskelijan itsenäisyyttä (Trede & Smith 2014). Opiskelijan toimintaa fysioterapeutit kuvaavat peilaavansa tutkittuun tietoon (O'Connor ym. 2019). Fysioterapeutit pitävät arvioinnin lähtökohtana opiskelijan ammatillista kompetenssia ja sen kehittymistä, joskin kompetenssin käsitteeseen liittyy ristiriitaisia käsityksiä fysioterapeuttien keskuudessa (Trede & Smith 2014). Arviointia fysioterapeutit toteuttavat tyypillisesti opiskelijan toiminnan havainnoinnin (Elliot 2020; O'Connor ym. 2019; Trede & Smith 2014), yhteisten keskustelujen (Ernstzen ym. 2010; O'Connor ym. 2019), opiskelijan tuottamien dokumenttien tarkastelun (O'Connor ym. 2019) sekä kollegoiden kanssa käytyjen keskustelujen (Trede & Smith 2014) kautta.

Hyvän arvioijan tulisi fysioterapeuttien mukaan kertoa opiskelijalle harjoitteluun liittyvät odotukset ja arviointikriteerit jo harjoittelujakson alussa, käyttää tarpeeksi aikaa opiskelijan toiminnan tarkkailuun, antaa palautetta ja pohtia kriittisesti myös arviointikriteereitä (Trede & Smith 2014). Jatkuvan palautteen annon nähdäänkin olevan tärkeä osa opiskelija-arviointia (Ernsten ym. 2010; Trede & Smith 2014; Yeldon ym. 2018). Palautteen tulisi olla välitöntä, spesifiä ja arvostavaa (Ernsten ym. 2010). Ohjaavat fysioterapeutit kuitenkin kokevat negatiivisen palautteen antamisen (Yeldon ym. 2018) ja opiskelijan harjoittelujakson hylkäämisen usein hankalaksi (Trede & Smith 2014).

Fysioterapeutin arviointiosaaminen kuvautuu Treden ja Smithin (2014) tutkimuksessa taitona, joka opitaan kollegoita seuraamalla työpaikoilla ja, joka kehittyy arviointikokemusten myötä. Tätä tukee O'Connorin ym. (2019) tutkimuksen tulokset, joissa fysioterapeutit kuvasivat toteuttavansa arviointia omia vaistojaan kuunnellen. Ohjaavat fysioterapeutit luovatkin usein aiempien kokemusten myötä oman tapansa toteuttaa opiskelijan arviointia harjoittelujaksoilla (Trede & Smith 2014). Aiempien kokemusten lisäksi opiskelijan ja ohjaavan fysioterapeutin suhde (Ernstzen ym. 2010), harjoitteluympäristön konteksti ja ohjaajan sisäiset tekijät ovat fysioterapeuttien mukaan yhteydessä arvioinnin toteuttamiseen ja arviointitapojen käyttöön (O'Connor ym. 2019; Trede & Smith 2014).

Kompetenssin arviointia helpottamaan kehitetyt, erilaiset ammatillista kompetenssia mittaavat lomakkeet kuten Assessment of Physiotherapy Practice (APP) ja Physical Therapist Clinical Performance Instrument (PT-PCI) ovat saaneet maailmalla fysioterapeuttien keskuudessa positiivisen vastaanoton (Murphy ym. 2014; Proctor ym. 2010). Näiden nähdään helpottavan ammatillisen kompetenssin eri näkökulmien huomioimista osana arviointia (Yeldon ym. 2018). Toisaalta tulee muistaa, että erilaisista lomakkeista huolimatta jokainen ohjaaja ymmärtää kompetenssin ja erilaiset standardit omalla tavallaan (Trede & Smith 2014).

3.3 Kirjallisuuskatsauksen tulosten yhteenveto

Tämän kartoittavan kirjallisuuskatsauksen tavoitteena oli tarkastella, miten opiskelija-arviointia, siihen liittyviä kokemuksia ja käsityksiä sekä arvioinnin toteuttamista on tutkittu ohjaavien fysioterapeuttien näkökulmasta – ja mitä aiheesta tiedetään aiemman kirjallisuuden perusteella. Kirjallisuushaun perusteella voidaan todeta, että spesifisti fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelujaksojen arviointiin kohdentuvaa tutkimusta on tehty vähän. Suurimmassa osassa tutkimuksia arviointiin liittyviä käsityksiä ja kokemuksia on käsitelty osana harjoittelun laajempia ohjausprosesseja. Laadullisen lähestymistavan lisäksi arviointia on lähestytty myös määrällisen tutkimuksen menetelmin, tutkien erilaisten ammatillista kompetenssia mittaavien lomakkeiden käyttökelpoisuutta, käyttöastetta ja erilaisia pisteytysmalleja.

Katsaukseen valitut laadulliset tutkimukset sisälsivät sekä ohjaavien fysioterapeuttien että fysioterapeuttiopiskelijoiden näkemyksiä arviointiin liittyen. Kirjallisuuskatsaukseen sisällytettiin kuitenkin vain tutkimuksia, joissa oli raportoitu ohjaavien fysioterapeuttien opiskelija-arviointiin liittyviä näkemyksiä ja/tai kokemuksia. Systemaattisen kirjallisuushaun perusteella voidaan todeta, että fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelujaksoja ohjaavien fysioterapeuttien kokemuksia ja käsityksiä ohjatun harjoittelun arvioinnista on tutkittu sekä Suomen tasolla että kansainvälisesti varsin vähän.

Kartoittavaan kirjallisuuskatsaukseen mukaan valittujen tutkimusten laatua ei tyypillisesti systemaattisesti arvioida (Arksey & O'Malley 2005), jonka vuoksi tähän kartoittavaan kirjallisuuskatsaukseen valittujen tutkimuksien metodologista laatua ei myöskään systemaattisesti arvioidu. Vaikka varsinaista metodologista laadunarvioita ei toteutettu, todettiin

katsaukseen mukaan valituissa tutkimuksissa metodologisen laadun vaihtelua. Mukaan valittujen laadullisten tutkimusten metodologiset lähtökohdat oli avattu tutkimusraporteissa vain yhtä tutkimusta lukuun ottamatta (Ernstzen ym. 2010). Laadullisten tutkimusten raportointia oli toteutettu varsin suppeasti, jonka myötä muun muassa tutkimusten tieteenfilosofiset lähtökohdat jäivät useissa tutkimuksissa avaamatta. Mukaan valittujen määrällisten tutkimusten laadussa esiintyi myös vaihtelua, vaikkakin tutkimusten raportointia oli toteutettu pääsääntöisesti läpinäkyvästi. Määrällisten tutkimusten laatua heikensivät muun muassa tulosten yleistettävyyden ongelmat, kuten pieni ja maantieteellisesti rajattu otoskoko (Murphy ym. 2014) sekä kyselytutkimukseen liittyvät alhaiset vastausprosentit (O'Connor ym. 2020). Yhdessä määrällisessä tutkimusraportissa harhan mahdollisuuksia ei tarkasteltu lainkaan (Proctor ym. 2010), jota voidaan pitää tutkimuksen laatua laskevana tekijänä.

Kaiken kaikkiaan kirjallisuuskatsaus osoitti aukon tutkimustiedossa liittyen harjoittelua ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiin opiskelija-arvioinnista. Suomalaisessa kontekstissa aukko on varsin selvä tuoreen tutkimustiedon puuttuessa kokonaan. Kirjallisuuskatsauksen tulokset osoittivat aihealueeseen liittyvän uuden tutkimustiedon tuottamisen merkityksellisyyttä ja ajankohtaisuutta.

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYS

Tämän pro gradu- tutkielman tarkoituksena oli selvittää fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelujaksoja ohjaavien fysioterapeuttien laadullisesti erilaisia käsityksiä ohjatun harjoittelun arvioinnista. Tavoitteena oli tuottaa uutta tietoa ja tuoda näkyväksi arviointiin liittyvät käsitykset siten, kun ohjaavat fysioterapeutit nämä kokivat. Näin ollen tutkimuskysymyksesä muodostui:

Millaisia laadullisesti erilaisia käsityksiä ohjaavilla fysioterapeuteilla on fysioterapeuttiopiskelijoiden ohjatun harjoittelun arvioinnista?

5 TUTKIMUSMETODIT- JA MENETELMÄT

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelujaksoja ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä ohjatun harjoittelun arvioinnista. Tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa uutta tietoa aiheesta, jota tästä näkökulmasta ei ole lähestytty. Koska aihetta on tutkittu varsin vähäisesti ja lähinnä osana opiskelijoiden ohjattuihin harjoitteluihin liittyvin kokemuksin, on tarkoituksenmukaista lähestyä ilmiötä laadullisella tutkimusmenetelmällä. Laadullisen tutkimusmenetelmän myötä on mahdollista lisätä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä erilaisten merkitysten, näkemysten ja kokemusten kautta (Stenfors-Hayers ym. 2013).

Tutkimus toteutettiin laadullista fenomenografista lähestymistapaa hyödyntäen. Tämän tutkimuksen aineiston koostuu seitsemästä yksilöhaastattelusta, jotka kerättiin puolistrukturoitua haastattelumenetelmää käyttäen. Aineiston analyysi toteutettiin fenomenografisella analyysillä, fenomenografiseen kirjallisuuteen pohjautuen (mm. Åkerlind 2005a). Tutkimusmetodi ohjasi kaikkia tutkimuksessa tehtyjä valintoja.

5.1 Fenomenografinen tutkimusmenetelmä

Fenomenografia on laadullinen tutkimusmenetelmä, joka pohjautuu ajatukseen siitä, että ihmiset käsitteellistävät maailmaa eri tavoin ja menetelmässä pyritäänkin ymmärtämään ihmisten käsityksiä ja laadullisesti erilaisia tapoja ymmärtää ja käsitteellistää ilmiötä (Marton 1988, 145) sekä luoda ymmärrystä käsitysten suhteesta toisiinsa (Stenfors-Hayers ym. 2013; Åkerlind 2005c). Tutkittavana ei ole siis itsessään ilmiö, vaan tutkittavien erilaiset käsitykset ilmiöstä (Kettunen & Tynjälä 2018). Ilmiötä pyritään ymmärtämään yksilön kokemusten, käsitysten ja ymmärryksen kautta (Paakkari 2012, 24). Martonin (1988, 146) mukaan maailmaa ei fenomenografiassa tarkastella sellaisenaan, vaan lähtökohtana on se, miten tutkittavat henkilöt kokevat sen. Fenomenografia pohjautuu niin kutsuttuun toisen asteen näkökulmaan, keskittyen siihen, miten tutkittavat kokevat ilmiön, eikä niinkään ensimmäisen asteen näkökulmaan, jossa pyritään kuvaamaan ilmiötä sellaisena kuin se on (Marton 1981).

Fenomenografisen tutkimuksen taustalla ei ole niinkään vahvaa teoreettista ja filosofista pohjaa, vaan menetelmä pohjautuu enemmänkin empiriaan (Åkerlind 2005c). Fenomenografian taustalla nähdään kuitenkin vaikuttavan non-dualistinen ontologia, joka

olettaa, että yksilöä ja maailmaa ei voida erottaa toisistaan, eikä eroa voida tehdä itse ilmiön ja yksilön ilmiöstä muodostamien käsitysten välillä (Åkerlind 2005c; Åkerlind 2017). Ilmiötä tuleekin tarkastella sen kokijan kautta, sillä ilmiö vaikuttaa aina yksilön käsitykseen ja yksilön käsitys taas ilmiöön (Paakkari 2012, 24). Marton ja Booth (1997, 13) kuvaavatkin, että on olemassa vain yksi maailma, josta yksilöt muodostavat erilaisia käsityksiä.

Fenomenografiassa ajatellaan, että on olemassa vain rajattu määrä tapoja kokea ja ymmärtää ilmiötä ja, että nämä tavat muodostavat loogisia suhteita toisiinsa (Kettunen & Tynjälä 2018; Åkerlind 2005c). On kuitenkin hyvä huomioida, että yksilöllä voi olla useampia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä (Kettunen & Tynjälä 2018) ja yksilöiden kokemukset ja ymmärrys maailmasta voivat saada erilaisia merkityksiä eri aikoina ja eri konteksteissa (Kettunen & Tynjälä 2018; Marton & Pong 2005; Åkerlind 2008). Fenomenografisen lähestymistavan myötä on mahdollista saada siis laadullista ymmärrystä tutkittavien käsityksistä sekä kokemuksista, mutta myös kulttuurisesti opituista tekijöistä suhteessa tutkittavaan ilmiöön (Marton 1981). Yksilön kokemuksia ja käsityksiä ei voida kuvata täydellisinä (Marton & Booth 1997) vaan yksilön kokemukset ja käsitykset nähdään aina osittaisina (Åkerlind 2008).

Mielenkiinto fenomenografiassa kohdistuu siis erilaisiin kokemuksiin ja käsityksiin, niiden vaihteluun ja siihen, miten nämä ovat suhteessa toisiinsa (Stenfors-Hayers ym. 2013; Åkerlind 2005c). Fenomenografiassa tavoitteena on näiden erojen tarkastelu ja näin syvemmän ymmärryksen luominen tutkittavasta ilmiöstä (Stenfors-Hayers ym. 2013). Tavoitteena ei ole kuitenkaan vain tarkastella sitä, miten ilmiö ymmärretään tutkittavien keskuudessa, vaan tärkeää on myös muodostaa ymmärrystä näiden loogisista suhteista toisiinsa (Kettunen & Tynjälä 2018; Stenfors-Hayers ym. 2013; Åkerlind 2005c). Fenomenografisen tutkimuksen tulokset esittävät analyttisesti erilaisia merkityksiä ja näkemyksiä tutkittavasta ilmiöstä (Åkerlind 2005c). Martonin ja Boothin (1997) mukaan merkitysten ja näkemysten loogiset suhteet ovat muodostuneet tyypillisesti hierarkkisesti. Tutkimuksen tulokset esitetään fenomenografiassa tyypillisesti hierarkkisina rakenteina ja näistä muodostuu niin kutsuttu tulosavaruus (Paakkari 2012, 24). Tulosavaruus laajenee suppeimmasta käsityksestä kohti laajinta ymmärrystä ilmiöstä (Kettunen & Tynjälä 2018). Tulosavaruus kuvaa tutkimusjoukon kollektiivista ymmärrystä ilmiöstä tiettyä aikana ja tietyssä kontekstissa (Paakkari 2012, 25).

Fenomenografisen tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa on tärkeää huomioida, että fenomenografiassa tutkimuksen tulokset heijastavat aina sekä itse aineistoa että myös tutkijan tekemiä tulkintoja aineistosta (Åkerlind 2005a). Tutkijan omia käsityksiä ilmiöstä ei voida

jättää koskaan täysin tulosten ulkopuolelle, sillä tutkija tekee tutkimuksessaan tulkinnalliset valinnat (Bowden 2005, 16). Bowdenin (2005, 12) mukaan fenomenografisen tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa on myös hyvä huomioida, että tutkijalla on aina oma näkemyksensä tutkittavasta ilmiöstä sekä oma suhteensa tutkittaviin. Oravakankaan (2009, 268) mukaan tutkimukseen liittyvät tulkinnat tapahtuvat tulkitsijan ja tulkinnan kohteen välisessä vuorovaikutuksessa. Tutkija ei toimi koskaan siis täysin neutraalissa asemassa, jonka myötä mikään metodi ei voi tuottaa täysin objektiivista ja absoluuttista tulkintaa tutkittavasta ilmiöstä, hän jatkaa.

5.2 Tutkijan esiymmärrys

Tutkijan oma suhde tutkittavaan ilmiöön tulee tiedostaa, sillä aiemmat kokemukset ja tiedot voivat vaikuttaa tutkimusprosessin eri vaiheisiin (Stenfors-Hayers ym. 2013). Näin ollen omien aiempien kokemusten ja tietojen tunnistaminen onkin tärkeää tässä tutkielmanprosessissa.

Esiymmärrykseni aiheesta ovat vaikuttaneet saamaani fysioterapeutin koulutus, opintoni terveystieteiden opettajankoulutuksen maisteriohjelmassa sekä useat käytännön työkentällä toteutetut fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelujen ohjaukset. Tutkijana oma kiinnostukseni tutkielman aihetta kohtaan kumpuaa kiinnostuksestani opiskelijaohjaukseen liittyvistä prosesseista ohjaajan näkökulmasta asiaa lähestyttäessä. Esiymmärrykseni opiskelija-arvioinnista osana käytännön harjoitteluja olen kirjoittanut ennen haastateltavien rekrytointiprosessin aloittamista ja lopullisen kirjallisuuskatsauksen tekemistä (liite 5).

Tunnistamisen jälkeen tutkijan tuleekin pyrkiä siirtämään sivuun omat aiemmat kokemukset ja tieto ilmiöstä, jotta hänen on mahdollista ymmärtää tutkittavan ymmärrystä ilmiöstä (Åkerlind 2005b). Tutkielman luotettavuutta pyritään lisäämään tutkijan omalla reflektiolla, jota toteutetaan tutkijapäiväkirjan muodossa.

5.3 Tutkimuksen aineistonhankinta

Tähän tutkimukseen rekrytoitiin vapaaehtoisia fysioterapeutteja, jotka olivat ohjanneet fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoitteluja aiemmin. Rekrytointi toteutettiin sosiaalisen median kanavia hyödyntäen. Tutkimukseen osallistui seitsemän vapaaehtoista

fysioterapeuttia, jotka olivat ohjanneet fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön ohjattuja harjoitteluja säännöllisesti. Aineistokeruu toteutettiin puolistrukturoidun haastattelun keinoin.

5.3.1 Tutkittavien rekrytointi

Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on kerätä mahdollisimman informaatorikas aineisto, joten tutkittavien valinta tulee toteuttaa tarkoituksenmukaisesti (Kettunen & Tynjälä 2018). Fenomenografisessa tutkimuksessa tutkittavien määrä vaihtelee tyypillisesti 10-30 tutkittavan välillä (Larsson & Holmström 2007; Stenfors-Hayers ym. 2013; Kettunen & Tynjälä 2018). Toisaalta Täksin ym. 2014 tutkimus osoitti aineiston saturaatiota jo 7-11 tutkittavan keskuudessa. Tutkittavien määrää pohdittaessa tärkeinä on, että ilmiöön liittyvien käsitysten vaihtelu on mahdollista nousta esiin (Stenfors-Hayers ym. 2013). On myös hyvä huomioida, että tutkittavien ja aineiston määrä on tutkijan hallittavissa (Kettunen & Tynjälä 2018). Fenomenografisen metodologian mukaisesti tavoitteena oli rekrytoida tähän tutkimukseen 7-10 haastateltavaa, jotta erilaiset käsitykset tutkittavasta ilmiöstä mahdollisesti nousevat esiin. Toiveena oli kerätä mahdollisimman rikas aineisto, huomioiden kuitenkin tutkijan resurssit.

Stenfors-Hayersin ym. (2013) mukaan fenomenografisen tutkimusaineiston hankinnassa tulee huomioida, että tutkittavilla on aitoja käsityksiä ja kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä. Lisäksi tulee huomioida tutkittavien heterogeisuus, koska tavoitteena on tarkastella tutkittavien erilaisia käsityksiä ja näiden vaihtelua (Stenfors-Hayers ym. 2013). Fenomenografisen tutkimusmetodin mukaisesti tavoitteena oli tavoittaa mahdollisimman heterogeeninen joukko tutkittavia. Tavoiteltavaa oli, että ohjaavien fysioterapeuttien ikä, työkokemus ja opiskelijaohjauskokemus vaihtelevat tutkittavien välillä. Eri ammattikorkeakouluilla on myös käytössä erilaisia osaamisen arviointiin käytettäviä menetelmiä, joiden myötä harjoittelun ohjaajilta vaaditaan erilaisten menetelmien ja käytänteiden hallitsemista osana arviointia. Tämä huomioiden, tavoitteena oli myös tavoittaa tutkittavia maantieteellisesti ympäri Suomen. Koska tutkimusmetodia ajatellen tavoitteellista oli, että tutkittavilla on lähtökohtaisesti aitoja käsityksiä ja kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä, rekrytointi toteutettiin tarkoituksenmukaisesti.

Tutkittavien rekrytointi tapahtui sosiaalisen median kanavia hyödyntäen toukokuussa 2021. Sosiaalisen median hyödyntämiseen osana rekrytointia päädyttiin, jotta tavoitetaan mahdollisimman suuri joukko eri taustoista lähtöisin olevia fysioterapeutteja. Tutkimukseen

osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen ja tutkittavat ilmaisivat itse kiinnostuksen tutkimukseen osallistumisesta tutkijalle Webropol-kyselylomakkeen kautta. Kyselylomake sisälsi tiedotteen tutkimuksesta (liite 6) ja tietosuojailmoituksen (liite 7). Lisäksi kyselylomakkeeseen oli sisällytetty suostumuslomake (liite 8), jonka tutkimuksesta kiinnostuneet hyväksyivät sähköisesti. Lomakkeiden tavoitteena oli tehdä tutkittavat tietoisiksi heidän omien tietojensa turvaamisesta sekä turvallisesta tietojen käsittelystä tutkimuksen eri vaiheissa (TENK 2019).

Tutkimuksesta kiinnostuneet täyttivät myös sähköisesti haastateltavan taustatietolomakkeen (liite 9), jolla varmistettiin haastateltavien soveltuvuus tutkimukseen. Tutkimukseen osallistuvien tuli täyttää kolme kriteeriä: 1) vähintään kahden vuoden työkokemus fysioterapeuttina toimimisesta 2) vähintään kahden fysioterapeuttiopiskelijän käytännön harjoittelun ohjaukokemus ja 3) vähintään yhden fysioterapeuttiopiskelijän harjoittelun ohjaukokemus viimeisen vuoden sisällä. Nämä rajaukset pohjautuivat tutkijan luomiin linjauksiin, joiden taustalla vaikuttivat aiempien aihealueen tutkimusten tulokset. Aiemmat tutkimustulokset ovat osoittaneet käytännön harjoitteluja ohjaavien ammattilaisten arviointiosaamisen rakentuvan aiemmista kokemuksista aina opiskeluajoilta lähtien (Luojaus 2010). Arviointiosaaminen kuvautuu lisäksi taitona, jota opitaan kollegoilta sosialisoinnin myötä (Trede & Smith 2014). Näillä rajauksilla pyrittiin varmistamaan se, että tutkittavalla on riittävästi ajantasaisia kokemuksia opiskelijoiden harjoittelun ohjauksista ja siihen liittyvistä arvioinnista. Kaikki haastateltavat saivat sähköpostitse tiedon tutkimukseen valinnastaan kahden viikon sisällä Webropol-kyselylomakkeen täyttämisen ja lähettämisen jälkeen.

5.3.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimushaastateltaviksi kiinnostuksensa ilmaisi seitsemän henkilöä. Kaikki tutkimukseen halukkaat henkilöt täyttivät haastateltaville asetetut kriteerit ja tulivat valituksi mukaan tutkimukseen. Kaikki haastateltavat saivat sähköpostitse tiedon tutkimukseen valinnastaan kahden viikon sisällä Webropol-kyselylomakkeen täyttämisen ja lähettämisen jälkeen.

Haastateltavien keski-ikä oli 38 vuotta (vaihteluväli 30-52 vuotta). Kaikki haastateltavat olivat ammatiltaan fysioterapeutteja (AMK) ja yksi fysioterapeuteista oli käynyt ylemmän korkeakoulututkinnon (YAMK). Fysioterapeutin työkokemusta haastateltaville oli kertynyt

vaihtelevasti viidestä vuodesta aina 24 työvuoteen saakka. Haastateltavat toimivat fysioterapeutteina erikoissairaanhoidossa, perusterveydenhuollossa ja yksityisen terveydenhuollon kentillä. Yksi haastateltavista ilmoitti työkentäkseen muun työskentelykentän. Maantieteellisesti haastateltavat olivat sijoittuneet eri puolille Suomea. Kaikki haastateltavat olivat ohjanneet työssään useita eri opintovaiheissa olevia fysioterapeuttiopiskelijoita ja lisäksi jokainen haastateltava oli ohjannut vähintään yhden fysioterapeuttiopiskelijan käytännön harjoittelua viimeisen vuoden aikana. Taustatiedot haastateltavista on kerätty taulukkoon 2 (taulukko 2).

TAULUKKO 2. Tutkittavien taustatiedot.

	Ikä	Koulutustausta	Työkokemus vuosina	Työskentelykenttä
H1	52	Fysioterapeutti (AMK)	24	Yksityinen terveydenhuolto
H2	43	Fysioterapeutti (AMK)	21	Yksityinen terveydenhuolto
H3	38	Fysioterapeutti (AMK)	13	Muu työskentelykenttä
H4	35	Fysioterapeutti (AMK)	12	Yksityinen terveydenhuolto
H5	41	Fysioterapeutti (AMK)	10	Erikoissairaanhoito
H6	30	Fysioterapeutti (AMK)	5	Erikoissairaanhoito
H7	30	Fysioterapeutti (AMK, YAMK)	5	Perusterveydenhuolto

5.3.3 Puolistrukturoidut haastattelut

Kettusen ja Tynjälän (2018) mukaan fenomenografiassa aineistonkeruu tapahtuu useimmiten haastatteluin. Haastattelu onkin tyypillisin tapa aineistonkeruuseen, kun tutkimusintressinä ovat tutkittavien uskomukset ja kokemukset (Stenfors-Hayers ym. 2013; Åkerlind 2008), vaikkakin yksilön käsityksiä voidaan ymmärtää puheen lisäksi myös toiminnan kautta (Larsson &

Holmström 2017). Fenomenografiassa haastattelut toteutetaan hyvin usein puolistrukturoidusti avoimilla kysymyksillä, tarvittaessa selventäviä kysymyksiä hyödyntäen (Kettunen & Tynjälä 2018; Stenfors-Hayersin ym. 2013). Åkerlindin (2005b) mukaan puolistrukturoidulla haastattelulla fenomenografiassa pyritään varmistamaan se, että kaikki tutkittavat lähtökohtaisesti puhuvat samasta ilmiöstä. Tätä tukee myös Martonin ja Pongin (2005) fenomenografisessa tutkimuksessa tekemä havainto siitä, että kysymysten asettelu ja niiden konteksti voivat vaikuttaa yksilön esille tuomiin käsityksiin. Haastattelun tavoitteena fenomenografiassa on rohkaista osallistujia paljastamaan omaa ymmärrystään liittyen tutkittavaan ilmiöön (Åkerlind 2005b).

Tämän tutkimuksen aineistonkeruu tapahtui fenomenografiselle tutkimukselle luonteenomaisesti puolistrukturoiduin haastatteluin. Tutkija sopi jokaisen haastateltavan kanssa haastatteluajan henkilökohtaisesti sähköpostitse. Haastattelut toteutettiin etäyhteydellä, Zoom-sovellusta hyödyntäen. Tutkija lähetti haastateltaville linkin Zoom-sovelluksen tapaamiseen muutamaa päivää ennen haastattelua. Kaikki seitsemän tutkimukseen liittyvää haastattelua toteutettiin etäyhteyksin Zoom-sovelluksessa kesä- ja heinäkuun 2021 aikana. Ennen haastattelun alkamista haastateltavilla oli mahdollisuus esittää kysymyksiä liittyen Webropolissa esillä olleisiin lomakkeisiin (tutkimustiedote, tietosuojailmoitus ja suostumuslomake) tai tutkimuksen kulkuun. Lisäksi tutkija varmisti haastateltavien halukkuuden tutkimukseen osallistumisen suhteen. Nauhoitusta edeltävästi tutkija kertoi tutkittaville vielä haastattelun kulusta, haastattelun tarkoituksesta ja kannusti tutkittavia tuomaan esiin rohkeasti omia ajatuksiaan ja pohtimaan ääneen annettuja kysymyksiä. Näin pyrittiin varmistamaan, että jokainen tutkittava lähtökohtaisesti puhuu samasta ilmiöstä (vrt. Bowden 2005, 14).

Ennen varsinaista aineistonkeruuta toteutettiin etäyhteydellä myös harjoitushaastattelu, jonka tavoitteena oli testata haastattelukysymysten muotoilua ja näiden soveltuvuutta ajatellen tutkittavaa ilmiötä. Harjoitushaastatteluun osallistui kohderyhmään soveltuva fysioterapeutti, jonka myötä hänellä oli aitoja kokemuksia ja käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Aloittelevalle tutkijalle harjoitushaastattelu loi mahdollisuuden harjoitella myös haastattelutekniikkaa. Litteroitu harjoitushaastattelu paljastikin, että kysymysten yhteydessä esiintyi johdattelua. Lisäksi harjoitushaastattelun myötä nousi tarve kysymysten yksinkertaistamiselle. Harjoitushaastattelun jälkeen haastattelukysymyksiä ja -runkoa muokattiinkin

tarkoituksenmukaisesti, haastattelurunko on lisätty työn liitteeksi (liite 10). Harjoitushaastattelua ei sisällytetty mukaan tämän tutkimuksen aineistoon.

Haastatteluissa pyrittiin keskustelunomaiseen ja empaattiseen lähestymiseen, joka salli asioiden ääneen pohtimisen (vrt. Stenfors-Hayersin ym. 2013). Fenomenografiselle lähestymistavalle ominaisesti haastatteluissa lähdettiin liikkeelle konkreettisista asioista, siirtyen kohti abstraktimpia näkökulmia (vrt. Stenfors-Hayers ym. 2013). Haastattelut aloitettiin kontekstiin sidotuilla kysymyksillä, joiden tavoitteena on kannustaa tutkittavaa reflektoimaan omia kokemuksiaan tutkittavaan ilmiöön liittyen (vrt. Åkerlind 2005b). Haastattelut aloitettiin kysymyksellä: ”Millaisia kokemuksia sinulla on opiskelijaohjauksen arviointiin liittyen?” ja haastattelut jatkuivat tästä dialogisesti haastateltavien vastauksiin pohjautuen. Åkerlindin (2005b) mukaan kontekstuaalisten kysymysten jälkeen seuraa tyypillisesti avoimia kysymyksiä, joiden myötä tutkittavaa kannustetaan kertomaan ilmiöön liittyen hänelle merkityksellisiä näkökulmia. Näitä voidaan täydentää pyytämällä tutkittavaa kertomaan käytännön esimerkkejä, hän lisää. Jatkokysymykset usein mahdollistavat tutkittaville merkityksellisten, ilmiön taustalla olevien, käsitysten ja kokemusten syvemmän ymmärtämisen (Åkerlind 2005b). Jatkokysymyksinä haastattelussa käytettiin muun muassa ilmaisuja: ”sanoit äsken ... voitko avata, mitä sillä tarkoitit?” ja ”kerroit äsken ... voitko kertoa siitä tarkemmin?”. Haastatteluissa tutkija pyrki huomioimaan oman asemansa. Tutkijan tavoitteena ei ollut nostaa keskusteluun uusia sanoja tai ideoita ja näin ollen tarkentavat kysymykset pyrittiin perustamaan tutkittavan esiin nostamiin näkökulmiin (vrt. Åkerlind 2005b). Tämän välttäminen haastatteluissa on tärkeää, sillä tutkijan esiin nostamien näkökulmien myötä haastateltava saattaa muuttaa omaa näkemystään ilmiöstä (Bowden 2005, 13).

Haastattelujen aikana tutkija pyrki rakentamaan luottamusta aktiivisella kuuntelulla, kiinnostuksen osoittamisella sekä tutkittavan ymmärtämisellä ja kunnioittamisella. Tutkija pyrki välttämään tuomitsevia ilmaisuja sekä positiivisessa että negatiivisessa mielessä (vrt. Bowden 2005b, 14). Tämä on ehdottoman tärkeää, sillä haastattelutilanteissa tutkittavat paljastavat omia tunteitaan, ajatuksiaan ja käsityksiään käytännössä vieraalle ihmiselle, haastattelijalle (Kvale 2007). Haastattelujen loppupuolella tutkija antoi tilaa ja mahdollisuuden haastateltaville vielä kysyä mieltä askarruttavia asioita ja/tai kysymyksiä (vrt. Kvale 2007). Haastattelujen miellyttävyyttä haastateltavalle pidettiin tässä tutkimuksessa ehdottoman tärkeänä.

Haastattelut kestivät keskimäärin 42 minuuttia (vaihteluväli 27–63 minuuttia). Nauhoitettuja äänitallenteita kertyi yhteensä 4 tuntia ja 51 minuuttia. Nauhoitetut haastattelut litteroitiin sanatarkasti ja litteroitua tekstiä kertyi 78 sivua (Times New Roman, fonttikoko 12 ja riviväli 1). Litteroinnin yhteydessä aineisto pseudonymisoitiin.

5.4 Fenomenografinen analyysi

Fenomenografista analyysia voidaan toteuttaa usealla eri tavalla ja kirjallisuudessa onkin esitetty useita erilaisia metodeja analyysin toteuttamiseen (Kettunen & Tynjälä 2018). Kirjallisuudessa fenomenografisen analyysin etenemistä on kuvattu tyypillisesti peruseriaatteiden kautta, ja tämän vuoksi fenomenografinen analyysi onkin saanut osakseen kritiikkiä (Åkerlind 2005c). Fenomenografisessa tutkimuksessa tunnetuimmat ja kirjallisuudessa eniten kuvatut analyysiin liittyvät metodit ovat Martonin ja Åkerlindin metodit (Forster 2013). On hyvä huomioida, että vaikka metodeja analyysin toteuttamiseen onkin useita, pohjautuvat ne kaikki tavoitteeseen ymmärtää esiin nousseita merkityksiä kollektiivisella tasolla, yksilötason tarkastelun sijaan (Åkerlind 2005c). Aineiston analyysi fenomenografiassa tapahtuu aina aineistolähtöisesti (Kettunen & Tynjälä 2018; Åkerlind 2005c).

Fenomenografinen analyysi pyrkii nostamaan esiin yksilöiden erilaiset käsitykset tutkittavaan ilmiöön liittyen. Aineiston analyysi fenomenografiassa etenee pelkistetyksi kahdessa vaiheessa: 1) tutkittavien käsitysten tunnistaminen aineistosta, 2) esiin nousseiden käsitysten rakenteellisten erojen tarkastelu (Åkerlind 2005c). Analyysin edetessä on siis tärkeää tunnistaa aineistosta sekä esiin nousevat erilaiset kuvauskategoriat, mutta myös näiden kategorioiden väliset laadulliset erot (Åkerlind 2005b). Åkerlindin (2005c) mukaan fenomenografinen analyysi vaatii tutkijalta mielen avoimuutta ja liian nopeasti tehtyjen tulkintojen välttämistä. Tutkijan tulee jatkuvasti myös reflektoida omia valintojaan sekä pohtia aineistoa eri perspektiiveistä (Åkerlind 2005c).

Fenomenografisen analyysin tulokset esitetään kuvauskategorioina, jotka kuvaavat tutkimusjoukon rakenteellisesti erilaisia käsityksiä ilmiöstä (Åkerlind 2005c). Fenomenografisen analyysin tavoitteena ei ole esittää kaikkia mahdollisia tapoja käsittää ja ymmärtää ilmiötä, vaan nostaa esiin kriittisesti toisistaan laadullisesti eroavia käsityksiä ja

merkityksiä (Åkerlind 2005a). Analyysin tuloksena syntyy niin kutsuttu tulosavaruus, jonka tavoitteena on esittää tutkimusjoukon kollektiivisia käsityksiä, ei vain tutkimusjoukon yksilöiden käsityksiä (Åkerlind 2005c). Tulosavaruus muodostuu kuvauskategorioista, jotka ovat loogisia suhteessa toisiinsa (Åkerlind 2005b). Tuloksia kuvataan fenomenografiassa tyypillisesti hierarkkisin rakenteina, jotka kuvaavat tutkittavien ymmärryksen ja käsitysten laajuutta suhteessa toisiinsa (Åkerlind 2005a) ja hierarkkinen tulosavaruus laajenee suppeimmasta käsityksestä kohti laajinta ymmärrystä ilmiöstä (Kettunen & Tynjälä 2018). On hyvä huomioida, että laajatkin käsitykset voivat sisältää kriittisiä Aspekteja suppeammista käsityksistä (Åkerlind 2005a). Ihannetapauksessa tulosavaruus esittää tutkimusjoukon keskuudessa esiin nousseet kaikki mahdolliset kriittisesti toisistaan eroavat tavat käsittää ja ymmärtää ilmiötä (Åkerlind 2005c).

Martonin ja Boothin (1997) mukaan fenomenografisen laadukasta fenomenografista analyysia tehdessä on hyvä kiinnittää huomioita siihen, että jokainen aineistosta lähtöisin oleva kuvauskategoria tuottaa jotain uutta, joka erottaa kuvauskategorian aiemmista. Lisäksi kuvauskategorioiden tulisi olla loogisia suhteessa toisiinsa, muodostaen tyypillisesti hierarkkisia rakenteita. Heidän mukaansa on tärkeää myös huomioida kuvauskategorioiden määrä, sillä aineistosta lähtöisin olevan kriittisen variaation tulisi ilmetä mahdollisimman pienellä määrällä kuvauskategorioita (Marton & Booth 1997).

5.4.1 Aineiston analyysiprosessi

Tapoja ja ohjeita fenomenografisen analyysin toteuttamiseen on useita. Näin ollen tutkijan tuleekin valita omaan tutkimukseensa ja kontekstiinsa sopivin tapa analyysin toteuttamiseen (Kettunen & Tynjälä 2018). Tässä tutkimuksessa aineiston analyysi toteutettiin Åkerlindin (mm. 2005a, 2005b ja 2005c) kirjallisuudessa kuvaaman analyysiprosessin mukaisesti. Analyysin tavoitteena oli tarkastella ohjaavien fysioterapeuttien ilmiölle antamia merkityksiä kollektiivisella tasolla. Aineistoa tarkasteltiin näin kokonaisuutena, jotta kollektiivisen ymmärryksen muodostaminen mahdollistui (vrt. Åkerlind 2005c). On hyvä huomioida, että yksilö voi käsittää ilmiön yhdellä tai useammalla tavalla (Åkerlind 2005b) ja tässä tutkimuskontekstissa tämä tarkoittaa sitä, että ohjaavat fysioterapeutit ovat voineet ilmaista useampia käsityksiä tai omata käsityksiä, jotka liittyvät eri kategorioihin.

Tässä tutkimuksessa aineiston analyysiprosessi aloitettiin, kun kaikki haastattelut oli toteutettu (vrt. Bowden 2005). Åkerlindin (2005b) mukaan aineiston analyysin voidaan nähdä alkavan heti nauhoitettujen äänitallenteiden kuuntelemisen ja litteroinnin yhteydessä. Litteroinnin myötä tutkija tulee tutuksi oman aineistonsa kanssa ja luo jo ymmärrystä aineistosta esiin nousevista näkökulmista, hän lisää. Tässä tutkimuksessa tutkija litteroi aineiston itse, jonka myötä aineistoon tutustuminen alkoi jo nauhoitettujen äänitallenteiden litteroimisen yhteydessä. Litteroinnin jälkeen nauhoitetut haastattelut kuunneltiin vielä uudelleen ja tarvittaessa litterointiin tehtiin korjauksia, jotta litteroinnit vastasivat sanatarkasti nauhoitettua haastatteluaineistoa. Litteroinnin yhteydessä haastateltavien mainitsevat erisnimet sekä muut mahdolliset tunnistetiedot, kuten paikkakuntien ja ammattikorkeakoulujen nimet pseudonymisoitiin (liite 11).

Åkerlindin (2005 b) kuvaaman analyysiprosessin mukaisesti litteroinnin jälkeen analyysi jatkui aineiston lukemisella. Litteroinnin jälkeen tutkija luki aineiston läpi, kuitenkin vielä liikaa ajatuksia ilmiöön ja tutkimuskysymykseen vieden. Vasta toisella ja kolmannella lukukerralla aineistoon tehtiin alleviivauksia, muistiinpanoja ja yhteenvetoja ilmiötä kuvaavista ja tutkimuskysymykseen vastaavista ilmaisuista (vrt. Åkerlind 2005b). Alleviivauksia ja merkintöjä aineistoon tehtiin vasta toisella ja kolmannella lukukerralla, jotta liian nopeita johtopäätöksiä aineistosta ei tehtäisi, sillä nämä voisivat myöhemmässä vaiheessa jopa rajoittaa kuvauskategorioiden muodostumista (vrt. Kettunen & Tyhjälä 2018). Ilmiötä kuvaavien ilmaisujen alleviivausta toistettiin aineistoa useampaan kertaan eri näkökulmista tarkastellen, kunnes uusia ilmiöön liittyviä kuvauksia ei enää aineistosta esiin noussut. Käsitusten tunnistamisessa pyrittiin huomioimaan käsitusten konteksti (vrt. Åkerlind 2005b). Vaikka merkitysilmaisuja tunnistettiin alkuun yksittäisistä haastatteluista, pyrittiin kuitenkin huomioimaan fenomenografisen analyysin peruseriaate, kollektiivisten käsitusten ymmärtäminen (vrt. Åkerlind 2005c).

Åkerlindin (2005b) metodin mukaisesti tässä tutkimuksessa aineistoa käsiteltiin laajempaan kokonaisuutena, mutta myös aineistosta irrotetuina lainauksina. Näin ollen aiemmin jokaisesta haastattelulitteraalitosta alleviivatut merkitysilmaisut irrotettiin aineistokokonaisuudesta ja taulukoitiin haastatteluittain tietokonetaulukoinnin avulla (taulukko 3). Taulukkoon kuljetettiin alleviivatut alkuperäisaineiston merkitysilmaisut sekä merkittiin tutkijan luomat tulkinnalliset yksinkertaistukset tutkimuskysymyksen kannalta oleellista ilmaisuista. Merkitysilmaisut

merkittiin taulukkoon haastattelun pseudonyymillä, jotta alkuperäiseen aineistoon palaaminen olisi mahdollista.

TAULUKKO 3. Esimerkki merkitysilmaisujen luonnista.

Alkuperäisaineisto: fysioterapeutti H6	Tutkijan tekemä päätelmä aineistosta
<p>H6: meillä on toimittu ja ite toimin sillä tavalla, että, se on ihan semmosta niinkun opiskelijan kanssa niitten tavoitteiden asettamista ja läpikäyntiä, mutta myös sitten niiden asetettujen tavoitteiden arviointia, mitä sinne on yhdessä, opiskelija on kirjannut tavoitteeksi. Niin ihan niiden läpikäyntiä myös niinkun ruohonjuuritasolla päiväkohtaisesti tai ihan vaikka potilastilannekohtaisesti. Että okei, nyt tavoitteena tämän potilaan kohdalla on vaikka kokeilla nousta seisomaan, no, miten se tilanne meni siinä. Ja sit voidaan laajemmassa kuvassa arvioida sitä, että miten, minkälaisia eri niinkö tapoja, keinoja meillä on toteuttaa sitä mobilisaatiota tällästen potilaitten kohalla. Että voidaan laajemmin. Sit loppuarvioissa voidaan, että miten hallitsee näitä niinkö kyseisiä metodeja ja keinoja ja menetelmiä yleisesti, ilman, että siellä on viety ihan potilastasolle sitä asiaa. Mutta keskustelua paljon niinkun käytännössä ja myös ehkä niinkun sitä opiskelijan asettamista ite myöskin semmoseen niinkun arvioivaan rooliin, siitä omasta osaamisesta. Että se ei tuu vaan se arviointi niin, että se ohjaaja kaataa sen kaiken. Että nyt se meni näin näin näin, mutta myös se, että osallistetaan se opiskelija, että miten sä ite koet, että tää meni. Tai, että mikä ois voinut mennä paremmin, mikä meni tosi hyvin tässä. Ja mitä me voitais kehittää tässä, miten tää vois olla parempi tää tilanne tai vaikka oma toiminta ohjaajana. Et olisinko mä voinut tehdä jotain</p>	<p>→ käsitys, että ohjaava fysioterapeutti ja opiskelija asettavat yhdessä oppimistavoitteita harjoittelulle</p> <p>→ käsitys, että ohjaava fysioterapeutti arvioi asetettujen tavoitteiden saavuttamista</p> <p>→ käsitys, että opiskelijan osaamisen ja tavoitteiden saavuttamisen arviointia toteutetaan päivittäin, jopa jokaisen potilastilanteen jälkeen</p> <p>→ käsitys, että loppuarvio on osa arviointiprosessia</p> <p>→ käsitys, että loppuarviossa opiskelijan osaamista arvioidaan yleisellä tasolla</p> <p>→ käsitys, että arviointiin sisältyy päivittäistä keskustelua opiskelijan kanssa</p> <p>→ käsitys, että ohjaava fysioterapeutti osallistaa opiskelijaa myös arviointiprosessiin</p> <p>→ käsitys, että opiskelija antaa palautetta myös ohjaavalle fysioterapeutille tämän toiminnasta</p>

<p>paremmin, että se olis mennyt sun kannalta helpommin se tilanne tai. Et ainakin noin hyvin käytännönläheisesti mä oon tottunut tekemään sitä opiskelijan arviointia siinä. Mutta paljon keskustelua niinkö loppupeleissä on tuolla käytännön harjoitteluissa. Mutta toki pitää muistaa sitten ne koulun lomakkeet, että niihinkin kirjataan sitten niitä samoja asioita, että ne ei jää vaan semmoseksi keskustelun tasolle, vaan ne tuodaan näkyväksi sinne lomakkeisiin, jotta myös opettajat pystyy seuraamaan.</p>	<p>→ käsitys käytännönläheisestä arvioinnin toteuttamistavasta</p> <p>→ käsitys, että arviointiin liittyy vuorovaikutus opiskelijan kanssa</p> <p>→ käsitys, että arviointiin liittyy myös koulun luomien arviointilomakkeiden täyttäminen</p> <p>→ käsitys, että koulun luomien arviointilomakkeiden myötä myös opettajat tulevat tietoisiksi arvioinnin toteutuksesta</p>
---	---

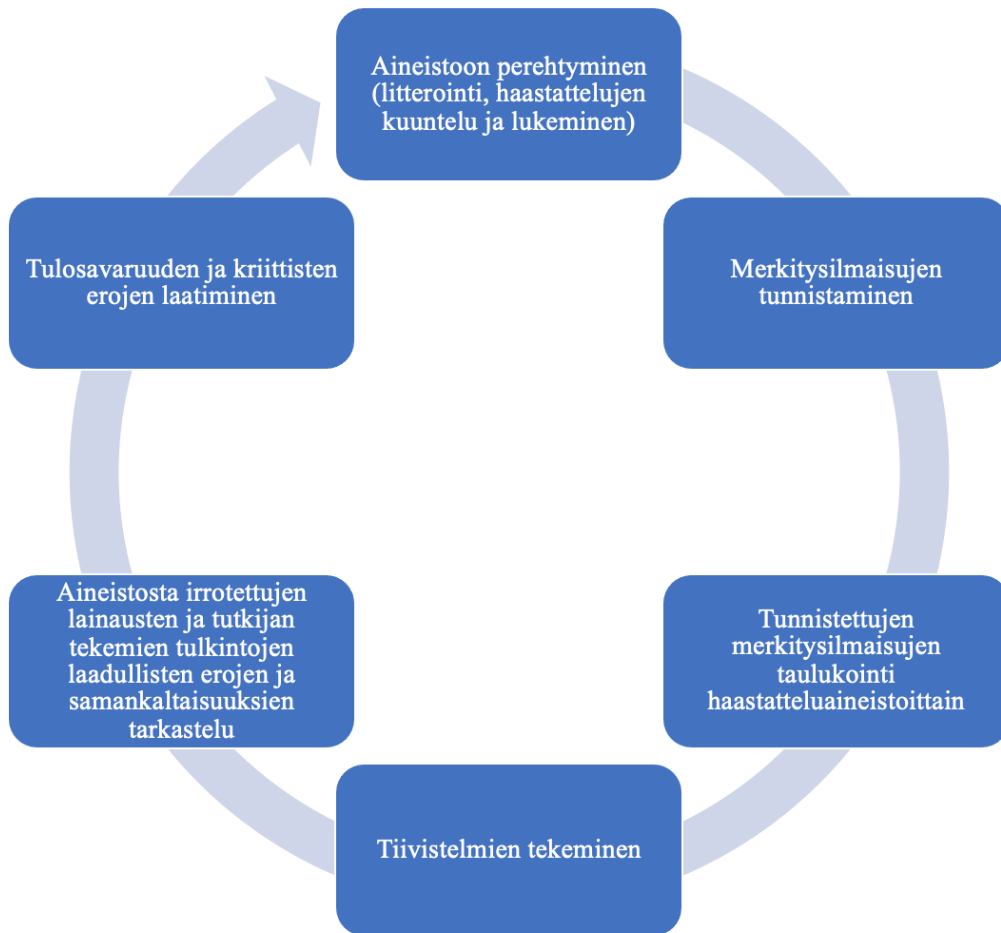
Tämän jälkeen jokaisesta haastattelusta tehtiin yhteenveto erilliselle paperille (vrt. Åkerlind 2005b). Nämä haastatteluista tehdyt yhteenvedot jaoteltiin eri kategorioihin niissä esiin nousevien käsitysten laadullisten erojen mukaan (Åkerlind 2005b). Samankaltaisia käsityksiä sisältävät haastatteluaineistot siirrettiin samaan kategoriaan, kun taas erilaiset, joko selkeästi laajemmat tai suppeammat käsitykset kasattiin omiin kategorioihinsa. Kategorioiden muodostamisen jälkeen haastatteluja sekä niistä tehtyjä yhteenvetoja luettiin vielä huolella läpi useaan kertaan kokonaisuutena, keskittyen aineiston laadullisesti erilaisiin käsityksiin ja haastattelujen sijoittumista kategorioihin muutettiin tarvittaessa. Näin muodostuivat alustavat kuvauskategoriat, jotka myös alustavasti nimettiin. Tässä vaiheessa kuvauskategorioiden määrä oli kolme ja nämä kolme kategoriaa muodostivat myös lopulliset kuvauskategoriat.

Tämän vaiheen jälkeen aineistosta irrotetut lainaukset sekä tutkijan luomat tulkinnalliset yksinkertaistukset siirrettiin yhteen Word-tiedostoon tietokoneen tekstinkäsittelyohjelmaan niiden samankaltaisuuksien ja eroavaisuuksien tarkastelua varten (vrt. Åkerlind 2005b). Tässä tutkija keskittyi tarkastelemaan ilmaisujen välisiä kriittisiä eroja (Åkerlind 2005b; Åkerlind 2005a). Aineistosta tunnistettiin esiin nousevat teemat, eli ne asiat, joiden kautta tutkittavat puhuivat tutkittavasta ilmiöstä. Tässä vaiheessa aineistosta nousi esiin seitsemän teemaa, kunnes lopulliseksi määräksi muodostui viisi teemaa. Teemojen muodostamisessa huomioitiin, että ilmiötä kuvaava merkitys nousee eri variaatioin esiin läpi koko haastatteluaineiston tai ainakin läpi aiemmin muodostettujen kategorioiden. Teemojen muodostaminen loi kategorioiden välille loogisuutta sekä hierarkkisuutta (vrt. Kettunen & Tynjälä 2018). Teemojen loogisuuden ja laajuuden hahmottaminen vaati tutkijalta tulkintojen tekemistä (vrt.

Åkerlind 2005b). Teemojen tarkastelussa huomattiin, että käsityksistä osa oli laajempia ja moniulotteisempia kuin toiset, jonka myötä teemat muodostivat rakenteellista hierarkiaa kategorioiden välille. Hierarkkisessa rakenteessa suppeampi käsitys ilmiöstä sisältyi laajempaan ja moniulotteisempaan käsitykseen, mutta ei koskaan toisin päin (Åkerlind 2005a).

Fenomenografiassa tyypillistä on tulosten esittäminen taulukkomuodossa (Kettunen & Tynjälä 2018). Myös tässä tutkimuksessa hyödynnettiin tulosten muodostamisessa sekä esittämisessä taulukointia. Muodostuneet kuvauskategoriat ja teemat vietiin taulukkoon ja näiden suhteita toisiinsa hahmoteltiin useaan otteeseen. Hahmottelun tuloksena syntyi lopullinen tulostaulukko, eli tulosavaruus, joka tuo esiin käsitysten variaation kokonaisuutena (vrt. Kettunen & Tynjälä 2018). Tulosavaruus laajenee suppeimmasta käsityksestä kohti laajinta ymmärrystä ilmiöstä. Hierarkkisuus kategorioiden välillä ilmeni tietoisuuden avartumisena (vrt. Paakkari 2012).

Aineiston analyysi tapahtui tässä tutkimuksessa ikään kuin kehämäisesti (kuva 2). Aineiston analyysin eri vaiheissa tutkija palasi useasti alkuperäisaineistoon, tästä tulkinnoille vahvistusta hakien. Analyysin eteneminen voidaankin nähdä jopa hermeneuttisena prosessina, jossa tutkija kävi avointa dialogia omien käsitteiden koettelun suhteen (vrt. Oravakangas 2009). Aineiston analyysin aikana tutkija reflektoi jatkuvasti omia valintojaan sekä pyrki pohtimaan aineistoa eri perspektiiveistä (vrt. Åkerlind 2005c).



KUVA 2. Analyysiprosessin kehämäinen eteneminen.

6 OHJAAVIEN FYSIOTERAPEUTTIEN KÄSITYKSIÄ OPISKELIJA-ARVIOINNISTA

Aineiston analyysin pohjalta ohjaavien fysioterapeuttien laadullisesti erilaiset käsitykset opiskelija-arvioinnista ilmenivät kolmena kuvauskategoriana: I) hallinnollinen paha II) kompetenssin varmistaminen ja III) tulevaisuusorientoitunut arviointi. Kuvauskategoriat ovat hierarkkisesti jäsenneltynä ja jälkimmäiset kuvauskategoriat edustavat kehittyneempiä käsityksiä opiskelija-arvioinnista kuin ensimmäiset kuvauskategoriat. Kehittyneemmät kuvauskategoriat myös sisältävät aspekteja hierarkkisesti alemmista kuvauskategorioista, mutta ei toisin päin (vrt. Åkerlind 2005b). Kuvauskategoriat ja niiden väliset kriittiset aspektit varioivat viidessä teemassa: I) arvioinnin kohteet II) arvioinnin osalliset III) arvioinnin käytännön toteutus IV) arvioinnin lähtökohdat V) arvioinnin merkityksellisyys (Taulukko 4).

TAULUKKO 4. Ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä opiskelija-arvioinnista.

Teemat	Kuvauskategoriat		
	Hallinnollinen paha	Kompetenssin varmistaminen	Tulevaisuusorientoitunut arviointi
Arvioinnin kohteet	Nykyhetki ja opiskelijan aiempi osaaminen	Opiskelijan osaamisen kehittyminen	Opiskelijan osaamistarpeiden suuntaaminen tulevaan
Arvioinnin osalliset	Ohjaavan fysioterapeutin vastuu korostuu	Opiskelijan ja ohjaavan fysioterapeutin yhteisprosessi	Kolmikantainen arviointi: opiskelija, ohjaava fysioterapeutti sekä ohjaava opettaja
Arvioinnin käytännön toteutus	Viralliset arviointikeskustelut	Jatkuva opiskelijan seuraaminen ja palautteen anto	Kollegiaalinen toiminta osana jokapäiväistä ohjausarkea.
Arvioinnin lähtökohdat	Koulun luomat ohjeet ja tavoitteet	Opiskelijan luomat omat tavoitteet	Opiskelijan luomat omat tavoitteet
Arvioinnin merkityksellisyys	Merkityksellistä opiskelijalle	Opiskelija sekä ohjaava fysioterapeutti hyötyvät	Merkityksellisyys myös työyhteisölle

Tulososion selkeyttämiseksi teemojen nimet kirjoitetaan seuraavissa kappaleissa lihavoituina, kun ne mainitaan kappaleessa ensimmäistä kertaa. Aineistolainauksissa on käytetty tutkittaville asetettuja pseudonyymeja tutkittavien identifioimiseksi analyysin aikana.

6.1 Kuvauskategoria I: hallinnollinen paha

Ensimmäinen kuvauskategoria kuvaa ohjaavien fysioterapeuttien käsitystä fysioterapeuttiopiskelijoiden arvioinnista “hallinnollisena pahana”. Tässä kuvauskategoriassa korostuu opiskelijan aiemman osaamisen sekä nykyhetken osaamisen arviointi. Kuvauskategoriassa arviointi kuvautuu vahvasti koulun ohjaamana strukturoituna prosessina ja ohjaavien fysioterapeuttien kokemana omien arviointityökalujen puutteena. Arviointivastuun nähdään olevan täysin ohjaavalla fysioterapeutilla, vaikkakin arviointiyhteistyötä on koettu tarjotun koulun puolelta. Arviointiyhteistyö koulun kanssa koetaan ohjaavien fysioterapeuttien keskuudessa turhaksi ja aikaa vieväksi. Arvioinnin nähdään tässä kuvauskategoriassa olevan hyödyllistä vain opiskelijalle.

Ensimmäinen esiin noussut teema **arvioinnin kohteet**, keskittyi tässä kuvauskategoriassa opiskelijan nykyhetken ja opiskelijan aiemman osaamisen arviointiin. Ohjaavien fysioterapeuttien puheessa korostui siis opiskelijan osaaminen arviointihetkellä sekä myös aiemmin hankittu osaaminen. Ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat arvioinnin sisältävän opiskelijan nykyhetken osaamisen arviointia, kuten opiskelijan substanssiosaamista, mutta myös henkilökohtaisten ominaisuuksien arviointia, kuten opiskelija sosiaalisten taitojen ja persoonan arviointia. Opiskelijan toimintaa ja osaamista fysioterapeutit vertasivat tässä kuvauskategoriassa tavoiteltavaa toimintaa ohjaavaan tieteelliseen näyttöön sekä fysioterapeuttiopiskelijan oletettuun, opiskelujen kestoon suhteutettuun osaamistasoon.

”Mut, et tavallaan sitten sen harjoittelujakson jälkeen, mä oletan, että tavallaan, että on, on sitten niinkun talon tavat hallussa. [...] että uskaltais sitten päästää opiskelijan, sitten kun on ne paperit saanut käteensä, niin ihan oikeesti, oikeesti myös töihin.” (H2)

”Mitä minä arvioin, niin mä kun arvioin sitä, niin toki se, että pyrkii sen opiskelijan sen hetkiset taidot tai osaamisen suhteuttamaan ehkä vähän siihen, että mitä häneltä pystyy siinä vaiheessa odottamaan.” (H4)

”No lähinnä sitä miten hän on ihmisten kanssa ja miten hän suhtautuu, miten hän kuuntelee ja miten hän ottaa kontaktia.” (H1)

”Niin kyllähän se paljon on semmosta niinkun, että kyllähän se vähän on semmosta persoonaakin, mitä siinä niinkun tulee arvioitua.” (H5)

Ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat opiskelijan nykyhetken osaamisen arvioinnin myötä arvioivansa välillisesti myös opiskelijan aiemmin saamaa opetusta ja aiemmista harjoitteluista kertynyttä ammatillista osaamista.

“Mut sitten se, että siin tietysti tilanteessahan väkisinkin niin me aina arvioidaan niitä molempia, et sitä sen opiskelijan nykytaitoja ja sitä opiskelijaa itseään, mutta myöskin sitten sitä hänen saamaansa opetusta myöskin.”(H4)

Tässä kuvauskategoriassa **arvioinnin osalliset** teema näyttäytyi ohjaavien fysioterapeuttien vastuun korostumisena arvioinnin toteuttamisessa. Fysioterapeutit kokivat fysioterapeuttiopiskelijoiden ohjattujen harjoitteluiden arviointivastuun jääneen kokonaan ohjaaville fysioterapeuteille.

”Mutta nythän se on jäänyt meille niinkun kentälle ihan kokonaan, että opettaja ei oo siihen niinkun ainakaan meidän nähdäksemme vaikuttanut. Et se on jäänyt ihan pelkästään meidän vastuulle.” (H2)

“... se jää kuitenkin sillei usein, kuitenkin sen fysioterapeutin, ohjaavan fysioterapeutin vastuulle” (H5)

“Ei se nyt ainakaan voi olla sen koulun tai opettajan vastuulla, eihän se koulu tai opettaja tiedä hölkäsen pöläystä, että mitä siellä on oikeesti tapahtunut.” (H4)

Huolimatta siitä, että fysioterapeutit kokivat arvioinnin vastuun jääneen ohjaaville fysioterapeuteille, kuvauskategoriassa nousi kuitenkin esiin kokemuksia ohjaavan opettajan arviointiyhteistyön yrityksistä. Ohjaavan opettajan nähtiin jäävän kuitenkin täysin ulkopuoliseksi ohjatun harjoittelun arvioinnissa, jonka myötä arviointiyhteistyö ohjaavan opettajan kanssa koettiin turhana ja vain aikaa vievänä.

”Tota siinä on ollut sitten useimmiten yks tai kaks tämmöstä etäyhteydenottoa opettajalta, jotka on mun mielestä ollut ihan turhia.” (H2)

”Toisaalta joku kolme keskustelua alkaa olla jo, tämmöstä palautekeskustelua, alkaa olla jo aika paljon, jos miettii, et on kuuden tai seittemän viikon harjoitteluita.” (H4)

Tässä kuvauskategoriassa **arvioinnin käytännön toteutus** näyttäytyi virallisina arviointikeskusteluina, joita ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat keskitetyiksi arvioinneiksi. Näitä keskitettyjä arviointeja fysioterapeutit kuvasivat toteutettavan etenkin harjoittelun keskivaiheilla tapahtuvina väliarviointeina sekä harjoittelun loppupuolella tehtävinä loppuarviointeina.

“No pitkältihän näillä kaikilla opiskelijoilla on just ne vähän tämmöset keskitetyt arvoinnit siinä puolessa välissä ja lopussa.” (H7)

“Sit loppuarvioissa voidaan, että miten hallitsee näitä niinkö kyseisiä metodeja ja keinoja ja menetelmiä yleisesti, ilman, että siellä on viety ihan potilastasolle sitä asiaa.” (H6)

“Et, ja sit kyllähän se on ihan ne semmoset niinku väliarviot ja muut tälläset asiat.” (H5)

Arvioinnin lähtökohtana tässä kuvauskategoriassa näyttäytyivät koulun luomat ohjeet ja tavoitteet. Ohjaavat fysioterapeutit pohjasivat omaa arviointiaan vahvasti koulun asettamiin ohjeisiin, kuten arviointilomakkeisiin sekä koulun opiskelijoille laatimiin harjoittelujakson tavoitteisiin.

“... miten sä arvioit, niin meillähän on tosi hyvä työkalu. Meillähän on ihan semmonen, että nämä asiat, että huolehtii asioistaan ja toimii eettisesti ja pitää. Meillähän on oikeesti semmonen niinkun, suunnittelee tilanteet hyvin, että meillä on semmonen todella niinkun palikkaversio siihen tueksi, siihen arviointiin.” (H5)

“Koulussakin on ne tietyt raamit siihen tavoitteisiin, tietylle jaksolle.” (H7)

“No ihan käytännössä se arviointilomake itsessään. Kun siellä on just ne tietyt kategoriat ja sinne pitää niinkun jotain keksiä” (H4)

“Olen jollakin tavalla kokenut sen aika haasteelliseksi, mutta sitten tavallaan, kun jaksaa nähdä sen vaivan, miettii ihan tosissaan ne kaikki osa-alueet, kaiken maailma tota mikä se nyt on kolmikanta arviointi. Niin tota, jaksaa miettiä useammasta näkökulmasta, että tota mihin lokeroon tämä opiskelija nyt sitten milläkin osa-alueella sijoittuis.” (H2)

Vaikka fysioterapeutit pohjasivatkin arviointia koulun lomakkeisiin, ei koulun arviointilomakkeen ja koulun harjoittelulle asettamien tavoitteiden koettu aina palvelevan

käytännön työtä. Etukäteen koulun puolelta asetetut ohjeet ja tavoitteet koettiin fysioterapeuttien keskuudessa vaikeaselkoisina ja yleisinä, joka vaikeutti niiden soveltamista käytäntöön.

“Nyt tulee se isoin konkreettinen haaste siinä arvioinnissa, että et et se struktuuri, millä monessa ammattikorkeakoulussa sitä arviointia suoritetaan, ei välttämättä sit taas loppuviimein palvele sitä käytäntöä kuitenkaan.” (H4)

“Ja sitten nyt on sitten tietenkin se mikä koululta tulee semmonen niinkun lomake, mihin pitää arviointilomake, missä on hyvin korkea, tähän asti ollut kauhean korkealentoisia lauseita.” (H1)

“Ja ne ei ehkä palvele mejän niinkun (työskentelysektori). Että ne on aika yleismaallisia ne koulujen pohjat. Niin se on ollut välillä sitten haastavaakin soveltaa siihen mejän, mejän työhön.” (H6)

Ohjaavat fysioterapeutit kokivat oman arviointikompetenssinsa puutteellisena. Koulun ohjeisiin nojautuminen sekä arviointityökalujen soveltamisen vaikeus tekivät arvioinnista haasteellista.

“Mutta eihän meillä tavallaan siihen arviointiin ole minkäänlaisia valmiuksia.” (H2)

“Siis ehkä semmoselta, meitäkin on kauheesti niinkun ohjattu ja koulutettu siihen ja saatu kauheesti tietoo, mutta silti se tuntuu aina siltä, että ei mulla oo niinkun kauheesti ... niinkun työkaluja tähän tai, että mitä mun nyt täytyy oikein arvioidakkaan.” (H5)

“No ihan käytännössä se arviointilomake itsessään. Kun siellä on just ne tietyt kategoriat ja sinne pitää niinkun jotain keksiä.” (H4)

Tässä kuvauskategoriassa **arvioinnin merkityksellisyttä** kuvattiin merkityksellisenä opiskelijalle. Opiskelijan ja hänen osaamisensa nähtiin olevan arvioinnin keskiössä. Ohjaavat fysioterapeutit eivät tässä kuvauskategoriassa kokeneet opiskelija-arviointia merkityksellisenä tai hyödyllisenä itselleen.

“Pääpiirteittäin nimenomaan se, että se opiskelija sais siitä harjoittelusta parhaan mahdollisen hyödyn.” (H7)

“Niin kyllä sen mun mielestä niinkun merkkää sille opiskelijalle varmaan kuitenkin aika paljo.” (H1)

“... koska kyllähän sitten mä oon sitä mieltä, että se on siellä oppimassa ja näkemässä niitä asioita.” (H5)

“Mutta mitä se tarkoittaa taas mulle niin, niin henk.koht. niin, se ei tällaisellään oo mikään semmonen, mistä niinkun itse saa niin.” (H4)

6.2 Kuvauskategoria II: kompetenssin varmistaminen

Toisessa kuvauskategoriassa ohjaavien fysioterapeuttien käsitykset arvioinnista näyttäytyvät “kompetenssin varmistamisena”. Opiskelijan nykyhetken osaamisen sijaan tässä kuvauskategoriassa korostuu opiskelijan osaamisen kehittyminen. Kuvauskategoriassa arviointi kuvautuu ohjaavan fysioterapeutin sekä opiskelijan yhteisprosessina. Arviointiyhteistyö ohjaavan opettajan kanssa lisääntyy tässä kuvauskategoriassa ohjaavien fysioterapeuttien kokemana, joskin arviointiyhteistyö ohjaavan opettajan kanssa kuvautuu näennäisenä. Arvioinnin käytännön toteutus näyttäytyy opiskelijan toiminnan seuraamisena ja palautteenantona, ja arvioinnin lähtökohdiksi kuvauskategoriassa kuvautuvat opiskelijan harjoittelujaksolle luomat omat tavoitteet. Tässä kuvauskategoriassa arvioinnin nähdään olevan hyödyllistä ja merkityksellistä sekä opiskelijalle että ohjaavalle fysioterapeutille.

Tässä kuvauskategoriassa **arvioinnin kohteet** teema näyttäytyi opiskelijan osaamisen kehittymisen arviointina. Nykyhetken osaamisen arvioinnin sijaan fysioterapeutit kokivat arvioinnin kohteena olevan fysioterapeuttiopiskelijoiden osaamisen kehittymisen harjoittelujakson aikana.

“Mutta siis sillai niinkun, että et niinkun muuten niinkun kun se opiskelijan ohjaaminen on tosi kivaa ja se on tosi intensiivistä ja sä oot siinä kokoajan mukana ja sää näät kun se kehittyy ja sä näät kun asiat menee eteenpäin.” (H5)

”Ja sitä niinkun sitten, että lähinnä ja sit tavallaan, miten se, opiskelija sitten niinkun viikkojen aikana niinkun edistyy siinä tekemisessään.” (H1)

Tässä kuvauskategoriassa fysioterapeutit painottivat arvioinnissaan työelämän kannalta tärkeiksi kokemiaan ominaisuuksia ja taitoja kuten opiskelijan vuorovaikutustaitoja.

“Tietysti mä ajattelen, että mä harvoin jotenkin arvioin sitä, että mitä sä opit niinkun niistä nilkkavammoista - tyyppisesti. Et, että sitten mun arviointihan on yleensä enemmän just sitä semmosta, että miten sä olit vuorovaikutuksessa ja miten sä toimit täällä työyhteisössä ja.” (H3)

“Mutta sitten se on myös niinkun, jos mietitään vähän humanimmalta näkökulmalta, niin sitä niinkun ihmisen kohtaamisen ja sitä vuorovaikutuksen arvioimista, etenkin kun kyseessä on sairaat ihmiset.” (H6)

Toisessa kuvauskategoriassa **arvioinnin osalliset** –teema näyttäytyi arviointivastuun jakautumisena ohjaavalle fysioterapeutille sekä opiskelijalle. Kuvauskategoriassa ohjaavan fysioterapeutin rooli näyttäytyi edelleen korostuneena, mutta ohjaavat fysioterapeutit kokivat myös opiskelijalla olevan vastuu oman toimintansa reflektoinnista.

”Mutta kyllä mä koen ite olevani kuitenkin aika isossa vastuussa siitä, mutta myös opiskelija ite on siitä omasta arvioimisesta niinkun tekemisestään vastuussa, että.” (H1)

“Niin koen, että ohjaajana se vastuu on kuitenkin aika paljon myös mulla, totta kai, että, että se harjoittelujakso menee oikeeseen suuntaan ja, että se opiskelija sais siitä mahdollisimman paljon irti, niin koen, että se vastuu on kuitenkin aika pitkälti mulla, mutta ei missään nimessä niin, että sillä opiskelijalla ei olis mitään vastuuta ittellään.” (H7)

Tässä kuvauskategoriassa myös ohjaavalla opettajalla nähtiin olevan oma roolinsa arviointiin liittyen, mutta osallistuminen arviointiin kuvautui fysioterapeuttien kokemana näennäisenä. Arviointiyhteistyön toteutuessa ohjaavan opettajan kanssa lähinnä näennäisesti, ohjaavien fysioterapeuttien puheessa nousi esiin toiveita toimivammasta arviointiyhteistyöstä ohjaavan opettajan kanssa.

“Niin jotenkin, välillä tuntuu se, et koulun puolelta se arviointi vähän niinkun ... Ei, ei aina oteta kauheen hyvää vastuuta siitä arvioinnista.” (H1)

“Että kyllä meillä sillei niinkun on siihen aikaa ja resurssia jotenkin meidän puolelta varattu, mutta onks se sitten jotenkin heidän puoleltaan, niinkun niin

paljon sitä resurssia ja aikaa, niin kyllä se niinkun, opettajahan jää sellaseksi ulkopuoliseksi.” (H5)

Arvioinnin **käytännön toteutus** näyttäytyi tässä kuvauskategoriassa jatkuvana opiskelijan toiminnan seuraamisena ja palautteen antona. Virallisten arviointikeskustelujen sijaan fysioterapeutit kuvasivat arvioinnin olevan koko harjoittelujakson läpi jatkuva prosessi. Ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat arvioinnin olevan niin kiinteä osa harjoittelun ohjausprosessia, että sen tapahtumista ei erikseen ole tarvetta korostaa opiskelijalle.

“Et se arviointi ei oo vain joku keskustelu vain jossain kohdin sitä harjoittelujaksoa, vaan se arviointihan on semmosta niinkun sitä jokapäiväistä olemista ja tekemistä.” (H3)

“Mutta kyllähän sitä, koen, että sitä arviointia totta kai tapahtuu sen harjoittelun ajan.” (H7)

“No siis kyllähän se nyt on ihan niinkun. Niin, no mä nään sen oikeestaan vähän niinkun osana sitä koko, koko niinkun ohjaustarinaa.” (H5)

“Että siis, mä en nyt sano heille, että mä arvioin sua kokoajan, en todellakaan. [...] Mä en sitä sanaa arviointi, mä en käytä sitä niiden opiskelijoiden kuullen.” (H1)

Kuvauskategoriassa ohjaavien fysioterapeuttien puheessa korostui myös vuorovaikutuksellisuus opiskelijan ja ohjaavan fysioterapeutin välillä. Arviointia ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat toteuttavansa yhteisen vuorovaikutuksen kautta. Vuorovaikutuksesta puhuessaan ohjaavat fysioterapeutit korostivat ohjaavan fysioterapeutin ja opiskelijan välistä luottamusta ja kunnioitusta.

“Ehkä mä nään semmosen, enemmänkin sitä semmosena niinkun vuoropuheluna ja yhdessä töiden tekemisenä kun semmosena, että nyt tulee hampurilaismallina, että hyvin meni, mutta voisit parantaa ens kerralla tätä, mutta näppärästi meni.” (H5)

“Että kun kuitenkin työskennellään yhdessä ja tehhään. Niin, että se on semmonen niinku toisia kunnioittava ja kuunteleva ja ottaa huomioon.” (H1)

Toisessa kuvauskategoriassa **arvioinnin lähtökohtana** näyttäytyi opiskelijan luomat omat tavoitteet. Ohjaavat fysioterapeutit pohjasivat arviointia opiskelijan harjoittelujaksolle luomiin omiin tavoitteisiinsa. Ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat tässä kuvauskategoriassa arvioivansa,

onko opiskelija onnistunut omien tavoitteidensa saavuttamisessa harjoittelujakson aikana. Fysioterapeutit kokivat opiskelijan omien konkreettisten harjoittelujaksolle asetettujen tavoitteiden helpottavan arvioinnin toteuttamista.

“Se opiskelija ensin ite kirjottaa ne tavoitteet, joka niinkun se viikko kerrallaan ja sitten siitä on niinku helppo lähteä. Helppo lähteä sitten niinkun arvioimaan sitä, että no onko hän onnistunut niissä omissa tavoitteiden saavuttamisessa” (H1)

“... sitten kun opiskelija itse tekee tavoitetta ja miettii, että mitä hän haluaa siltä jaksolta saada niin, niin.” (H5)

“tosiaan mä aattelen, että ihmiset tulee yleensä niin, että niillä on aika valmiit tavoitteet. [...]et opiskelijoilla on jotenkin aika selkeet jotenkin ne tavoitteet kun ne tulee sinne harjoitteluun.” (H3)

Ohjaavat fysioterapeutit kuitenkin kuvasivat, että opiskelijoiden tavoitteet eivät aina olleet täysin opiskelijalähtöisiä ja harjoitteluympäristöön sovellettuja, vaan näiden muodostamista ohjasivat myös ohjaava fysioterapeutti, harjoittelua ohjaava opettaja sekä koulun luomat ohjeet ja tavoitteet.

“Sit taas kun se opiskelija lähtee hahmottamaan niitä tavoitteita niin se, että kuinka konkreettisia ne sit pitää oikeesti olla ja ei pidä olla ja sit välillä nekin saattaa olla vähän ristiriidassa ja kuinka isosta kokonaisuudesta voidaan niinkun ottaa yks tavoite. Vai pitääkö ne olla konkreettisia.” (H7)

“No sanotaanko, että sit kun niitä on tehnyt niinkun tietyn verran niitä, niinkun niitä tota noin niin ohjauksia ja tietyn verran katonut, kun niitä tavoitteita laitetaan ja mietitään, että mitä ne nyt on. Niin kyllähän ne niinkun ohjautuu aikalailla siihen niinkun, että mä en aina tiedä, et onks ne sen opiskelijan tavoitteita vai oliko ne sitten kuitenkin loppujen lopuks opettajan ja ohjaavan fysioterapeutin asettamia tavoitteita.” (H5)

Tässä kuvauskategoriassa ohjaavien fysioterapeuttien puheessa ei enää noussut esiin arviointikompetenssin ja arviointityökalujen puutetta. Kuvauskategoriassa fysioterapeuttien arviointikompetenssi näyttäytyi aiempien kokemusten rakentamana.

“Joo se on muuten totta, että sitä ei hirveesti opeta missään, että. Itelläkin se nyt on tullut vaan niinku kokemuksen myötä ... “ (H1)

“Mut itelläni vaikuttaa se, tavallaan ne, mitä mä heti ekaks sanoin, ne omat kokemukset siitä minkälaista se oli. Niin jotenkin, se vaikuttaa siihen tilanteeseen itsellä.” (H5)

Tässä kuvauskategoriassa **arvioinnin merkityksellisyys** näyttäytyi arvioinnin merkityksellisyytenä sekä opiskelijalle että ohjaavalle fysioterapeutille. Ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat saavansa arvioinnin yhteydessä opiskelijoilta palautetta omasta työstään ja pystyivät tämän pohjalta kehittämään omaa osaamistaan ja tietämystään. Arviointiprosessin myötä fysioterapeutit kuvasivat toteuttavansa myös itsereflektiota, jonka pohjalta he pohtivat omaa osaamistaan ja toimintaansa.

“Opiskelija antaa myös minullepäin sitä palautetta.” (H1)

“Niin onhan se myös sitä, että silloin jossain tilanteissa, niin kyllähän hän sitten antaa palautetta minullekin.”(H5)

“Et siinä nyt vähän, että aina kun arvioit opiskelijaa, niin samalla vähän peilaat sitä omaa ohjaamista siinä.” (H6)

6.3 Kuvauskategoria III: tulevaisuusorientoitunut arviointi

Kolmas ja laajin kuvauskategoria kuvaa käsitystä fysioterapeuttiopiskelijoiden arvioinnista ”tulevaisuusorientoituneena arviointina”. Tässä kuvauskategoriassa arvioinnissa korostuu opiskelijan nykyhetken ja osaamisen kehittymisen sijaan tulevaisuuteen suuntaava arviointinäkökulma, jatkuva oppiminen ja tulevaisuuden oppimistarpeet. Arviointivastuun nähdään tässä kuvauskategoriassa jakautuvan kolmikantaisesti ohjaavan fysioterapeutin, opiskelijan sekä ohjaavan opettajan välillä. Parhaimmillaan kolmikantainen arviointi ja yhteistyö ohjaavan opettajan kanssa on fysioterapeuttien kokemana hedelmällistä. Arvioinnin käytännön toteutus kuvautuu tässä kuvauskategoriassa kollegiaalisena toimintana osana ohjausarkea. Tässä kuvauskategoriassa fysioterapeutit kokevat arvioinnin olevan merkityksellistä opiskelijalle, ohjaavalle fysioterapeutille sekä myös koko työyhteisölle, jossa ohjaava fysioterapeutti sekä opiskelija työskentelevät. Aiemman kuvauskategorian tavoin myös

tässä kuvauskategoriassa arvioinnin lähtökohdiksi kuvautuu opiskelijan luomat omat tavoitteet. Ohjaavien fysioterapeuttien käsitykset arvioinnin lähtökohdista eivät siis tässä kuvauskategoriassa enää laajennu, vaan kuvautuvat samantasoisina edellisen kuvauskategorian kanssa.

Tässä kuvauskategoriassa **arvioinnin kohteet** teema näyttäytyi opiskelijan ammatillisen osaamisen ja osaamistarpeiden suuntaamisena tulevaan. Ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat arvioinnin olevan fysioterapeuttiopiskelijan ammatillisen kehityksen suunnan näyttämistä ja tulevaisuuden osaamistarpeiden esiin nostamista. Tässä kuvauskategoriassa fysioterapeuttien arviointiin liittyvässä puheessa korostui vahvasti tulevaisuusnäkökulma.

”Niin ehkä siihen niinkun, että saa feedbackkia siihen, että missä vaiheessa se oma ammatillinen kehitys on menossa.” (H6)

”Mitä se on oppinut sen harjoittelun aikana. Joku voi oppia ihan valtavasti. Mut siitä huolimatta on vielä niinkun matkaa.” (H3)

”Jos ajattelee sitä niinkun arviointia sit niinkun ihan loppujen lopuks semmosena ihan niinkun töks, nyt sinä saat tästä hyväksytyn tai hylätyn ja nyt minä annan sinulle niinkun lopullisen palautteen tästä, että miten tämä nyt on mennyt ja mitä voisit jatkossa kehittää ja muuta niin.” (H5)

”Mä näkisin, että se kaikista isoin rooli sillä arvioinnilla on, että se opiskelija niinkun saa siitä työharjoitteluista asioita irti. Monesti harjoitteluissa saadaan sitä oppia, mitä koulussa ei tietyllä tapaa saada. Siellä saadaan ne perus perus hommat, mutta sitten se työelämä opettaa, että nimenomaan ne oppii siellä, siellä toimimaan, hän oppii siihen itse ammattiin, hän pärjää itsenäisesti sitten aikanaan kun hän sinne työelämään menee.” (H7)

Arvioinnin osallisiksi tässä kuvauskategoriassa kuvautuivat ohjaava fysioterapeutti, opiskelija sekä ohjaava opettaja. Arvioinnin osallisuuden nähtiin siis jakautuvan kolmikantaisesti. Tässä kuvauskategoriassa jokaisella arvioinnin osallisella nähtiin olevan oma roolinsa arviointiin liittyen ja jokaisen osallistujatahon nähtiin osallistuvan arviointiin omista lähtökohdistaan. Fysioterapeutin kuvasivat arvioivansa opiskelijan päivittäistä tekemistä ja asiasisältöjä. Opiskelijalla he kuvasivat olevan vastuun oman toimintansa reflektoinnista ja ohjaavan opettajan ohjaavat fysioterapeutit kokivat toteuttavan arviointia oppilaitoskontekstista lähtöisin. Ohjaavien fysioterapeuttien puheessa nousi esiin aito kolmikantainen

arviointiyhteistyö, jonka myötä yhteistyö arvioijien eri osallisten välillä koettiin aidosti hedelmälliseksi.

”Kyllä mutta, totta kai se arviointi on myös siellä opettajan puolellakin.” (H7)

”Se käytännön, käytännön osaamisen arviointi on mun mielestä ohjaavan terapeutin vastuulla osittain, mutta myös sen opiskelijan niinkö itse vastuulla olevia asioita. [...] Mutta sitten myös vastuuta on mun mielestä, tai ainakin mitä on käytännössä huomannut, niin on siellä koulun puolella opettajilla, ohjaavilla opettajilla.”(H6)

”Ja sit ne on ollut jotenki tosi sellasia hedelmällisiä ja ja, ja semmosia niinkun, että opiskelija on jotenkin päässyt kertomaan sitä, että mitä siellä harjoittelupaikassa tapahtuu ja minkälaista se arki on siellä ollut ja sit se opettaja on jotenkin sillei, et no täähän hyvä, että sitten sulla täytyy tää tavote, mistä me puhuttiin. ” (H3)

“Että, että, että mä arvioin sitä, miten meillä on mennyt se päivittäinen tekeminen ja miten niitten niinkun asiasisältöjen kanssa on menny. Ja sitten opiskelijan pitää itse arvioida, miten hänellä on menny ja tota noin niin, reflektoida sitä omaa toimistaan, mutta sitten se opettajan, opettajan tehtävä on kuitenkin arvioida sitä kaikkee niinkun, tämmösiä niinkun, miten mä nyt sanoisin. Tämmösiä niinkun muotoseikkoja ja muita tämmösiä. Kyllähän se kuitenkin opettaja on esimerkiksi, joka hyväksyy opiskelijan tavoitteet ja ja opettajahan ne katsoo ja käy läpi, että onko ne sellasia. Tavallaan osaa sen, semmosen struktuurin, mikä kuitenkin.” (H5)

Kolmannessa kuvauskategoriassa **arvioinnin käytännön toteutuksen** teema näyttäytyi kollegiaalisena toimintaan osana jokapäiväistä ohjausarkea. Tässä kuvauskategoriassa ohjaavien fysioterapeuttien puheessa korostui ohjaavan fysioterapeutin ja opiskelijan välinen tasa-arvo sekä yhdessä tekeminen. Ohjaavan fysioterapeutin ja opiskelijan välillä nähtiin vallitsevan kollegiaalinen suhde, jonka myötä ohjaava fysioterapeutti ja fysioterapeuttiopiskelija kuvautuivat tasavertaisina. Tässä kuvauskategoriassa arvioinnin käytännön toteutus kuvautui strukturoimattomana prosessina.

“[...]kun mä ajattelen, että se on enemmän vähän semmosta. Tietysti, koska ne on semmosia loppuvaiheen opiskelijoita niin se on jo vähän semmosta vertaiskeskustelua.” (H3)

“Ehkä mä nään semmosen, enemmänkin sitä semmosena niinkun vuoropuheluna ja yhdessä töiden tekemisenä kun semmosena, että nyt tulee hampurilaismallina, että hyvin meni, mutta voisit parantaa ens kerralla tätä, mutta näppärästi meni.” (H5)
“Sillä tavalla, että, se on ihan semmosta niinkun opiskelijan kanssa niitten tavoitteiden asettamista ja läpikäyntiä, mutta myös sitten niiden asetettujen tavoitteiden arviointia, mitä sinne on yhdessä, opiskelija on kirjannut tavoitteeksi.” (H6)

Kolmannessa kuvauskategoriassa **arvioinnin merkityksellisyyttä** kuvattiin merkityksellisyytenä koko työyhteisölle, jossa ohjaava fysioterapeutti ja opiskelija työskentelevät. Ohjaavien fysioterapeuttien puheessa korostui henkilökohtaisten merkitysten sijaan arvioinnin laajempi merkityksellisyys. Ohjaavat fysioterapeutit kokivat, että opiskelijalta saadun palautteen myötä yksilöllisten merkitysten sijaan koko työyhteisön on mahdollista tarkastella omaa toimintaansa ja sen laatua.

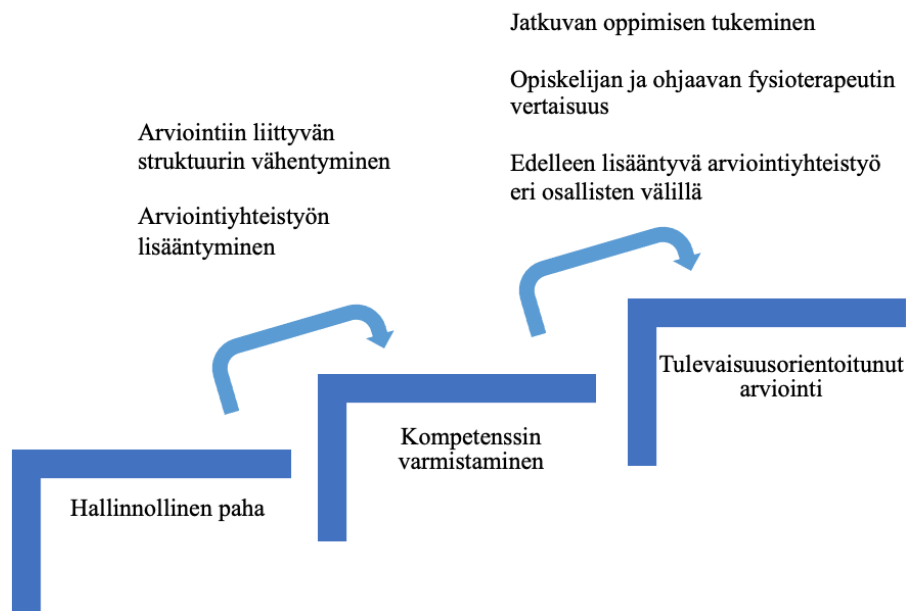
“Ja sitten myös se, että pysytään myös mukana siinä, niinkun, koulujen ja opiskelijoitten niinkö tavoitteissa. Mitä siellä halutaan opettaa koulussa, että me pystytään vastaamaan niihin harjoittelun tavoitteisiin, et me nähdään se, että toteutuuko ne opintojakson tavoitteet siellä meidän yksikössä ja meidän harjoittelussa. Että onko se meidän työ niin laadukasta kuin sen pitäis olla siihen niinkö opintojaksoon viitekehukseen tarkasteltaessa.” (H6)

“Opiskelija ehdottomasti, että tota, totta kai opiskelija antaa myös sille työyhteisölle, missä he ovat niin totta kai.” (H7)

6.4 Kriittiset aspektit

Kriittiset aspektit auttavat tunnistamaan kuvauskategorioiden välisiä kriittisiä eroja (Åkerlind 2008). Kriittiset aspektit määriteltiin tässä tutkimuksessa tarkastelemalla kuvauskategorioiden välisiä kriittisiä eroja (kuva 3). Edellä kuvatut kolme kuvauskategoriaa kuvaavat ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä arvioinnin kohteista, osallisista, käytännön toteutuksesta, lähtökohdista ja merkityksellisyydestä. Ensimmäinen kuvauskategoria rakentuu arviointikäsitteistä, joissa ammattikorkeakoulun koetaan ohjaavan arvioinnin toteutusta, mutta ei kuitenkaan ottavan vastuuta arvioinnista. Toisessa kuvauskategoriassa arviointiin

liittyvän struktuurin koettiin vähenevän ja arviointiyhteistyön arvioinnin osallisten välillä lisääntyvän. Kolmannessa kuvauskategoria korostuu opiskelijan jatkuvan oppimisen tukeminen, opiskelijan ja fysioterapeutin vertaisuus sekä edelleen lisääntyvä arviointiyhteistyötä eri osallisten välillä. Tunnistetut kriittiset aspektit kuvauskategorioiden I ja II välillä ovat 1) arviointiin liittyvän struktuurin vähentyminen ja 2) arviointiyhteistyön lisääntyminen ja kuvauskategorioiden II ja III välillä 1) jatkuvan oppimisen tukeminen 2) opiskelijan ja ohjaajan vertaisuus 3) edelleen lisääntyvä arviointiyhteistyö eri osallisten välillä.



KUVA 3. Kuvauskategorioiden väliset kriittiset aspektit.

7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tutkia fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelua ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä ohjatun harjoittelun arvioinnista. Tutkimus toteutettiin laadullista tutkimusotetta ja fenomenografista tutkimusmetodologiaa hyödyntäen. Tutkimuksessa haastateltiin seitsemää (n=7) fysioterapeuttia, jotka olivat toimineet fysioterapeutteina vähintään kahden vuoden ajan, ohjanneet vähintään kahden fysioterapeuttiopiskelijan käytännön harjoittelujaksoa ja joiden viimeisestä ohjauskokemuksesta oli kulunut enintään yksi vuosi. Tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa on tärkeää huomioida, että tulokset edustavat tutkittavan joukon kollektiivisia arviointikäsitteitä tietyssä kontekstissa ja tietyssä hetkenä, tutkijan tulkitsemana.

7.1 Tutkimustulosten yhteenveto

Tutkimukseen osallistuneet fysioterapeutit olivat työskennelleet fysioterapeutteina useita vuosia (vaihteluväli 5-24 vuotta) ja ohjanneet useita fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelujaksoja työuriensa aikana. Haastatteluissa tutkittavat kuvasivat omaa ymmärrystään ja toimintatapojaan käytännön harjoitteluihin liittyvästä opiskelija-arvioinnista. Arviointiin liittyvien käsitysten lisäksi tutkittavat kuvasivat haastatteluissa myös laajemmin opiskelijaohjaukseen liittyviä prosesseja sekä ohjaukseen liittyviä haasteita.

Fenomenografisen analyysin myötä aineistosta muodostettiin kolme kuvauskategoriaa, jotka kuvaavat ohjaavien fysioterapeuttien laadullisesti erilaisia käsityksiä opiskelija-arvioinnista ja sen toteutuksesta. Kuvauskategoriat nimettiin seuraavasti: ” I hallinnollinen paha”, ”II kompetenssin varmistaminen” ja ” III tulevaisuusorientoitunut arviointi”. Kuvauskategoriat olivat luonteeltaan hierarkkisia, eli kuvauskategorioissa suppeammat käsitykset sisältyivät seuraavaan laajempaan kuvauskategoriaan, mutta ei toisinpäin. Kuvauskategorioiden hierarkkisuus ilmeni tietoisuuden avartumisena kuvaavien ja kuvauskategoriat läpileikkaavien teemojen välityksellä (Åkerlind 2005a). Tietoisuuden avartumista kuvaavat teemat nimettiin seuraavasti: 1) arvioinnin kohteet, 2) arvioinnin osalliset 3) arvioinnin käytännön toteutus 4) arvioinnin lähtökohdat ja 5) arvioinnin merkityksellisyys. Kuvauskategorioiden kriittisiä eroja tarkasteltiin siitä näkökulmasta, miten tietoisuus avartuu siirtyessä kuvauskategoriasta toiseen. Kriittiset aspektit I ja II kuvauskategorioiden välillä olivat ”arviointiin liittyvän struktuurin

vähentyminen” sekä ”arviointiyhteistyön lisääntyminen” ja kuvauskategorioiden II ja III välillä ”jatkuvan oppimisen tukeminen”, ”opiskelijan ja ohjaavan fysioterapeutin vertaisuus” sekä ”edelleen lisääntyvä arviointiyhteistyö eri osallisten välillä”.

7.2 Tutkimustulosten tarkastelu

Ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä opiskelija-arvioinnista on tutkittu varsin vähäisesti ja suurimmassa osassa tutkimuksia opiskelija-arviointia on lähestytty osana laajempaa opiskelijan ohjausprosessia. Fysioterapiaspesifiä arviointiin liittyvää tutkimusta sosiaali- ja terveystieteiden kontekstista tarkasteluna on tehty varsin vähän. Fenomenografisella tutkimusotteella tehtyjä tutkimuksia tutkimuksen kohdeilmioista ei tiettävästi ole aiemmin tehty. Suomalaisessa kontekstissa tutkimustiedon aukko on varsin selvä, tuoreen tutkimustiedon puuttuessa kokonaan. Näiden seikkojen vuoksi tämän tutkimuksen tuloksia tarkastellaan suhteessa kirjallisuuskatsauksen tuloksiin, laajemmin sosiaali- ja terveystieteiden kontekstissa tehtyihin tutkimuksiin opiskelija-arviointiin liittyen sekä aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen.

Tässä tutkimuksessa opiskelija-arviointi ymmärrettiin ohjaavien fysioterapeuttien keskuudessa suppeimmillaan hallinnollisena pahana, johon liittyy vahvasti opiskelijan osaamisen varmistaminen, strukturoitu koulun ohjaama arviointiprosessi, ohjaavan fysioterapeutin vastuu arvioinnista sekä arvioinnin merkityksellisyys opiskelijan kannalta. Laajimmiltaan opiskelija-arviointi koettiin opiskelijan osaamistarpeiden suuntaamisena tulevaan, aitona ja hedelmällisenä yhteistyönä eri arvioijatahojen kanssa ja arvioinnin merkityksellisyytenä opiskelijalle, ohjaavalle fysioterapeutille sekä koko työyhteisölle. Opiskelija-arvioinnin ymmärrettiin rakentuvan tässä tutkimuksessa erilaisista osa-alueista: arvioinnin kohteista, arvioinnin osallisista, arvioinnin käytännön toteutuksesta, arvioinnin lähtökohdista sekä arvioinnin merkityksellisyydestä.

Tässä tutkimuksessa saadut tulokset valottavat sitä, että ohjaavat fysioterapeutit käsittävät opiskelija-arvioinnin kohteena olevan suppeimmillaan opiskelijan nykyhetken osaamisen sekä aiemmin hankitun osaamisen. Tämänkaltaista arviointia voidaan pitää nk. summatiivisena arviointina, joka arvottaa opiskelijan osaamista tavoiteltuna lopputuloksena tai -tuotoksena (Crisp 2012). Summatiivinen arviointi on saanut paljon osakseen kritiikkiä, sillä arvioinnilla pyritään testaamaan opiskelijoiden senhetkistä toimintaa ja osaamista, eikä niinkään tukemaan oppimista tai elinikäisen oppimisen valmiuksia (Virtanen ym. 2015). Vaikkakin summatiivinen

arviointi on saanut osakseen paljon kritiikkiä, on sillä edelleen vahva jalansija arviointikulttuurissamme (Crisp 2012) ja tämä näkyy myös tämän tutkimuksen tuloksissa. Harjoittelujaksoilla, kuten myös opinnoissa muutenkin, opiskelijoiden tulee saavuttaa tietty osaamisen taso, jotta opintoja on mahdollista jatkaa sujuvasti eteenpäin ja saavuttaa tarvittava ammatillinen pätevyys. Tämä edellyttää ammatillisen osaamisen ohella myös jatkuvan oppimisen edellytyksiä (Poikela & Vuoskoski 2016). Ajatellen opiskelijoiden riittävää ammatillisen kompetenssin saavuttamista ja opinnoista valmistuvalta edellytettävää osaamista, on summatiivisella arvioinnilla kuitenkin arviointikäytännöissä oma aikansa ja paikkansa.

Muuttuvassa työelämässä, jossa vaaditaan muuttuvia työelämätaitoja osana asiantuntijuutta, tarvitaan kuitenkin myös arviointikulttuuria, joka painottaa mittaamisen sijaan oppimisen kehittämistä ja tukemista (Poikela & Vuoskoski 2016; Vuoskoski & Poikela 2015). Tässä tutkimuksessa opiskelijoiden harjoittelua ohjaavat fysioterapeutit käsittivät arvioinnin kohteiksi laajimmillaan opiskelijan osaamisen kehittymisen sekä osaamistarpeiden suuntaamisen tulevaan, jatkuvan oppimisen tarpeisiin. Näin ollen tutkimuksen tuloksissa korostui summatiivisen arvioinnin lisäksi myös nk. formatiivinen arviointi. Formatiivisen arvioinnin nähdään kohdistuvan oppimisprosessiin (Virtanen ym. 2015), mahdollistaen opiskelijan ymmärryksen omasta osaamisestaan, suhteessa ammatin vaatimiin osaamistavoitteisiin (Ruotsalainen & Kääriäinen 2018, 257) ja niiden kehittymiseen (Poikela & Vuoskoski 2016). Tämänkaltaisen jatkuvan oppimisen tarpeen huomioiva arviointi vastaa työelämän muuttuviin tarpeisiin sekä hyödyttää opiskelijoita myös tulevaisuudessa kohdattavissa oppimistilanteissa. Arvioinnin kohteita tarkasteltaessa on hyvä huomioida, että myös vallalla olevat oppimiskäsitykset, jotka painottavat tiedon prosessointia ja oppimista eri tavoin, vaikuttavat arviointiin ja sen toteuttajiin sekä käytössä oleviin arviointimenetelmiin (Ruotsalainen & Kääriäinen 2018, 256). Erilaiset oppimiskäsitykset sekä arviointimenetelmät huomioon ottaen, olisikin tärkeää, että niin arvioija kuin arvioitava tietäisivät miten ja mihin tarkoitukseen arviointia käytetään (Crisp 2012; Vuoskoski & Poikela 2015).

Kuvauskategoriassa I ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat arvioinnin sisältävän opiskelijan nykyhetken osaamisen arviointia, kuten opiskelijan substanssiosaamista, mutta myös henkilökohtaisten ominaisuuksien arviointia, kuten opiskelija sosiaalisten taitojen ja persoonan arviointia. Opiskelijan asenteisiin, luonteenpiirteisiin tai persoonaan liittyvät tekijät eivät kuitenkaan lähtökohtaisesti kuulu opiskelijan oppimisen arviointiin, mikäli opiskelija saavuttaa oppimiselle ja työskentelylle asetetut tavoitteet esimerkiksi asenteestaan huolimatta, vaan

opiskelijan persoona ja temperamentti vaikuttavat siihen, millaisista lähtökohdista opiskelijat asioita harjoittelevat ja opettelevat (Luostarinen 2019, 38). Näin ollen ohjaavien fysioterapeuttien tulisikin persoonan arvioinnin sijaan soveltaa ohjaustaan opiskelijoiden mukaan ja tarjota jokaiselle opiskelijalle mahdollisuuden harjoitella ja opetella taitoja omista lähtökohdistaan. Tämä lisää myös arvioinnin läpinäkyvyyttä ja oikeudenmukaisuutta (Luostarinen 2019, 38).

Tässä tutkimuksessa ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat opiskelija-arvioinnin toteutuvan suppeimmillaan virallisina arviointikeskusteluina, koskien opiskelijan senhetkistä osaamista. Opiskelijan oikeus saada harjoittelujaksosta palautetta suullisesti ja kirjallisesti, esimerkiksi osana väliarviointia ja harjoittelujakson päättyessä, nähdään myös oleellisena osana opiskelijaohjausta (Opiskelijaohjauksen laatusuositukset 2017). Tätä näkemystä heijastelee myös Yeldonin ym. (2018) tutkimus, jossa opiskelijoiden harjoittelua ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat virallisten arviointikeskustelujen kohentavan opiskelijan oppimista ja lisäävän opiskelijoiden itseluottamusta.

Tässä tutkimuksessa fysioterapeutit korostivat myös läpi koko harjoittelun tapahtuvaa, jatkuvaa palautteen antamista ja kollegiaalista toimintaa. Jatkovaa arviointia ja palautteen antamista kuvataan opiskelijan oppimista sekä ammatillista kehittymistä edistävinä myös opiskelijaohjausta koskevissa laatusuosituksissa (Opiskelijaohjauksen laatusuositukset 2017). Jatkuva palautteenanto on erityisen tärkeää laaja-alaisen osaamisen kehittämisessä, kun opiskelija vielä harjoittelee osaamisen tunnistamista omassa toiminnassaan (Luostarinen & Nilivaara 2019, 62). Aiemmissä tutkimustuloksissa on myös raportoitu, että suoraan oppimistilanteisiin linkitetty palaute opiskelijan toiminnasta ja osaamisesta edistää opiskelijan oppimista (Handley & Williams 2009). Ernstzenin ym. (2010) tutkimuksessa myös fysioterapeuttiopiskelijat nostivat esiin jatkuvan palautteenannon tärkeyden osana oman ammatillisen kompetenssinsa kehittymistä. Jatkuvan palautteenannon tärkeyttä korostavat myös Kääriäinen ym. (2018, 224) sekä Yeldonin ym. (2018) tutkimuksen tulokset. Heidän mukaansa, jatkuvan palautteenannon avulla voidaan mahdollisesti vähentää myös arviointiin liittyvää stressiä ja tunnelatausta. Palautteenanto voidaan nähdä myös tärkeänä osana opiskelijan reflektiotaitojen kehittämisessä (Vuoskoski & Poikela 2015).

Tämä tutkimus nosti esiin vuorovaikutuksellisuuden ja kollegiaalisen toiminnan opiskelijan ja ohjaavan fysioterapeutin välillä. Yhteisen vuorovaikutuksen nähtiin rakentuvan tässä

tutkimuksessa opiskelijan ja ohjaavan fysioterapeutin välisessä luottamuksesta ja kunnioituksesta. Ernstszenin ym. (2010) sekä Yeldonin ym. (2018) tutkimusten tulokset ovat vastaavia, korostaen ohjaavan fysioterapeutin ja opiskelijan hyvää vuorovaikutusta, kunnioitusta ja luottamusta osana palautteenantoa ja arviointiprosessia. Luottamukseen ja kunnioitukseen pohjautuvassa ohjaussuhteessa myös negatiivisen palautteen antaminen voi helpottua ja avoimen sekä rehellisen vuorovaikutuksen on koettu lisäävän arvioinnin merkityksellisyyttä (vrt. Yeldon ym. 2018).

Ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat tässä tutkimuksessa arviointivastuun jakautuvan laajimmillaan kolmikantaisesti ohjaavan fysioterapeutin, opiskelijan ja ohjaavan opettajan välille. Suppeimmillaan fysioterapeutit kokivat arvioinnin vastuun jääneen täysin ohjaavien fysioterapeuttien vastuulle. Myös aiemmassa tutkimustiedossa (Erntzen ym. 2010; O'Connor ym. 2019; Trede & Smith 2014) korostuu ohjaavan fysioterapeutin varsin tärkeä ja monimutkainen rooli osana opiskelijan oppimista ja oppimisen arviointia. Aiempaan tutkimustietoon verrattaessa tässä tutkimuksessa ohjaavat fysioterapeutit käsittivät arvioinnin vastuun jakautuvan laajemmin eri osallisten kesken, kolmikantaisesti ohjaavan fysioterapeutin, opiskelijan ja opettajan välille. Suomalaisessa ammattikorkeakoulukontekstissa kolmikantaista arviointia voidaan pitää laadukkaan opiskelijaohjauksen yhtenä kulmakivenä (Opiskelijaohjauksen laatusuositukset 2017). Parhaimmillaan kolmikantainen arviointi koettiin tässä tutkimuksessa hedelmällisenä. Luojuksen (2010) väitöskirjatutkimuksen tulokset ovat samansuuntaisia, etenkin ohjaushalukkaiden ohjaajien keskuudessa arviointiyhteistyö nähtiin merkityksellisenä ja opiskelija-arviointia haluttiin toteuttaa yhteisvastuullisesti. Toisaalta Luojuksen (2010) väitöskirjan tulokset osoittivat myös yhteistyömenetelmien tarvetta ohjaajien ja opettajien välille. Tämä näkyi myös tässä tutkimuksessa, sillä ohjaavat fysioterapeutit kokivat opettajan osallisuuden arviointiin toisinaan vain näennäisenä. Ohjaavat fysioterapeutit toivoivatkin toimivampaa yhteistyötä eri arvioijatahojen keskuudessa. Etenkin ohjaavan fysioterapeutin sekä ohjaavan opettajan yhteistyön tarvetta korostaa myös nykypäivän erilaiset oppijat, jotka vaativat fysioterapeuteilta aiempaa vahvempaa pedagogista osaamista (Virtanen ym. 2015).

Kolmikantaista arvioinnin toteuttamista korostaa terveysalalla vallalla oleva oppimisen ja opettamisen paradigma, joka on vaihtunut opettajakeskeisestä kohti opiskelijakeskeistä (Ruotsalainen & Kääriäinen 2018, 256). Nykypäivänä opiskelijoilta edellytetäänkin vastuunottoa omista opinnoistaan sekä itsenäistä työskentelyä (Poikela & Vuoskoski 2016).

Opiskelijan reflektiotaidot nähdään tärkeiksi opiskelijan oppimisprosessissa (Vuoskoski & Poikela 2015). Opiskelijaohjauksen laatusuositusten (2017) mukaan opiskelijoiden tulisi arvioida omaa osaamistaan läpi harjoittelujakson. Myös kansallinen tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehys korostaa ammattikorkeakoulututkintotason osaamistasokuvauksissa (taso 6) opiskelijan kykyä vastata oman osaamisensa arvioinnista ja kehittämisestä (Opetushallitus s.a.). Tässä tutkimuksessa opiskelijakeskeinen paradigma näkyi opiskelijan vastuuna oman toimintansa ja osaamisensa reflektoinnista ja tämän pohjalta kehittämisestä. Itsearviointi kannustaa opiskelijaa syvällisempään oppimiseen sekä edistää opiskelijan kykyä oman oppimisensa säätelyyn (Virtanen ym. 2015). On tärkeä huomioida, että itsearviointiin liittyvä tarvittava osaaminen on myös itsessään harjoitettava taito (Luostarinen & Nilivaara 2019, 65). Näin ollen ohjaavan fysioterapeutin tulisikin tukea opiskelijaa itsearvioinnin toteuttamisessa. Kannustamalla opiskelijaa itsearviointiin ohjaava fysioterapeutti voi tukea opiskelijan syvällisempää oppimista sekä samalla tukea jatkuvan oppimisen tarpeita.

Ohjatun harjoittelun tulisi pohjautua opiskelijan opetussuunnitelman tavoitteisiin, ammatin vaatimiin tavoitteisiin sekä opiskelijan omiin henkilökohtaisiin tavoitteisiin ja hänen oppimistarpeisiinsa (Kääriäinen ym. 2018, 214). Lisäksi tulisi huomioida kansallinen tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehys, joka kuvaa ammattikorkeakoulutasolla opiskelijoilta vaadittavaa osaamistasoa (Opetushallitus s.a.). Tässä tutkimuksessa arvioinnin lähtökohdiksi ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat koulun luomat tavoitteet ja ohjeet sekä opiskelijan henkilökohtaiset harjoittelulle asettamat tavoitteet. Tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa on hyvä huomioida, että ohjaavien fysioterapeuttien tietoisuus arvioinnin lähtökohdat-teemassa ei tässä tutkimuksessa laajentunut kaikissa kolmessa kuvauskategoriassa, vaan kuvautui samantasoisena kuvauskategoriassa II ja III.

Fysioterapeutit pohjasivat arviointia tässä tutkimuksessa varsin vahvasti koulun luomiin ohjeisiin ja tavoitteisiin. Treden ja Smithin (2014) tutkimus osoitti samankaltaisia tuloksia sillä, heidän tutkimuksessaan ohjaavat fysioterapeutit kokivat tärkeäksi arvioinnin avuksi luodut kriteerit ja ohjeet. Heidän tutkimuksessaan näiden koettiin luovan arviointiin struktuuria ja mitattavuutta. Etukäteen määriteltyjen arviointikriteerien voidaan nähdä myös turvaavan arvioinnin luotettavuutta ja oikeudenmukaisuutta sekä suuntaavan opiskelijoiden oppimista haluttuun suuntaan (Handley & Williams 2012). Koulun luomat koulutuskohtaiset kompetenssit myös muodostavat perustan opiskelijan ammatilliselle kompetenssille (Auvinen

ym. 2022). Etukäteen sovittujen kriteereiden huomioinnilla voidaan siis taata jokaiselle opiskelijalle samankaltaiset lähtökohdat osana arviointia. Näin ollen koulun luomien ohjeiden ja etukäteen luotujen kriteerien käyttöä osana arviointiprosessia voidaan pitää hyvin perusteltuna.

Asiantuntijatyössä liian tarkkojen etukäteen määriteltyjen kriteerien käyttö ei kuitenkaan usein ole mielekästä (Virtanen ym. 2015). Tämä korostuu etenkin harjoittelujaksoilla, joissa ennen harjoittelujakson alkua ei ole täysin selvää, minkälaisia oppimiskokemuksia ja -mahdollisuuksia harjoittelukonteksti tarjoaa (Virtanen ym. 2015). Tämän vuoksi tarvitaankin ohjaavan fysioterapeutin ja opiskelijan yhteistyötä tavoitteiden asettelussa sekä arviointikriteereiden pohdinnassa. Näin arviointikriteereitä on mahdollista käyttää mielekkäästi arvioinnin tukena. Etukäteen luotujen ja yksityiskohtaisten kriteerien lisäksi täytyy siis huomioida opiskelijan henkilökohtaiset oppimistarpeet, jotka muodostavat opiskelijan henkilökohtaiset harjoittelulle asettamat tavoitteet.

Ohjaavat fysioterapeutit nojautuivat tässä tutkimuksessa koulun luomiin ohjeisiin ja tavoitteisiin, mutta he eivät kuitenkaan kokeneet koulun asettamien tavoitteiden aina palvelevan käytännön työtä. Luojuksen (2010) väitöskirjatutkimuksen tulokset ovat samansuuntaisia, hänen väitöskirjatutkimuksessaan harjoittelun ohjaajat kokivat opetussuunnitelman asettamat tavoitteet vaikeaselkoisiksi ja niiden yhdistämisen osaksi käytännön työtä haasteelliseksi. Voidaankin todeta, että opiskelijoiden monipuoliset ja toisistaan eroavat harjoittelukontekstit vaativat ohjaavilta fysioterapeuteilta varsin usein ohjeiden ja kriteereiden soveltamista harjoittelukontekstiin sopiviksi. Kriteereiden ja ohjeiden soveltamisen muuttuvissa työelämäkonteksteissa voidaan nähdä vaativan ohjaavilta fysioterapeuteilta monipuolista arviointiosaamista ja sen jatkuvaa kehittämistä.

Tässä tutkimuksessa ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat arviointityökalujen puutetta ja ohjaavien fysioterapeuttien arviointiosaaminen kuvautui tässä tutkimuksessa aiempien kokemusten rakentamana. Treden ja Smithin (2014) tutkimuksessa ohjaavien fysioterapeuttien arviointiosaaminen kuvautui myös nimenomaan aiempien kokemusten ja työkontekstin sosialisointin rakentamana. Terveysalalla opiskelijoiden ohjaaminen harjoittelujaksoilla kuuluu oleellisena osana jokaisen ammattilaisen työnkuvaa (Kääriäinen ym. 2018, 214) ja fysioterapeutit kokevat fysioterapeuttipokkajoiden harjoittelujen ohjaajana toimimisen kuuluvan myös fysioterapeuttien ydintehtäviin (Sevenhuysen ym. 2011), mutta samalla

ohjaavat fysioterapeutit kuitenkin kokevat arviointiin liittyvät työkalunsa puutteelliseksi. Näin ollen ohjaavat fysioterapeutit tarvitsevatkin tukea ja koulutusta arviointiin koulutusorganisaatioiden puolelta. Näin voidaan tukea myös sitä lähtökohtaa, että jokaisella opiskelijalla on oikeus yhdenmukaiseen ja luotettavaan arviointiin.

Kuten jo aiemmin todettu, tässä tutkimuksessa ohjaavien fysioterapeuttien tietoisuus arvioinnin lähtökohdat -teemassa ei tässä tutkimuksessa laajentunut kaikissa kolmessa kuvauskategoriassa, vaan kuvautui samantasoisena kuvauskategoriassa II ja III. Näin ollen ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat arvioinnin lähtökohdiksi laajimmillaan opiskelijan harjoittelujaksolle luomat omat tavoitteet. Mielenkiintoista onkin huomata, että kuvauskategoriassa kolme ohjaavien fysioterapeuttien käsitykset arvioinnista kuvautuivat tulevaisuusorientoituneena arviointina, mutta ohjaavien fysioterapeuttien tietoisuus arvioinnin lähtökohdat -teemassa ei kuitenkaan laajentunut aiempaan kuvauskategoriaan nähden. Ohjaavat fysioterapeutit eivät tässä tutkimuksessa puhuneet lainkaan ammattikorkeakoulututkintojen yhteisistä kompetensseista, eli taidoista, joita valmistuvalta AMK-opiskelijalta voidaan olettaa (vrt. Auvinen ym. 2022). Ammattikorkeakoulujen yhteiset kompetenssit luovat perustan työelämässä toimimiselle, yhteistyölle sekä asiantuntijuuden kehittymiselle. Kyseistä viitekehystä tulisi soveltaa myös osana arviointia.

Tässä tutkimuksessa korostui arvioinnin merkityksellisyys opiskelijalle sekä ohjaavalle fysioterapeutille. Aiempi tutkimustieto ja kirjallisuus aiheesta kuvaavat arvioinnin merkityksellisyyttä etenkin opiskelijan näkökulmasta mutta myös harjoittelun ohjaajien näkökulmasta (Luojus 2010; O'Connor ym.; Yeldon ym. 2018). Yeldonin ym. (2018) tutkimuksen tulokset kuvastivat arvioinnin ja tehokkaan palautteenannon lisäävän sekä opiskelijan että ohjaavan fysioterapeutin motivaatiota, itsetuntoa ja kommunikaatiotaitoja. Tässä tutkimuksessa fysioterapeutit kuvasivat arvioinnin olevan vastavuoroista: ohjaajan kuvattiin antavan palautta opiskelijalle ja opiskelijan antavan palautetta taas ohjaavalle fysioterapeutille hänen toiminnastaan ja osaamisestaan. Fysioterapeutit kuvasivat opiskelijalta saadun palautteen sekä toteuttamansa itsereflektion myötä kehittävänsä omaa toimintaansa sekä osaamistaan. Yeldonin ym. (2018) tutkimus heijasteli samankaltaisia tuloksia ja Luojus (2010) totesi myös omassa väitöskirjatutkimuksessaan palautteen pyytämisen ja vastaanottamisen kuuluvan oleelliseksi osaksi harjoittelun ohjaajana kehittymistä. Ohjaajien tulisikin pyytää säännöllisesti palautetta omasta toiminnastaan, reflektoida omaa toimintaansa ja saamaansa palautetta ja näin kehittää omaa toimintaansa sekä osaamistaan.

Tässä tutkimuksessa korostui aiempaan tutkimustietoon verrattaessa enemmän arvioinnin merkityksellisyys koko työyhteisölle. Ohjaavat fysioterapeutit kokivat opiskelijalta saadun palautteen olevan hyödyllistä koko työyhteisön toimintaa, toiminnan laatua sekä kehittämistä ajatellen. Ruotsalaisen ja Kääriäisen (2018, 256) mukaan arviointi tuottaa tyypillisesti tietoa opetuksen ja koulutuksen vaikuttavuudesta, laadusta ja kehittämistehtävistä. Näin ollen opiskelijan antama palaute voikin antaa tärkeää tietoa käytännön työkentillä tapahtuvan opetuksen ja koulutuksen laadusta ja kehittämistehtävistä suoraa työyhteisöille.

7.3 Tutkimusprosessin ja tutkimuksen luotettavuuden arviointi

Kirjallisuudesta löytyy useita tapoja laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin, joita voidaan soveltaa myös fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin (Stenfors-Hayers ym. 2013). Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa on tärkeää muistaa, että tuloksia ei voida verrata olemassa olevaan todellisuuteen (tutkimuksen validiteetti), sillä fenomenografian ontologisen lähtökohdan mukaisesti maailmaa ei tarkastella sellaisenaan, vaan lähtökohtana on se, miten tutkittavat kokevat ilmiön (Marton 1988, 146). Fenomenografian vaatima tulkintaprosessi ei voi koskaan olla objektiivinen, vaan edustaa tutkijan tulkintaa tutkittavasta ilmiöstä (Åkerlind 2005c). Näin ollen Åkerlindin (2005c) mukaan tutkimuksen laadun arviointi pohjautuu tutkimuskysymyksen ja käytetyn metodin välisen harmonian arviointiin. Fenomenografisen tutkimuksen laatua voidaan arvioida tutkimuksen *uskottavuuden, siirrettävyyden, varmuuden ja vahvistuvuuden* kautta (Kettunen & Tynjälä 2018; Stenfors-Hayers ym. 2013).

Fenomenografisen tutkimuksen uskottavuutta voidaan Kettusen ja Tynjälän (2018) mukaan tarkastella kolmesta eri näkökulmasta: *sisällöllinen uskottavuus, menetelmään liittyvä uskottavuus sekä kommunikation uskottavuus*. *Sisällöllinen uskottavuus* pitää sisällään Kettusen ja Tynjälän (2018) mukaan tutkijan perehtyneisyyden tutkittavaa ilmiötä kohtaan. Tämän tutkielman tekijä on itse toiminut useiden vuosien ajan fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelujen ohjaajana ja myös toteuttanut opiskelija-arvioiteja harjoittelujaksoilla säännöllisesti. Näin ollen tutkija on kerryttänyt omakohtaisia kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä jo ennen tutkielmaproessin aloittamista. Aihe tähän pro gradu -

tutkielmaan kumpusi myös tutkijan omasta kiinnostuksesta opiskelijaohjausprosesseihin ja etenkin käytännön harjoittelujaksoilla tapahtuvaa arviointia kohtaan.

Menetelmään liittyvään uskottavuuteen liittyy Kettusen ja Tynjälän (2018) mukaan metodologisen johdonmukaisuuden arviointi. Stenfors-Hayersin ym. (2013) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuden voidaan nähdä pohjautuvan nimenomaan tutkimuskysymyksen ja valitun tutkimusmetodologian väliseen harmoniaan. Tämän tutkimuksen metodologista johdonmukaisuutta arvioidessa, on hyvä ottaa huomioon, että tämä tutkimus on tutkijan ensimmäinen laadullinen tutkimus. Näin ollen tutkijan ymmärrys fenomenografiasta ja yleisesti laadullisen tutkimuksen tekemisestä on avartunut tutkimusprosessin aikana. Tutkijan kokemattomuus on voinut vaikuttaa tutkimuksen teon eri vaiheisiin, vaikkakin tutkimuksen teon aikana tehtyjä valintoja on aina peilattu fenomenografisesta tutkimuksesta tehtyyn kirjallisuuteen ja ohjeistuksiin. Metodologisia valintoja tehdessä vastauksia on haettu etenkin Åkerlindin mukaista fenomenografista otetta käsittelevistä artikkeleista ja julkaisuista (esim. Åkerlind 2005a, 2005b ja 2005c).

Tässä tutkimuksessa oli tavoitteena kerätä mahdollisimman informaatorikas aineisto, huomioiden kuitenkin tutkijan resurssit. Tutkittavien rekrytointi päädyttiin toteuttamaan sosiaalisen median kanavia pitkin, jotta mahdollisimman suuren ammatillisen joukon tavoittaminen yhdellä kertaa olisi mahdollista. Sosiaalisen median hyödyntämistä osana rekrytointiprosessia tuki myös se, että tutkijalla ei ollut itsellään riittäviä ammatillisia verkostoja mahdollisimman erilaisten taustojen omaavien fysioterapeuttien kontaktoimiseksi. Koska tutkimukseen oli tarkoitus valita vapaaehtoisia sisäänottokriteerit täyttäviä fysioterapeutteja mahdollisimman erilaisista lähtökohdista, oli sosiaalisen median hyödyntäminen osana tämän tutkimuksen rekrytointiprosessia tarkoituksenmukaista. Osallistumishalukkuutensa tutkimukseen sosiaalisen median julkaisujen myötä ilmoitti seitsemän (n=7) fysioterapeuttia, muita rekrytointikeinoja tutkimuksessa ei käytetty. Sosiaalisen median hyödyntämistä osana tämän tutkimuksen rekrytointiprosessia voidaan pitää onnistuneena valintana. Toisaalta on hyvä huomioida, että sosiaalisen median kautta tavoitettiin vain fysioterapeutteja, jotka käyttävät sosiaalisen median kanavia.

Tutkittavien valinta toteutettiin tarkoituksenmukaisesti, mukaan valittiin vain fysioterapeutteja, joilla oli riittävästi ajankohtaista kokemusta opiskelijaohjauksista. Tutkimukseen valittiin kaikki seitsemän vapaaehtoista sisäänottokriteerit täyttänyttä fysioterapeuttia. Ottaen huomioon

tutkijan resurssit, osallistujamäärä (n=7) täytti osallistujamäärälle asetetun tavoitteen. Lisäksi osallistujamäärä täytti myös fenomenografiselle tutkimusotteelle ominaisen määrän tutkittavia, sillä fenomenografisessa tutkimuksessa tutkittavien määrä vaihtelee tyypillisesti 7-30 tutkittavan välillä (Larsson & Holmström 2007; Stenfors-Hayers ym. 2013; Kettunen & Tynjälä 2018; Täks ym. 2014). Fenomenografisessa tutkimuksessa osallistujamäärääkin tärkeämpänä voidaan pitää sitä, että tutkittaan ilmiöön liittyvien käsitysten vaihtelu on mahdollista nousta esiin haastateltavien keskuudessa (Stenfors-Hayers ym. 2013). Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että fysioterapeuttien lähtökohdat opiskelijaohjaukseen ja ohjaukseen liittyvään arviointiin lähtökohtaisesti vaihtelevat varsin paljon (Newstead 2019). Tässäkin tutkimuksessa tutkittavat edustivat taustoiltaan ja lähtökohdiltaan heterogeenistä joukkoa, joilla kaikilla oli aitoja käsityksiä ja kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä. Osallistujamäärän jäädessä tässä tutkimuksessa seitsemään, voidaan kuitenkin pohtia, oliko tutkittavien määrä riittävä, jotta erilaisten käsitysten ja niiden vaihtelun oli mahdollista nousta esiin kaikessa laajuudessaan. Tutkimukseen mukaan valitut fysioterapeutit olivat myös saavuttaneet jo useita vuosia kestäneet työurat (5-24 vuotta) sekä keränneet ohjaus- ja näin arviointikokemuksia varsin paljon. Nämä seikat ovat voineet vaikuttaa siihen, että tutkittavien ilmiöön liittyvät käsitykset eivät välttämättä varioineet yhtä laajasti, kuin jos mukana olisi ollut kokemattomampia opiskelijaohjauksia ja niihin liittyviä arviointeja tehneitä fysioterapeutteja.

Tutkimuksen aineistonhankinta toteutettiin fenomenografialle tunnusomaisesti puolistukturoiduin yksilöhaastatteluin (Kettunen & Tynjälä 2018; Stenfors-Hayers ym. 2013). Haastattelut toteutettiin etäyhteydellä, joka mahdollisti fysioterapeuttien osallistumisen tutkimukseen maantieteellisesti laajalta alueelta. Tässä tutkimuksessa oli tavoitteena tavoittaa ohjaavia fysioterapeutteja maantieteellisesti mahdollisimman laajalta alueelta ja eri ammattikorkeakoulujen vaikutusalueilta. Näin saatiin kerättyä informaatorikas aineisto, joka sisälsi erilaisia kokemuksia ja käsityksiä myös eri ammattikorkeakoulujen vaikutusalueilta.

Kaikki tässä tutkimuksessa tehdyt haastattelut aloitettiin samalla avaavalla kysymyksellä ja haastatteluissa käytettiin ennalta laadittua haastattelurunkoa, jota toki haastattelutilanteissa sovellettiin tarpeen mukaan. Tällä pyrittiin varmistamaan, että haastateltavat puhuivat lähtökohtaisesti samasta tutkittavasta ilmiöstä (vrt. Bowden 2005; Åkerlind 2005b). Haastatteluissa tutkija pyrki välttämään omien ilmiöön liittyvien käsitysten esiin nostamista, vaikkakin haastattelut vaativat tutkijalta välitöntä tulkintaa haastateltavan sanoman ymmärtämiseksi (vrt. Stenfors-Hayers ym. 2013). Haastatteluissa tutkittavat kertoivat

mielellään siitä, miten ja mitä arvioivat, kysymyksen ”miksi” jäädessä herkästi taka-alalle. Tämä haastoi kokemattontaa tutkijaa haastattelutilanteissa. Tutkijan kokemattomuuden vuoksi on hyvä huomioida, että etenkin ensimmäisissä haastatteluissa on mahdollisesti esiintynyt toivottua enemmän tutkijan omiin käsityksiin pohjautuvia jatkokysymyksiä, oletuksia ja tulkintaa, johtuen tutkijan kokemattomuudesta.

Aineiston analyysi tapahtui fenomenografiselle analyysille tunnuksenomaisesti aineistolähtöisesti, Åkerlindin (2005a ja 2005b) kirjallisuudessa julkaisemaa ohjeistusta hyödyntäen. Tässä tutkimuksessa aineiston analyysi toteutui kehämäisesti, tehtyjä tulkintoja kriittisesti arvioiden ja muokaten, kunnes lopullinen tulosavaruus saavutettiin. Tulosavaruutta työstettiin niin kauan, että tutkija päätyi useaan otteeseen samaan tulkinnalliseen lopputulokseen. Analyysissa kiinnitettiin erityistä huomiota siihen, että tutkijan tekemät tulkinnat olivat aidosti aineistolähtöisiä, eivätkä vain tutkijan kuvitelmaa (vrt. Bowden 2005, 14). Tutkija pyrki tunnistamaan omat ilmiöön liittyvät käsitykset ja minimoidaan näiden vaikutukset analyysiprosessiin (vrt. Bowden 2005, 15). Aineiston analyysivaiheessa tutkija pyrki ymmärtämään ja kuulemaan tutkittavia aidosti ja näin saavuttamaan mahdollisimman puolueettoman lähestymiseen, kuten Tuomi & Sarajärvi (2018, 118) teoksessaan ohjaavat. Puolueettomuutta pohdittaessa on kuitenkin hyvä huomioida, että laadullisessa tutkimuksessa usein myönnetään, että täysin puolueettomaan lähestymistä ei voida saavuttaa sillä tutkija on tutkimusasetelman luoja sekä tulkitsija (Tuomi & Sarajärvi 2018, 118). Näin ollen tutkijan taustatekijät, kuten fysioterapeutin ammatti ja opinnot terveystieteiden opettajankoulutuksen maisteriohjelmassa ovat voineet vaikuttaa siihen, mitä tutkija kuuli ja miten hän tulkitsi aineistoa.

Aineiston analyysia tehdessä kiinnitettiin erityistä huomiota Martonin ja Boothin (1997) ohjeisiin laadukkaana fenomenografisen analyysin tekemiseen. Tässä tutkimuksessa tavoitteellista oli, että jokainen kuvauskategoria tuotti jotain uutta ja näin erosi aiemmista, kuvauskategoriat olivat loogisia suhteessa toisiinsa ja muodostivat hierarkkisen rakenteen sekä aineistosta lähtöisin oleva kriittinen variaatio ilmeni mahdollisimman pienellä määrällä kuvauskategorioita (vrt. Marton & Booth 1997). Lisäksi myös kuvauskategorioita läpileikkaavissa teemoissa pyrittiin kriittisen variaation ilmenemiseen mahdollisimman pienellä määrällä teemoja. Aineiston analyysin luotettavuuteen on tyypillisesti yhdistetty työskentely tutkimusryhmänä (Stenfors-Hayers ym. 2013). Tämän tutkimuksen

analyysivaiheen laatua tarkasteltaessa on hyvä huomioida, että analyysi tapahtui tässä tutkimuksessa yhden tutkijan toimesta.

Kolmas uskottavuuteen liitetty teema, *kommunikaation uskottavuus* käsittää tutkijan kyvyn argumentoida tekemiään menetelmällisiä valintojaan sekä aineistosta tekemiään tulkintoja (Kettunen & Tynjälä 2018; Åkerlind 2005c; Stenfors-Hayers ym 2013). Tämän tärkeyttä painottaa fenomenografialle tunnusomainen tulkinallisuus, sillä samasta aineistosta eri tutkijat voivat tehdä eriäviä tulkintoja (Åkerlind 2005c). Kommunikaation uskottavuuden voidaan nähdä pitävän sisällään myös tutkijan ymmärryksen omasta roolistaan tutkijana sekä vaikutuksestaan tutkimusprosessiin (Stenfors-Hayers ym. 2013).

Tässä tutkimuksessa tutkimusprosessin eri vaiheita ja tehtyjä valintoja on pyritty arvioimaan kriittisesti. Tutkimusprosessin eri vaihteet sekä tehdyt valinnat on myös pyritty kuvaamaan mahdollisimman yksityiskohtaisesti ja läpinäkyvästi tässä tutkimusraportissa, jotta lukijalla on mahdollisuus seurata tehtyjä valintoja ja ymmärtää, miten olen päätenyt lopulliseen tulkintaani (vrt. Åkerlind 2005c). Kettusen ja Tynjälän (2018) mukaan loogisesti toteutettu tutkimusprosessi ja tämän selkeä raportointi kohentaa myös tutkimustulosten *varmuutta* sekä *vahvistettavuutta*. Tähän tutkimusraporttiin on sisällytetty esimerkkejä analyysiprosessista, haastatteluaineistosta ja tutkittavien alkuperäisilmaisuja, jotka tukevat tulosten uskottavuutta. Raporttiin pyrittiin valitsemaan mahdollisimman monen haastateltavan tuottamia alkuperäisilmaisuja. Alkuperäisilmausujen jakaantuminen tässä raportissa ei kuitenkaan toteutunut toivotusti, johtuen haastattelujen sisältörikkauten vaihtelusta. Osa haastatteluista oli selkeästi sisällöltään rikkaampia kuin toiset, jolloin suhteessa rikkaammasta haastatteluaineistosta olen saattanut sisällyttää useampia alkuperäisilmaisuja kuin vähemmän rikkaista haastatteluaineistoista.

Tutkija pyrki tunnistamaan myös oman roolinsa tutkijana sekä vaikutuksensa tutkimusprosessin eri vaiheisiin. Tutkija pyrki tunnistamaan myös ilmiöön liittyvät omat käsitykset jo ennen tutkimusprosessin aloittamista (kts. esiymmärrys, liite 5), jotta tutkijan käsitykset ilmiöstä eivät ohjaisi tutkimuksen teon eri vaiheita (vrt. Bowden 2005, 14). Tutkija tiedosti kuitenkin, että omien käsitysten ja ennakko-oletusten hiljentäminen täysin on mahdotonta ja, että tutkijan käsitykset ovat voineet vaikuttaa tutkimuksessa tehtyihin tulkintoihin. Lähtökohtaisesti tutkija pyrki metodologian mukaisesti tarkastelemaan yksilöiden ja ilmiön välisiä suhteita, omien ilmiöön liittyvien käsitysten sijaan. Tutkimusprosessin eri vaiheita ja tekemiään valintoja

tutkija pyrki arvioimaan ja avaamaan kriittisesti tutkijapäiväkirjaan, jota tutkija kirjoitti koko tutkimusprosessin ajan. Alla ote tutkijapäiväkirjasta, liittyen aineiston analyysiprosessin aineistolähtöisyyteen ja tutkijan aineistosta tekemiin tulkintoihin:

”Olen palannut analyysia tehdessäni alkuun useaan kertaan, todeten, että arvioinnin lähtökohdat – teema laajenee koulun asettamista ohjeista kohti opiskelijan omia tavoitteita. Pitkään tulkitsin aineistoa niin, että tämä teema laajeni myös kolmannessa kuvauskategoriassa, ohjeiden soveltamisena. Useampaan kertaan kriittisesti aineistoa tarkastellen ja omaa tulkintaani arvioiden, olen todennut, että tämä ”ohjeiden soveltaminen”, joka kuvaa tietoisuuden avartumista kolmannessa kuvauskategoriassa, ei ole aineistolähtöinen tulkinta, vaan tutkijana tekemäni oma kuvitelma. Aineistosta ei löydy tälle perustelua, kun tarkastelen asiaa kriittisesti. Näin ollen läpileikkaava teema ”arvioinnin lähtökohdat” ei laajene kaikissa kolmessa kuvauskategoriassa, vaan kuvautuu kuvauskategoriassa II ja III samantasoisena.”

Osana kommunikaation uskottavuutta Åkerlindin (2005c) mukaan on tärkeää, että tiedeyhteisö pitää valittua tutkimusmenetelmää ja muodostunutta lopullista tulkintaa asianmukaisina. Tutkija on tutkimusprosessin aikana saanut palautetta ohjaavalta opettajalta sekä esittänyt tutkimusprosessin eri vaiheita pro gradu -tutkielmaan liittyvissä yhteisissä pienryhmäseminaareissa. Seminaareissa tutkija on saanut opiskelijakollegoilta palautetta työstä sekä tutkimusprosessin aikana tekemistä valinnoista. Lisäksi tutkija on seminaarien ulkopuolella käynyt keskusteluita fenomenografiseen lähestymistapaan syventyneiden opiskelijakollegoiden kanssa, samalla palautetta työstä hakien. Tutkimukseen osallistuneilta ei tässä pro gradu -tutkielmassa ole pyydetty palautetta tulosten osalta, sillä fenomenografisessa tutkimusmenetelmässä tutkimukseen osallistuneilta ei tyypillisesti pyydetä palautetta tuloksista, koska tulokset edustavat tutkittavien kollektiivisia käsityksiä, yksilöiden käsitysten sijaan (Åkerlind 2005c).

Laadullisen tutkimuksen tulosten *siirrettävyyttä* tarkasteltaessa on hyvä huomioida, että laadullisen tutkimuksen tulokset ovat aina uniikkeja omassa kontekstissaan, jonka vuoksi onkin tärkeää tarkastella kontekstuaalisia piirteitä, jotka ovat voineet vaikuttaa tutkimuksen osallistuneiden esiin nostamiin kokemuksiin ja käsityksiin (Kettunen & Tynjälä 2018). Tässä

tutkimusraportissa pyrittiin kuvaamaan mahdollisimman yksityiskohtaisesti, mutta kuitenkin tutkittavien anonymiteetin säilyttäen, osallistujien taustatiedot, eli heidän kontekstuaaliset tekijänsä. Tulosten siirrettävyyttä pohdittaessa on huomioitava, että tutkimus tehtiin suomalaisessa kontekstissa, jolloin tutkimuksen tulokset kuvaavat tutkijan tekemiä tulkintoja haastatteluhetkellä nimenomaan suomalaisessa koulutuskontekstissa ohjaavien fysioterapeuttien kuvaamana.

Tämän tutkimuksen kartoittava kirjallisuuskatsaus on toteutettu systemaattisesti, kirjallisuushaun suunnittelussa yliopiston informaatioteknikon tietämystä hyödyntäen. Alustavan kirjallisuushaku tehtiin tämän pro gradu -tutkielman suunnitelmavaiheessa ja jo suunnitelmavaiheessa tutkija perehtyi alustavan kirjallisuushaun tuloksiin. Perehtyminen aihealueeseen ennen haastatteluja ja analyysiprosessin aloittamista on voinut vaikuttaa tutkija omiin ennakkokäsityksiini ja näin analyysin etenemiseen. Tämän tutkimuksen tuloksia on tarkasteltu suhteessa aihealueesta aikaisemmin tehtyyn tutkimukseen sekä arviointiin liittyvään kirjallisuuteen. Aiheeseen liittyvän tutkimustiedon puute teki tulosten tarkastelusta suhteessa aikaisempaan tutkimukseen haastavaa.

7.4 Tutkimuksen eettiset näkökulmat

Tämän tutkimuksen suunnittelu- ja toteutusvaiheessa sekä raportoinnissa noudatettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeita ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisistä periaatteista (TENK 2019). Lisäksi tämän tutkimuksen teossa noudatettiin tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja, eli hyvää tieteellistä käytäntöä (TENK 2012). Tätä tutkielmaa tehdessä kiinnitettiin erityistä huomiota rehellisyyteen sekä yleiseen huolellisuuteen ja tarkkuuteen eri tutkimuksen vaiheissa (vrt. TENK 2012). Erillisille tutkimusluville tai eettisille ennakoarvioille ei tässä tutkimuksessa ollut tarvetta, sillä tutkimukseen osallistujat olivat vapaaehtoisia yksityishenkilöitä eikä tutkimukseen osallistumisessa poikettu tietoon perustuvan suostumuksen periaatteesta, ei puututtu tutkittavien fyysiseen koskemattomuuteen, tutkittaville ei esitetty poikkeuksellisen voimakkaita ärsykyksiä eikä tutkimuksessa ollut riskiä aiheuttaa tutkittaville henkistä haittaa tai turvallisuusuhkaa (vrt. TENK 2019).

Tutkittavien oikeuksia pyrittiin tässä tutkimuksessa suojaamaan selvittämällä osallistujille tutkimuksen tavoitteet, menetelmän ja mahdolliset riskit. Rekrytointivaiheessa tutkimuksesta

kiinnostuneet ilmaisivat osallistumishalukkuutensa Webropol-kyselylomakkeen kautta. Webropol-kyselylomakkeeseen sisällytettiin tämän tutkimuksen tutkimustiedote ja tietosuojailmoitus (liite 6 ja liite 7). Osallistuminen tutkimukseen perustui osallistujien kirjalliseen suostumukseen, jonka he antoivat Webropol-kyselylomakkeen kautta (liite 8). Tutkittavat osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti ja heillä oli mahdollisuus keskeyttää osallistuminen tutkimukseen missä tahansa tutkimuksen vaiheessa.

Haastatteluissa käsiteltiin suoria tunnisteita, kuten tutkittavien nimitietoja sekä ääntä sekä epäsuoria tunnisteita kuten ikä, ammattinimike ja työkokemus. Haastattelujen nauhoitukset toteutettiin Zoom-sovelluksessa niin, että haastateltavien kuvatietoja ei tallennettu. Tutkimukseen osallistuneiden yksityisyydestä pidettiin koko tutkimusprosessin ajan huolta ja aineisto pseudonymisoitiin litteroinnin yhteydessä. Lisäksi litteroinnin yhteydessä haastatteluaineistosta poistettiin kaikki viittaukset tutkimukseen osallistuneiden työkonteksteista sekä mahdollisista maantieteellisistä sijainneista. Haastatteluissa tutkittavat puhuivat avoimesti eri ammattikorkeakoulujen harjoittelujaksokäytänteistä, joten myös viittaukset eri ammattikorkeakouluihin poistettiin haastatteluaineistosta. Aineiston pseudonymisoinnin jälkeen vain tutkija pystyi yhdistämään litteroidut tekstit ja tunnistetiedot toisiinsa. Tutkimukseen liittyvää dataa säilytettiin käyttäjätunnuksella ja salasanalla suojatussa tietokoneessa. Vain tutkija ja tutkielman ohjaaja käsittelivät tutkimustietoja, eikä tutkimustietoja luovutettu ulkopuoliselle tai käytetty muuhun kuin tutkimuksen vaatimiin tarkoituksiin.

Oleellinen osa tutkittavien suojaa on osallistujien hyvinvoinnin turvaaminen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 116). Tähän pro gradu -tutkielmaan osallistuminen ei lähtökohtaisesti aiheuttanut osallistujille fyysistä tai psyykkistä haittaa. Åkerlindin (2005) mukaan huomionarvoista on kuitenkin, että omien käsitysten reflektio voi herättää tutkittavissa joskus epämukavuutta ja turhautumista. Onkin tärkeää huomioida, että haastattelutilanteessa tutkittava paljastaa omia tunteitaan, ajatuksiaan ja käsityksiään käytännössä vieraille ihmiselle, haastattelijalle (Kvale 2007). Haastatteluissa pyrittiinkin näin ollen sallivaan ja luottamukselliseen ilmapiiriin. Tutkija pyrki sensitiivisyyteen ja asettelemaan kysymykset tarvittaessa uudelleen tutkittavan vastaamisen helpottamiseksi (vrt. Åkerlind 2005). Haastattelujen loppupuolella haastateltaville annettiin mahdollisuus sanoa tai kysyä mieltä askarruttavia asioita ja kysymyksiä (vrt. Kvale 2007).

7.5 Tulosten hyödynnettävyys ja jatkotutkimusaiheet

Fysioterapeuttiopiskelijoiden ohjatun harjoittelun arviointiin ei ole olemassa yhteisiä kansallisia linjauksia. Aiempi tutkimustieto antaa viitteitä siitä, että ohjaavien fysioterapeuttien arviointiosaaminen pohjautuu usein fysioterapeuttien aiempiin kokemuksiin ja fysioterapeuttien sosialisointiin työkonteksteissa (Trede & Smith 2014). Näin ollen ohjaavien fysioterapeuttien käyttämät arviointikäytännöt sekä ohjaavien fysioterapeuttien käsitykset arvioinnista voivat vaihdella ohjaavien fysioterapeuttien keskuudessa. Tästä syystä ohjaavien fysioterapeuttien arviointikäsitteitä koskeva ymmärrys opiskelija-arvioinnista harjoittelujaksoilla voi auttaa arvioinnin lähtökohtien ja periaatteiden selkeyttämisessä ja näin tarjota opiskelijoille mahdollisuuden samankaltaisiin arvioinnin lähtökohtiin ja tasalaatuiseen arviointiin erilaisista harjoittelukonteksteista huolimatta.

Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää osana ammattikorkeakouluissa tapahtuvia ohjaavien fysioterapeuttien ohjaajakoulutuksia. Lisäksi ymmärrys ohjaavien fysioterapeuttien arviointikäsitteistä on merkityksellisiä kehitettäessä yleisesti laadukkaita harjoitteluprosesseja sekä yhteistyötä harjoitteluun liittyvien eri toimijoiden keskuudessa. Koska fysioterapeutit kokevat opiskelijaohjauksen kuuluvan oman ammattinsa ydintehtäviin, tämän tutkimuksen tulokset voivat auttaa fysioterapeutteja myös syventämään ja laajentamaan ymmärrystä opiskelijaohjaukseen liittyvästä opiskelija-arvioinnista ja näin kehittämään omaa ammatillista osaamistaan.

Koska opiskelija-arviointi kuvautui tässä tutkimuksessa kolmikantaisena, jatkossa olisikin tärkeää selvittää opiskelijoiden ja ohjaavien opettajien käsityksiä opiskelija-arvioinnin osallisuuden jakautumisesta eri arvioijatahojen kesken, fenomenografisella tutkimusmenetelmällä. Lisäksi tämä tutkimuksen tulokset osoittivat ohjaavien fysioterapeuttien toiveen toimivammasta arviointiyhteistyöstä ohjaavan opettajan kanssa. Jatkossa olisi hyvä selvittää, minkälaista yhteistyötä ja tukea ohjaavat fysioterapeutit kokevat tarvitsevansa harjoittelunohjausprosesseihin ja etenkin arviointiin liittyen. Terveysalalla vallalla oleva oppimisen ja opettamisen paradigma on myös muuttunut kohti opiskelijakeskeisyyttä, joka taas korostaa opiskelijan itsearvioinnin merkityksellisuutta osana arviointiprosessia. Näin ollen olisi perusteltua selvittää myös fenomenografisesti ohjaavien fysioterapeuttien sekä opiskelijoiden käsityksiä ja kokemuksia opiskelijan toteuttamasta itsearvioinnista osana harjoittelujaksoja ja

sen arviointia. Myös Ernstzen ym. (2010) esitti omassa laadullisessa tutkimuksessaan jatkotutkimusaiheeksi opiskelijan itsearviointin merkityksellisyyden tarkastelun opiskelijan sekä ohjaavan fysioterapeutin näkökulmista tarkasteluna.

7.6 Johtopäätökset

Ohjaavien fysioterapeuttien käsitykset opiskelija-arvioinnista osana käytännön harjoittelujaksoja, varioivat kolmessa hierarkkisesti laajenevassa kuvauskategoriassa. Suppeimmillaan opiskelija-arviointi käsitettiin hallinnollisena pahana, jossa korostuu strukturoitu arviointikriteereiden ohjaama ”lopputuloksen” arviointi ja opiskelijan osaamisen varmistaminen. Toisessa, ensimmäistä laajemmassa kuvauskategoriassa, opiskelija-arviointi käsitettiin opiskelijan osaamisen kehittymisen arviointina, jota toteutetaan monipuolisten palautekäytäntöjen avulla. Laajimmillaan opiskelija-arviointi käsitettiin merkityksellisenä, kollegiaalisena toimintana, jonka keskiössä on opiskelijan oppimis- ja osaamistarpeiden suuntaaminen tulevaan – jatkuvaan oppimiseen ja ammatilliseen kehittymiseen. Tutkimus laajentaa ymmärrystä opiskelijoiden käytännön harjoittelua ohjaavien fysioterapeuttien laadullisesti erilaisista tavoista käsittää opiskelija-arviointi osana käytännön harjoittelujaksoja. Tuloksia voidaan hyödyntää suomalaisen korkeakoulutuksen kontekstissa kehitettäessä ohjatun harjoittelun laatua ja harjoittelun ohjaajien koulutusta sekä harjoittelun ohjaukseen ja arviointiin osallistuvien tahojen välistä yhteistyötä.

LÄHTEET

- Ammattikorkeakoululaki 14.11.2014/932. (2014). Viitattu 15.5.2022.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>
- Arksey, H. & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology* 8 (1), 19-32. doi: doi.org/10.1080/1364557032000119616
- Auvinen, P., Asikainen, E., Hakonen, A., Marjanen, P., Risku, P. & Silvennoinen, S. (2022). Suositus ammattikorkeakoulujen yhteistä kompetensseista ja niiden soveltamisesta. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene Oy. Viitattu 15.9.2022.
<https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2022/Kompetenssit/Suositus%20am>
- Bowden, J. (2005). Reflections on the phenomenographic team research process. Teoksessa J., Bowden & P. Green (toim). *Doing developmental phenomenography*. Melbourne: RMIT press, 11-31.
- Crisp, G.T. (2012). Integrative assessment: reframing assessment practice for current and future learning, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37 (1), 33-43. doi: 10.1080/02602938.2010.494234
- Elliot, B.N. (2020). The Teaching and Evaluation of Professionalism for DPT Students During the Clinical Education Experience. *Internet Journal of Allied Health Sciences & Practice* 18 (4), 1-9. <https://nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1914&cont>
- Ernstzen, D. V., Bitzer, E. & Grimmer-Somers, K. (2010). Physiotherapy students' and clinical teachers' perceptions of clinical learning opportunities: a case study. *Medical Teacher* 31 (3). doi: 10.1080/01421590802512870
- Forster, M. (2013). Data-analysis issues in a phenomenographic investigation of information literacy in nursing. *Nurse Research* 21 (2), 30-34. doi: 10.7748/nr2013.11.21.2.30.e329
- Gard, G. & Dagens, D. (2016). Physiotherapy students' perceptions of learning in clinical practice in Sweden and India. *Nurse Education Today* 36, 381-386. doi: 10.1016/j.nedt.2015.10.001
- Handley, K. & Williams, L. (2011). From copying to learning: using exemplars to engage students with assessment criteria and feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36 (1), 95–108. doi: 10.1080/02602930903201669
- Hynynen, P., Häkkinen, H., Hännikäinen, H., Kangasperko, M., Karihtala, T., Keskinen, M., Leskelä, J., Liikka, S., Lähdesmäki, M-L., Markkola, K., Mämmelä, E., Partia, R., Piirainen A., Sjögren, T. & Suhonen, L. (2016). Fysioterapeutin ydiosaaminen.

- Helsinki: Suomen fysioterapeutit. Viitattu 12.4.2022.
<http://www.suomenfysioterapeutit.com/ydinosaaminen/FysioterapeutinYdinosaaminen.pdf>
- Kettunen, J. & Tynjälä, P. (2017). Applying phenomenography in guidance and counselling research. *British Journal of Guidance & Counselling* 46 (1), 1-11. doi: 10.1080/03069885.2017.1285006
- Kvale, S. (2007). *Doing Interviews*. Lontoo: SAGE
- Kääriäinen, M., Ruotsalainen, H. & Tuomikoski, A-M. (2018). *Opiskelijaohjaus harjoittelussa*. Teoksessa T. Saaranen, M. Koivula, H. Ruotsalainen, C. Wärnå-Furu & L. Salminen (toim.) *Terveysalan opettajan käsikirja*. Helsinki: Tietosanoma.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 11.8.2017/531. (2017). Viitattu 15.5.2022. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170531#L6P51>
- Laki ammatillisesta koulutuksesta annetun lain muuttamisesta 601/2005. (2005). Viitattu 15.5.2022. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050601>
- Larsson, J. & Holmström, I. (2007). Phenomenographic or phenomenological analysis: does it matter? Examples from a study on anaesthesiologists' work. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being* (2), 55-64. doi: 0.1080/17482620601068105
- Lo, K., Osadnik, C., Leonard, M. & Maloney, S. (2015). Differences in student and clinician perceptions of clinical competency in undergraduate physiotherapy. *New Zealand Journal of Physiotherapy* 43(1), 11-15. doi: 10.15619/NZJP/43.1.02
- Luojus, K. (2010). *Ammattitaitoa edistävän harjoittelun ohjauksen toimintamalli*. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 3.3.2022. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66696/978-951-44-8315-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Luostarinen, A. (2019). Oppimisen, työskentelyn ja käyttäytymisen arviointi. Teoksessa A. Luostarinen ja J. H. Nieminen (toim.) *Arvioinnin käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Luostarinen, A. & Nilivaara, P. (2019). Laaja-alaisen osaamisen arviointi. Teoksessa A. Luostarinen ja J. H. Nieminen (toim.) *Arvioinnin käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Marton, F. (1981). Phenomenography – Describing conceptions of the world around us. *Instructional Science* 10, 177-200.
- Marton, F. (1988). *Phenomenography: A Research Approach to Investigating Different Understandings of Reality*. Teoksessa R. R. Sherman & R. B. Webb (toim.) *Qualitative Research in Education Focus and Methods*. Lontoo: Taylor & Francis Group.

- Marton, F. & Booth, S. (1997). *Learning and Awareness*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Marton, F. & Pong, W.Y. (2005). On the unit of description in phenomenography. *Higher Education Research & Development* 24 (4), 335-348. doi: 10.1080/07294360500284706
- Murphy, S., Dalton, M. & Dawes, D. (2014). Assessing Physical Therapy Students' Performance during Clinical Practice. *Physiotherapy Canada* 66 (2), 169-176. doi: 10.3138/ptc.2013-26
- Newstead, C., Johnston, C.L., Nisbet, G. & McAllister, L. (2019). Physiotherapy clinical education in Australia: an exploration of clinical educator characteristics, confidence and training requirements. *Australian Health Review* 43 (6), 696-705. doi: 10.1071/AH18094.
- O'Connor, A., Cantillon, P., Parker, M. & McCurtin, A. (2019). Juggling roles and generating solutions; practice-based educators' perceptions of performance-based assessment of physiotherapy students. *Physiotherapy* 105 (4), 446-452. <https://doi.org/10.1016/j.physio.2018.11.008>
- O'Connor, A., Cantillon, P., Parker, M. & McCurtin, A. (2020). Investigating physiotherapy stakeholders' preferences for the development of performance-based assessment in practice education. *Physiotherapy* 108, 46-54. doi: 10.1016/j.physio.2020.04.003
- Opetushallitus. (s.a.). Kansallinen tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehys: osaamistasokuvaukset. Viitattu 14.9.2022. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/tutkintojen_viitekehysten_osaamistasokuvaukset_fi_sv_en.pdf
- Opiskelijaohjauksen laatusuosituksset. (2017). ValOpe verkosto. Viitattu 26.2.2021. <https://www.siunsote.fi/documents/393252/6561097/Valtakunnalliset+opiskelijaohjauksen+laatusuosituksset.pdf/891641ff-042b-4c67-aa0f-f10b4e2f3f48>
- Oravakangas, A. (2009). Gadamerin filosofisesta hermeneutiikasta. *Aikuiskasvatus* 29 (4), 265-272. doi: 10.33336/aik.94207
- Paakkari, L. (2012). *Widening Horizons. A Phenomenographic Study of Student Teachers' Conceptions of Health Education and Its Teaching and Learning*. University of Jyväskylä. *Studies in sport, physical education and health* 179. Väitöskirja. Viitattu 5.5.2022. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37434/9789513946524.pdf?>

- Poikela, S. & Vuoskoski, P. (2016). Korkeakoulutuksen arvioinnin käytäntöjä kehittämässä – opiskelijan arviointi työssä oppimisen ja kehittymisen tukena. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 18 (4), 24-39.
- PRISMA 2009 Flow Chart. (2009). PRISMA statement. Viitattu 15.5.2022. <https://prisma-statement.org//documents/PRISMA%202009%20flow%20diagram.pdf>
- Proctor, P.L., Dal Bello-Haas, V.P., McQuarrie, A.M., Sheppard, M.S. & Scudds, R.J. (2010). Scoring of the Physical Therapist Clinical Performance Instrument (PT-CPI): Analysis of 7 Years of Use. *Physiotherapy Canada* 62 (2), 147-154. doi: 0.3138/physio.62.2.147
- Ruotsalainen, H. & Kääriäinen M. (2018). Opiskelijan arviointi. Teoksessa T. Saaranen, M. Koivula, H. Ruotsalainen, C. Wärnä-Furu & L. Salminen (toim.) *Terveysalan opettajan käsikirja*. Helsinki: Tietosanoma.
- Sevenhuysen, S.L. & Haines, T. (2011). The slave of duty: Why clinical educators across the continuum of care provide clinical education in physiotherapy. *Hong Kong Physiotherapy Journal* 29 (2), 64-70. doi: 10.1016/j.hkpj.2011.06.002
- Siltanen, H., Hamari, L., Heikkilä, K., Parisod, H. & Holopainen, A. (2021). *Hoitosuosituksen laadinta – käsikirja suositustyöryhmille*. Versio 2.1. E-kirja. Helsinki: Hoitoyön tutkimussäätiö. Viitattu 12.5.2022.
- Stenfors-Hayers, T., Hult, H. & Dahlgren, M.A. (2013). A phenomenographic approach to research in medical education. *Journal of Medical Education* 47, 261-270. doi: 10.1111/medu.1201
- TENK. (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja* 3/2019. Viitattu 9.9.2022. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf
- Terveysalan harjoittelujen laatusuositukset ammattikorkeakouluille. (2020). Suomen ammattikorkeakoulujen terveystieteiden koulutuksen verkosto. Viitattu 9.9.2022. <https://amkterveysala.files.wordpress.com/2020/04/laatusuositukset-2020-julkaisu.pdf>
- Trede, F. & Smith, M. (2013). Workplace educators' interpretations of their assessment practices: a view through a critical practice lens. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 39 (2). doi: 10.1080/02602938.2013.803026
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 2. uud. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

- Täks, M., Tynjälä, P., Toding, M., Kukemelk, H. & Venesaar, U. (2014). Engineering Students' Experiences in Studying Entrepreneurship. *Journal of Engineering Education* 103 (4), 573–598. doi:10.1002/jee.20056
- Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 352/2003. (2003). Viitattu 5.5.2022. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030352>
- Virtanen, V., Postareff, L. & Hailikari, T. (2015). Millainen arviointi tukee elinikäistä oppimista? *Yliopistopedagogiikka* 22 (1), 3-11. Viitattu 6.6.2022. <https://www.oamk.fi/files/1315/5429/6493/virtanen-ym.pdf>
- Vuoskoski, P. & Poikela, S. (2015). Developing student assessment related to a work-placement: A bridge between practice and improvement. *Issues in Educational Research*, 25(4), 535-554.
- Yeldon, J., Wilson, R., Laferrière, J., Arseneau, G., Gu, S.S., Hall, M., Norman, K.E., Yoshida, K. & Mori, B. (2016). Let's Talk about the Talk: Exploring the Experience of Discussing Student Performance at the Mid- and Final Points of the Clinical Internship. *Physiotherapy Canada* 70 (3), 240-248. doi: 10.3138/ptc.2016-96.
- Åkerlind, G. (2008). A phenomenographic approach to developing academics' understanding of the nature of teaching and learning. *Higher Education Research & Development* 13 (6).
- Åkerlind, G. (2005a). Learning about phenomenography: Interviewing, data analysis and the qualitative research paradigm. Teoksessa J., Bowden & P. Green (toim). *Doing developmental phenomenography*. Melbourne: RMIT press, 62-73.
- Åkerlind, G. (2005b). Phenomenographic methods: A case illustration. Teoksessa J., Bowden & P. Green (toim). *Doing developmental phenomenography*. Melbourne: RMIT press, 103-127.
- Åkerlind, G. (2005c). Variation and commonality in phenomenographic research methods. *Higher Education Research & Development* 23 (4), 321-334.
- Åkerlind, G. (2017). What Future for Phenomenographic Research? On Continuity and Developmental in the Phenomenography and Variation Theory Research Tradition. *Scandinavian Journal of Education*. doi: 10.1080.00313831.2017.1324899

LIITE 1. Kartoittavan kirjallisuuskatsauksen hakutulokset CINAHL-tietokannasta.

#	Query	Limiters/Expanders	Results
S28	S8 AND S16 AND S21 AND S26	Limiters - Published Date: 2010-2022	67
S27	S8 AND S16 AND S21 AND S26		102
S26	S22 OR S23 OR S24 OR S25		1,678,289
S25	performance discussion		539
S24	judgement		23,216
S23	assessment		809,946
S22	evaluation		1,107,635
S21	S19 OR S20		3,298
S20	physiotherapy student		2,205
S19	S17 AND S18		2,424
S18	physiotherapy		45,962
S17	student		266,937
S16	S9 OR S10 OR S11 OR S12 OR S13 OR S14 OR S15		996,569
S15	belief		62,207
S14	opinion		50,656
S13	feeling		61,015
S12	view		112,690
S11	attitude		384,068
S10	perception		182,673
S9	experience		427,429
S8	S1 OR S2 OR S3 OR S4 OR S5 OR S6 OR S7		7,297
S7	practise supervisor		424
S6	practise educator		1,823
S5	clinical mentor		492
S4	clinical supervisor		940
S3	clinical instructor		1,038
S2	clinical educator		2,086
S1	clinical teacher		1,278

LIITE 2. Kartoittavan kirjallisuuskatsauksen hakutulokset MEDLINE-tietokannasta.

#	Searches	Results	Type
1	clinical teacher.mp.	301	Advanced
2	clinical educator.mp.	142	Advanced
3	clinical instructor.mp.	229	Advanced
4	clinical supervisor.mp.	143	Advanced
5	clinical mentor.mp.	27	Advanced
6	practise educator.mp.	0	Advanced
7	practise supervisor.mp.	0	Advanced
8	1 or 2 or 3 or 4 or 5 or 6 or 7	835	Advanced
9	experience.mp.	747108	Advanced
10	perception.mp. or Perception/	397951	Advanced
11	Attitude/ or attitude.mp.	313623	Advanced
12	view.mp.	318597	Advanced
13	feeling.mp.	36531	Advanced
14	opinion.mp.	101826	Advanced
15	belief.mp.	37579	Advanced
16	9 or 10 or 11 or 12 or 13 or 14 or 15	1786470	Advanced
17	physiotherapy student.mp.	56	Advanced
18	student.mp. or Students/	158238	Advanced
19	physiotherapy.mp.	22890	Advanced
20	18 and 19	624	Advanced
21	17 or 20	624	Advanced
22	evaluation.mp.	1802790	Advanced
23	assessment.mp.	1556648	Advanced
24	judgement.mp.	11544	Advanced
25	performance discussion.mp.	30	Advanced
26	22 or 23 or 24 or 25	3104520	Advanced
27	8 and 16 and 20 and 26	7	Advanced

LIITE 3. Katsauksen ulkopuolelle jääneet tutkimukset.

- Adam, K., Strong, J. & Chipchase, L. (2013). Foundations for work-related practice: occupational therapy and physiotherapy entry-level curricula. *International Journal of Therapy & Rehabilitation* 20 (2), 91-100. doi: 10.12968/ijtr.2013.20.2.91
- Barrett, E. M., Belton, A. & Alpine, L.M. (2021). Supervision models in physiotherapy practice education: student and practice educator evaluations. *Physiotherapy Theory & Practice* 37 (11), 1185-1198. doi: 10.1080/09593985.2019.1692393
- Bessette, J., Généreux, M., Thomas, A. & Camden, C. (2020). Teaching and Assessing Advocacy in Canadian Physiotherapy Programmes. *Physiotherapy Canada* 72 (3), 305-312. doi: 10.3138/ptc-2019-0013
- Courtright, J. (2017). The Relationship Between the Physical Therapist Clinical Performance Instrument Scores And Doctor of Physical Therapy Student Learning Styles. Florida Gulf Coast University. Väitöskirja. https://www.researchgate.net/publication/349772676_Evaluation_and_Modification_of_the_Physical_Therapist_Clinical_Performance_Instrument
- Dean, M. & Levis, A. (2016). Does the use of a university lecturer as a visiting tutor support learning and assessment during physiotherapy students' clinical placements? A survey of higher education institution providers. *Physiotherapy* 102 (4), 365-370. doi: 10.1016/j.physio.2015.08.010
- Dupre, A-M., McAuley, J.A. & Wetherbee, E. (2020). Objectives to Assess Student Readiness for First, Full-Time Clinical Education Experiences in Physical Therapist Education. *Journal of Physical Therapy Education* 34 (3), 242-251
- Engelhard, C. & Kay, K-J. (2015). Assessing the Effectiveness of a Clinical Instructor Online Training Module as Measured by Student Perception and Sustained Best Practices. *Journal of Allied Health* 44 (1), 17-24.
- Francis, A., Hills, C., MacDonald-Wicks, L., Johnston, C., James, D., Surjan, Y. & Warren-Forward, H. (2016). Characteristics of an ideal practice educator: Perspectives from practice educators in diagnostic radiography, nuclear medicine, nutrition and dietetics, occupational therapy and physiotherapy and radiation therapy. *Radiography* 22 (4), 287-294. doi: 10.1016/j.radi.2016.04.001
- Gallasch, D., Conlon-Leard, A., Hardy, M., Phillips, A., Van Kessel, G. & Stiller, K. (2022). Variable levels of stress and anxiety reported by physiotherapy students during clinical

- placements: a cohort study. *Physiotherapy* 114, 38-46. doi: 10.1016/j.physio.2021.12.002
- Gard, G. & Dagens, D. (2016). Physiotherapy students' perceptions of learning in clinical practice in Sweden and India. *Nurse Education Today* 36, 381-386. doi: 10.1016/j.nedt.2015.10.001
- Hall, M., McFarlane, L-A. & Mulholland, S. (2012). Positive clinical placements: perspectives of students and clinical educators in rehabilitation medicine. *International Journal of Therapy & Rehabilitation* 19 (10), 549-556. doi: doi.org/10.12968/ijtr.2012.19.10.549
- Hall, M.D. (2013). Identifying the factors contributing to Canadian physiotherapists' decisions to supervise physiotherapy students: Results from a national survey. University of Alberta. Väitöskirja. <https://doi.org/10.7939/R3HT2GP28>
- Huhn, K., Black, L., Christensen, N., Furze, J., Vendrely, A. & Wainwright, S. (2018). Characteristics of an ideal practice educator: Perspectives from practice educators in diagnostic radiography, nuclear medicine, nutrition and dietetics, occupational therapy and physiotherapy and radiation therapy. *Journal of Physical Therapy Education* 32 (3), 241-247. doi: 10.1097/JTE.0000000000000043
- Kell, C. (2014). Placement Education Pedagogy as Social Participation: What are Students Really Learning? *Physiotherapy Research International* 19 (1), 44-54. doi: 10.1002/pri.1561
- Mori, B., Quesnel, M. & Wojkowski, S. (2019). Students' Perspectives on Their Experience in Clinical Placements: Using a Modified Delphi Methodology to Engage Physiotherapy Stakeholders in Revising the National Form. *Physiotherapy Canada* 71 (4), 368-381 doi: 10.3138/ptc-2018-43.e
- O'Donnell, A.E. (2012). Effective Mentoring in Physical Therapy: Approaches for Residency Training. Nova Southeastern University. Department of Physical Therapy. Väitöskirja. https://nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1012&context=hpd_pt_stueta
- Oyeyemi, A.Y., Oyeyemi, A.L., Adegoke, B.O. & Rufai, A.A. (2013). Physiotherapy clinical teachers' perceptions on important attributes in teaching - A Nigerian perspective. *European Journal of Physiotherapy* 03// 15 (1), 26-33. doi: 10.3109/21679169.2012.747565
- Perram, A., Hills, C., Johnston, C., MacDonald-Wicks, L. Surjan, Y., James, D. & Warren-Forward, H. (2016). Characteristics of an ideal practice educator: Perspectives from practice educators in diagnostic radiography, nuclear medicine, nutrition and dietetics,

- occupational therapy and physiotherapy and radiation therapy. *Radiography* 22 (4), 295-305. doi: 10.1016/j.radi.2016.04.007
- Rindflesch, A., Hoversten, K., Patterson, B., Thomas, L. & Dunfee, H. (2013). Students' description of factors contributing to a meaningful clinical experience in entry-level physical therapist professional education. *Work* 44 (3), 265-274. doi: 10.3233/WOR-121503
- Roach, K.E., Frost, J.S., Francis, N.J., Giles, S., Nordrum, J.T. & Delitto, A. (2012). Validation of the Revised Physical Therapist Clinical Performance Instrument (PT CPI): Version 2006. *Physical Therapy* 92 (3), 416-428. doi: 10.2522/ptj.20110129
- Schwartz, D. & Jacob, T. (2019). Establishing the Reliability of a Tool for Assessing Israeli Physical Therapy Students' Clinical Performance. *Journal of Physical Therapy Education* 33 (3), 243-248. doi: 10.1097/JTE.0000000000000093
- Schwarz, B. (2017). *Interprofessional Education in the Clinical Setting: An Exploration of the Attitudes, Knowledge, and Skills of Physical Therapist Students and Physical Therapist Clinical Instructors*. Texas: Christian University
- Sevenhuysen, S. Skinner, E.H., Farlie, M.K., Raitman, L., Nickson, W., Keating, J.L., Maloney, S., Molloy, E. & Haines, T. (2014). Educators and students prefer traditional clinical education to a peer-assisted learning model, despite similar student performance outcomes: a randomised trial. *Journal of physiotherapy* 60 (4), 209-216. doi:10.1016/j.jphys.2014.09.004
- Timmerberg, J.F., Dole, R., Silberman, N., Goffar, S.L., Mathur, D., Miller, A., Murray, L., Pelletier, D., Simpson, M.S., Stolfi, A., Thompson, A. & Utzman, R. (2019). Physical Therapist Student Readiness for Entrance Into the First Full-Time Clinical Experience: A Delphi Study. *Physical Therapy* 99 (2), 131-146. doi: 10.1093/ptj/pzy134
- Wolden, M., Drevyn, E, Flom-Meland, C. & Gusman, L. (2021). Evaluation and Modification of the Physical Therapist Clinical Performance Instrument. *Journal of Physical Therapy Education* 35 (2), 85-94. doi:10.1097/JTE.00000000

LIITE 4. Kuvaileva taulukko mukaan valituista tutkimuksista.

Tutkimus	Tutkimuksen tavoitteet/tarkoitus	Osallistujat ja otoskoko	Tutkimusmenetelmä	Aineiston hankinta	Aineiston analyysi	Päälöydökset kirjallisuuskatsauksen pääkysymyksen kannalta
Elliott, B.N. 2020, Yhdysvallat. The Teaching and Evaluation of Professionalism for DPT Students During the Clinical Education Experience.	Tarkoituksena oli selvittää fysioterapeuttiopiskelijoiden sekä harjoittelujen ohjaavien fysioterapeuttien näkemyksiä ammatillisen pätevyyden arvioinnista sekä ammatillisen osaamisen opettamisesta.	Fysioterapeuttiopiskelijat (n=10) Harjoittelujen ohjaavat fysioterapeutit (n=10)	Laadullinen vertaileva tutkimus	Teemahaastattelut, joita edeltävästi haastateltavat vastasivat kyselyyn	Ei kuvattu	Ohjaavat fysioterapeutit kokivat havainnoinnin olevan tärkeä menetelmä opiskelijan ammatillisen kehityksen arvioinnissa. Opiskelijalle suunnattu välitön rakentava palaute nähtiin myös tärkeänä osana arviointia.
Ernstzen, D.V., Bitzer, E.D. & Grimmer-Somers, K. 2010. Etelä-Afrikka. Physiotherapy student's and clinical teacher's perspectives on best clinical teaching and learning practices: A qualitative study.	Tarkoituksena oli tunnistaa fysioterapiaopiskelijoiden sekä ohjaavien fysioterapeuttien näkemyksiä tehokkaista oppimista edistäväistä keinoista.	Kolmannen vuoden fysioterapeuttiopiskelijat (n=6) Neljännen vuoden fysioterapeuttiopiskelijat (n=6) Harjoittelujen ohjaavaa fysioterapeutit (n=6)	Laadullinen tutkimus (metodologiaa ei ollut kuvattu tarkemmin)	Puolistrukturoidut haastattelut	Sisällön analyysi	Ohjaavat fysioterapeutit kokivat palautteenannon sekä formatiivisen arvioinnin tehokkaiksi opiskelijan ammatillisen kompetenssin rakentumista edistäviksi keinoiksi.

<p>Lo, K., Osadnik, C., Leonard, M. & Maloney, S. 2015. Uusi-Seelanti.</p> <p>Differences in student and clinician perceptions of clinical competency in undergraduate physiotherapy</p>	<p>Tarkoituksena oli tutkia fysioterapeuttiopiskelijoiden itsearvioinnin ja ohjaavan fysioterapeutin tekemän arvioinnin välisiä eroja. Arvioinnin pohjana käytettiin APP-lomaketta*</p>	<p>Fysioterapeuttiopiskelijoiden tekemät APP-arvioinnit (n=102)</p> <p>Ohjaavien fysioterapeutin tekemät APP-arvioinnit (n=101)</p>	<p>Määrällinen tutkimus</p>	<p>APP-lomakkeella tehdyt arvioinnit harjoittelun puolivälissä sekä lopussa</p>	<p>Tilastollinen analyysi</p>	<p>Fysioterapeuttiopiskelijoiden todettiin aliarvioivan omaa osaamistaan suhteessa ohjaavien fysioterapeuttien antamaan arvioon fysioterapeuttiopiskelijain osaamisesta.</p>
<p>Murphy, S., Dalton, M., Dawes, D. 2014. Kanada.</p> <p>Assessing Physical Therapy Students' Performance during Clinical Practice</p>	<p>Tarkoituksena oli arvioida APP-lomakkeen* käyttökelpoisuutta ja hyväksyttävyyttä fysioterapiaopiskelijoiden ammatillisen kompetenssin arvioinnissa.</p>	<p>Fysioterapeuttiopiskelijat (n=71)</p> <p>Harjoitteluja ohjaavat fysioterapeutit (n=63)</p>	<p>Määrällinen poikkileikkaustutkimus</p>	<p>Kysely</p>	<p>Tilastollinen analyysi</p>	<p>APP-lomakkeen todettiin olevan tutkittavien keskuudessa hyväksytty menetelmä fysioterapeuttiopiskelijoiden ammatillisen kompetenssin arvioinnissa.</p>
<p>O'Connor, A., Cantillon, P., Parker, M., McCurtin, A. 2019. Irlanti.</p> <p>Juggling roles and generating solutions; practice-based educators' perceptions of performance-based assessment of physiotherapy students</p>	<p>Tarkoituksena oli tutkia ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä opiskelija-arvioinnista.</p>	<p>Harjoitteluja ohjaavat fysioterapeutit (n=46)</p>	<p>Laadullinen kuvaileva tutkimus</p>	<p>Fokusryhmähaastattelut</p>	<p>Induktiivinen temaattinen analyysi</p>	<p>Tuloksissa korostui arviointiin liittyvien roolien ja vastuiden monimutkaisuus. Ohjaavien fysioterapeuttien omistautumisen koulutukselliseen rooliin nähtiin lisäävän arviointiin liittyvää tarkkuutta.</p>

<p>O'Connor, A., Cantillon, P., Parker, M., McCurtin, A. 2020. Irlanti.</p> <p>Investigating physiotherapy stakeholders' preferences for the development of performance-based assessment in practice education</p>	<p>Tarkoituksena oli tunnistaa ohjaavien fysioterapeuttien ja fysioterapeuttiopiskelijoiden mieltymyksiä liittyen suorituspohjaisen arvioinnin (PBA**) kehittämisestä DCE-menetelmällä***</p>	<p>Fysioterapeuttiopiskelijat (n=72)</p> <p>Harjoitteluja ohjaavat fysioterapeutit (n=173)</p>	<p>Määrällinen tutkimus</p>	<p>Nettipohjainen kysely</p>	<p>Tilastollinen analyysi</p>	<p>Sekä ohjaavat fysioterapeutit että fysioterapeuttiopiskelijat olivat yhtä mieltä siitä, että opiskelijan arviointia olisi hyvä toteuttaa kahden arvioijan toimesta. Lisäksi tulosten mukaan opiskelija-arvioinnin työkaluja tulisi kehittää.</p>
<p>Proctor, P.L., Dal Bello-Haas, V.P., McQuarrie, A.M., Sheppard, M.S. & Scudds, R.J. 2010. Kanada.</p> <p>Scoring of the Physical Therapist Clinical Performance Instrument (PT-CPI): Analysis of 7 Years of Use</p>	<p>Tutkimuksen tavoitteena oli kuvata PT-CPI**** arviointilomakkeen käyttöastetta ohjaavien fysioterapeuttien keskuudessa, arvioida lomakkeen pisteytyksen muutoksia (VAS-jana****) sekä arvioida pisteytysmalleja ja niiden muutoksia pidemmällä aikavälillä.</p>	<p>Fysioterapeuttiopiskelijöiden saamat kirjalliset osaamisen arviointilomakkeet (n=208)</p>	<p>Määrällinen tutkimus</p>	<p>Opiskelijan osaaminen harjoittelun jälkeen arvioituna VAS-asteikolla</p>	<p>Tilastollinen analyysi</p>	<p>Tutkimuksen tulokset osoittivat, että ohjaavat fysioterapeutit käyttivät PT-CPI-lomaketta varsin säännöllisesti opiskelija-arvioinnissa eri harjoittelujaksojen yhteydessä.</p>
<p>Trede, F. & Smit, M. 2014. Australia</p> <p>Workplace educators' interpretations of their assessment practices: a view</p>	<p>Tarkoituksena oli selvittää ohjaavien fysioterapeuttien tulkintoja omista arviointikäytännöistään.</p>	<p>Harjoitteluja ohjaavat fysioterapeutit (n=9)</p>	<p>Kriittinen hermeneuttinen tutkimus</p>	<p>Puolistrukturoidut puhelinhaastattelut, joiden jälkeen toteutettiin ryhmäkeskustelu</p>	<p>Klusterianalyysi</p>	<p>Ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat arviointikäytäntönsä muodostuneen työkontekstin sosialisoinnin myötä. Ohjaavat fysioterapeutit kuvasivat arviointiin</p>

through a critical practice lens						liittyvän haasteita ja jännitteitä.
Yeldon, J., Laferrière, J., Gu, S.S., Norman, K.E. & Mori, B. 2018. Kanada. Let's Talk about the Talk: Exploring the Experience of Discussing Student Performance at the Mid- and Final Points of the Clinical Internship	Tarkoituksena oli selvittää fysioterapeuttiopiskelijoiden ja ohjaavien fysioterapeuttien kokemuksia arviointikeskusteluista.	Fysioterapeuttiopiskelijat (n=16) Harjoitteluja ohjaavat fysioterapeutit (n=13)	Laadullinen kuvaileva tutkimus	Puolistrukturoidut yksilöhaastattelut	Induktiivinen temaattinen analyysi	Ohjaavat fysioterapeutit kokivat, kasvokkain tapahtuvien arviointikeskustelujen tarjoavan opiskelijoille merkityksellistä palautetta, kohentavan ohjaavan fysioterapeutin ja opiskelijan välistä suhdetta sekä osallistavan opiskelijaa oppimisprosessiin.

*) Assessment of Physiotherapy Practice. **) Performance-Based Assessment. ***) Discrete Choice Experiment. ****) Visual Analogue Scale

LIITE 5. Tutkijan esiyymmärrys

ESIIYMMÄRRYS

Opiskelija-arvioinnin lähtökohtana pidän opiskelijan osaamisen kehittymisen arviointia harjoittelujakson aikana ja näin opiskelijan asettamien tavoitteiden saavuttamista, kuitenkin unohtamatta tulevaisuuden ammatillisia kehittämistarpeita. Käytännön harjoitteluja ohjaavana fysioterapeuttina olen kokenut arvioinnin osana opiskelijan käytännön harjoitteluja haastavaksi ja vastuulliseksi. Arvioinnin vastuuta korostaa mielestäni ohjaavan fysioterapeutin merkittävä rooli osana arviointia. Arvioinnin koen kuitenkin tapahtuvan yhteistyössä opiskelijan sekä ohjaavan opettajan kanssa. Lisäksi opiskelija-arviointiin osallistuu mielestäni välillisesti myös koko harjoitteluympäristön työyhteisö, opiskelijan osallistuessa erilaisiin oppimistilanteisiin myös muiden kuin opiskelijalle nimetyn ohjaavan fysioterapeutin kanssa.

Opiskelija-arviointiin liittyen pidän tärkeänä ohjaavan fysioterapeutin ja opiskelijan välistä avointa ja luottamukseen pohjautuvaa keskusteluyhteyttä. Ohjaavana fysioterapeuttina koen opiskelijan tasavertaisena tulevana kollegana. Ohjaavana fysioterapeuttina en halua asettaa itseäni opiskelijan yläpuolelle. Tasapuolinen sekä läpinäkyvä arviointi harjoittelujaksojen yhteydessä onnistuu mielestäni vain aidon luottamukseen pohjautuvan keskusteluyhteyden ja tasavertaisuuden myötä.

Näkemykseni mukaan arviointia tulisi toteuttaa harjoittelujaksoilla jatkuvan palautteenannon myötä, osana joka päivittäistä tekemistä. Tämä koen lisäävän arvioinnin läpinäkyvyyttä. Päivittäinen palautteenanto ja keskustelut opiskelijan kanssa kannustavat opiskelijaa myös reflektoimaan omaa toimintaansa sekä osaamistaan. Päivittäisten ohjauskeskustelujen ja palautteenannon myötä opiskelija tulee myös tietoisemmaksi omasta osaamisestaan ja kehittämiskohteista. Koen, että vain näin opiskelijan on mahdollista kehittää toimintaansa ja osaamistaan koko harjoittelujakson ajan ja tämän jälkeen.

Jatkuvan palautteenannon lisäksi arviointia toteutetaan näkemykseni mukaan myös virallisin arviointikeskusteluin, harjoittelun keskivaiheilla toteutettavan väliarvioinnin myötä sekä harjoittelujakson lopussa käytävän loppuarvion myötä. Koen arvioinnin näkökulmasta tärkeäksi myös harjoittelujakson alkupuolella toteutettavan tavoitekeskustelun, sillä ilman keskustelun käymistä arviointia on mielestäni haastavaa toteuttaa. Arvioinnin harjoittelujaksoilla näen pohjautuvan koulun asettamiin tavoitteisiin sekä opiskelijan

harjoittelujaksolle asettamiin omiin tavoitteisiin. Koulun luomat tavoitteet on mielestäni luotu varsin kattaviksi, mutta usein vaativat sekä opiskelijalta että ohjaavalta fysioterapeutilta kykyä soveltaa tavoitteita juuri kyseessä olevaan harjoitteluympäristöön. Opiskelijan omat harjoittelujaksolle luomat tavoitteet luovat mielestäni mahdollisuuden yksilölliseen ammatillisen kompetenssin kehittymiseen, erilaisilla opiskelijoilla on erilaisia oppimistarpeita, jolloin pelkästään koulun asettamien tavoitteiden täyttämällä ei saavuteta yksilöllistä ja henkilökohtaista ammatillista kehittymistä.



TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Tutkimuksen nimi ja rekisterinpitäjä

Ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelun arvioinnista.

Rekisterinpitäjinä ovat Tea Purtaanen (tutkimuksen tekijä) ja Pirjo Vuoskoski (vastuullinen ohjaaja)

Pyyntö osallistua tutkimukseen

Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa selvitetään ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelujen arvioinnista. Tutkimukseen osallistuvat henkilöt ovat fysioterapeutteja, joilla on vähintään kahden vuoden työkokemus fysioterapeuttina toimimisesta, jotka ovat ohjanneet vähintään kahden fysioterapeuttiopiskelijan käytännön harjoittelujaksoa ja viimeisimmästä ohjauksesta on kulunut enintään vuosi. Tutkimukseen rekrytoidaan 8-10 henkilöä.

Vapaaehtoisuus

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen tai keskeyttää osallistumisen, milloin tahansa.

Tutkimuksen kulku

Tutkimuksen aineisto kerätään yksilohaastattelujen avulla. Haastattelut toteutetaan etäyhteyden avulla (ZOOM) yhdessä haastateltavien kanssa sovittavina ajankohtina kesän 2021 aikana. Haastattelun arvioitu kesto on noin 1-1,5h. Yksilohaastattelut tallennetaan äänitiedostona. Etäyhteydestä syntyvä tallenne mahdollistaa aineiston sanatarkan litteroinnin ja analysoinnin.

Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat haitat ja epämukavuudet

Tutkimuksen avulla saadaan tietoa ohjaavien fysioterapeuttien käsityksistä fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoitteluihin arviointiin liittyen. Aiempaa tutkimusta aiheesta Suomessa ei ole juurikaan tehty. Ohjaavien fysioterapeuttien käsitykset opiskelija-arviointiin liittyen lisäävät ymmärrystä opiskelija-arvioinnista käytännön työelämän näkökulmasta.

Tutkimuksen kustannukset

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset

Tutkimuksesta valmistuu Pro gradu -tutkielma, jonka tuloksia voidaan esittää myös tieteellisissä julkaisuissa, seminaareissa ja/tai konferensseissa.

Henkilötietojen suojaaminen

Tutkimuksessa kerättyjä tietoja ja tutkimustuloksia käsitellään luottamuksellisesti tietosuojalainsäädännön edellyttämällä tavalla. Tietojasi ei voida tunnistaa tutkimukseen liittyvissä tutkimustuloksista. Osana tutkimusta kerätään tutkittavien nimet, jotka näkyvät suostumuslomakkeessa. Lisäksi tutkimuksessa kerätään haastateltavina toimivien tutkittavien taustatietoja tutkimuksellisen tarpeen eli laadullisen tutkimuksen luonteen vuoksi. Aineisto pseudonymisoidaan eli tutkimukseen osallistuvien nimet ja muut tunnistettavissa oleva tiedot muutetaan litteroidessa. Tutkimustuloksissa ja muissa asiakirjoissa tutkittaviin viitataan vain tunnistetiedoilla.

Lisätietojen antajan yhteystiedot

Lisätietoja tutkimuksesta antaa Tea Purtaanen e-mail: tea.s.purtanen@student.jyu.fi, puh.



Kuvaus henkilötietojen käsittelystä tieteellisessä tutkimuksessa (tietosuojailmoitus EU (679/2016) 13, 14, 30 artikla)

TIETOSUOJAILMOITUS TUTKIMUKSESTA TUTKIMUKSEEN OSALLISTUVALLE

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, eikä tutkittavan ole pakko toimittaa mitään tietoja ja tutkimuksen osallistumisen voi keskeyttää.

Tutkimuksen nimi, luonne ja kesto

Ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelun arvioinnista.

Tämän Pro gradu -tutkielman tavoitteena on selvittää ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelujen arvioinnista. Tutkimus toteutetaan laadullista tutkimusmetodia hyödyntäen ja aineisto kerätään yksilöhaastatteluina yhdessä sovittavana aikana. Haastattelut toteutetaan etäyhteyksin.

Tutkimuksessa Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja: taustatiedot (ikä, kansalaisuus, sukupuoli, koulutustausta ja -taso, työkokemus, työpaikan sijaintialue sekä fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelujen ohjaukokemus) ja aineiston koonnista etäyhteyden kautta syntyvä yksilöhaastattelun tallenne.

Tutkimuksen tekijät

*Tea Purta*nen, terveystieteiden maisteriopiskelija, Jyväskylän yliopisto
Yhteystiedot: sähköposti: tea.s.purtanen@student.jyu.fi, puh.

Tutkielman ohjaaja:

Pirjo Vuoskoski, FT, yliopistonlehtori, Jyväskylän yliopisto, Liikuntatieteellinen tiedekunta
Yhteystiedot: sähköposti: pirjo.h.vuoskoski@jyu.fi, puh.

Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tutkimuksessa/arkistoinnissa

Tutkittavan suostumus (EU 679/2016 6.1 a)

Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle

Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

Henkilötietojen suojaaminen

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuuhenkilö. Henkilötietojasi käytetään ja luovutetaan tieteellistä tutkimusta varten sekä muutoinkin toimitaan niin, että Sinua koskevat tiedot eivät paljastu ulkopuolisille.

Tunnistettavuuden poistaminen

Suorat tunnistetiedot poistetaan suojatoimena aineiston perustamisvaiheessa (pseudonymisoitu aineisto, jolloin tunnistettavuuteen voidaan palata koodin tai vastaavan tiedon avulla ja aineistoon voidaan yhdistää uusia tietoja).

Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan

käyttäjätunnuksella salasanalla

Tutkimuksesta ei ole tehty erillistä **tietosuojaan vaikutustenarviota**, koska tämän tutkimuksen vastuullinen johtaja on tarkastanut, ettei vaikutustenarviointi ole pakollinen.

Tutkijat ovat suorittaneet tietosuoja ja tietoturvakoulutukset

Kyllä

HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY TUTKIMUKSEN PÄÄTTYMISEN JÄLKEEN

Tutkimusaineistoa säilytetään ja aineiston analyysin jälkeen hävitetään Jyväskylän yliopiston tutkimusaineiston käsittelyä koskevien tietoturvakäytänteiden mukaisesti.

Rekisterinpitäjä(t) ja tutkimuksen tekijät

Rekisterinpitäjinä ovat Tea Purtaanen (tutkimuksen tekijä) ja Pirjo Vuoskoski (vastuullinen ohjaaja)

Tutkimuksen vastuullinen johtaja: FT Pirjo Vuoskoski, Jyväskylän yliopisto (tutkielman pääohjaaja).
Yhteystiedot: sähköposti: pirjo.h.vuoskoski@jyu.fi , puh.

Tutkimuksen suorittaja: Tea Purtaanen, Ttm-opiskelija, Jyväskylän yliopisto. Yhteystiedot: sähköposti: tea.s.purtanen@student.jyu.fi, puh.

Tässä tutkimuksessa kootaan ja käsitellään Webropol-kyselyohjelmiston avulla.

Rekisteröidyn oikeudet

Suostumuksen peruuttaminen (tietosuoja-asetuksen 7 artikla)

Sinulla on oikeus peruuttaa antamasi suostumus, mikäli henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta suostumuksen perusteella ennen sen peruuttamista suoritettun käsittelyn lainmukaisuuteen.

Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

Oikeus siirtää tiedot järjestelmästä toiseen (tietosuoja-asetuksen 20 artikla)

Sinulla on oikeus saada toimittamasi henkilötiedot jäsennellyssä, yleisesti käytetyssä ja koneellisesti luettavassa muodossa, ja oikeus siirtää kyseiset tiedot toiselle rekisterinpitäjälle, jos se on mahdollista ja käsittely suoritetaan automaattisesti.

Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti.

Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts.

profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista, voit olla yhteydessä tutkimuksen tekijään: Jyväskylän yliopiston TtM-opiskelija Tea Purtaanen, e-mail: tea.s.purtanen@student.jyu.fi

Tietoturvaloukkauksesta tai sen epäilystä ilmoittaminen Jyväskylän yliopistolle
<https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuojailmoitus/ilmoita-tietoturvaloukkauksesta>

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuojasetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu.

Tietosuojavaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>

LIITE 8. Suostumuslomake



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

SUOSTUMUS TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN

Minua on pyydetty osallistumaan tutkimukseen *ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelun arvioinnista*. Olen perehtynyt tutkimusta koskevaan tiedotteeseen ja saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta sekä henkilötietojeni käsittelystä. Tutkimuksen sisältö on kerrottu minulle kirjallisesti ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita tutkimukseen osallistumista.

Ymmärrän, että tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Minulla on oikeus milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen. Tutkimuksen keskeyttämisestä ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia. Voin myös milloin tahansa peruuttaa suostumukseni tutkimukseen. Suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia. Olen tutustunut tietosuojailmoituksessa kerrottuihin oikeuksiin ja rajoituksiin

Hyväksynnälläni varmistan, että osallistun tutkimukseen ja suostun vapaaehtoisesti tutkittavaksi sekä annan luvan edellä kerrottuihin asioihin.

- Hyväksyn
- En hyväksy

Ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelun arvioinnista

Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

Seuraavat kysymykset koskevat perustietoja:

4. Sukupuoli *

Nainen

Mies

Muu

5. Kansalaisuus *

Suomi

Muu

6. Ikä (täysinä vuosina) *

7. Koulutustausta (korkein tutkinto) *

Lääkintävoimistelija

Fysioterapeutti (AMK)

Ylempi korkeakoulututkinto

8. Fysioterapeutin työkokemus (täysinä vuosina) *

9. Minkälaisissa työtehtävissä olet pääasiassa toiminut fysioterapeutina *

Perusterveydenhuolto

Erikoissairaanhoido

Yksityinen terveydenhuolto

Kolmas sektori (esim. järjestöt)

Muulla

10. Missä maakunnassa työpaikkasi sijaitsee? (esim. Pirkanmaa) *

11. Monenko fysioterapeuttiopiskelijan käytännön harjoittelua olet ohjannut fysioterapeutin urasi aikana? *

Yhden

Kahden tai useamman

12. Viimeisimmästä fysioterapeuttiopiskelijan käytännön harjoittelun ohjauksesta on kulunut aikaa *

Alle vuosi

Yli vuosi

13. Nimeni ja sähköpostiosoitteeni tutkijan yhteydenottoa varten:

LIITE 10. Haastattelurunko

Haastattelurunko: ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä ohjatun harjoittelun arvioinnista.

Olet osallistumassa nyt haastatteluun, joka on osa tutkimusta, jonka tavoitteena on selvittää ohjaavien fysioterapeuttien käsityksiä fysioterapeuttiopiskelijoiden käytännön harjoittelun arvioinnista. Olet saanut informaatiota tutkimuksesta etukäteen. Oletko edelleen halukas osallistumaan tutkimukseen? Kiitän jo tässä vaiheessa, että olet kiinnostunut osallistumaan tutkimukseen.

Tämän haastattelun aikana tulen kysymään sinulta kysymyksiä, joiden aiheet liittyvät fysioterapeuttiopiskelijoiden arviointiin. Toivon, että haastattelun aikana sinä olet paljon äänessä ja kerrot avoimesti omia merkityksiäsi ja ajatuksiasi kysymyksiin liittyen. Minä tarvittaessa kysyn myös tarkentavia kysymyksiä. Saat miettiä kysymyksiä ja vastauksia ihan rauhassa, hiljaisia hetkiä ei tarvitse pelätä tai karttaa. Oikeita ja vääriä vastauksia tässä ei ole. Haastattelun kesto on noin 60-90 minuuttia.

Onko sinulla tässä vaiheessa vielä jotain kysyttävää tutkimuksesta tai sen kulusta?

Oletko valmis aloittamaan haastattelun?

1. Voitko kertoa hieman taustastasi fysioterapeuttina sekä fysioterapeuttiopiskelijoiden ohjauskokemuksestasi?
2. Millaisia kokemuksia sinulla on fysioterapeuttiopiskelijoiden ohjatun harjoittelun arvioinnista?
3. Mitä ohjatun harjoittelun arviointi sinun mielestäsi on?

Apukysymykset:

- ➔ Sanoit äsken... voitko avata, mitä sillä tarkoittit?
- ➔ Kerroit äsken... voitko kertoa siitä tarkemmin?
- ➔ Sanoit äsken... voitko antaa siitä jonkin konkreettisen esimerkin?
- ➔ Voitko antaa vielä toisen esimerkin?

4. Viimeinen kysymys: ennen kuin lopetellaan, olisiko sinulla mielessä vielä jotain mitä haluaisit sanoa/täydentää?

5) Kiitän ajastasi ja osallistumisestasi haastatteluun. Lopetan nyt nauhoituksen.

LIITE 11: Esimerkki litteroidusta haastattelusta

HAASTATTELU H6

T: mä haluaisin kuulla vähän sun taustoja fysioterapeuttina ja niinkun sitä fysioterapiaopiskelijoiden ohjauskokemusta, mitä sanoit, että vahvasti onkin sun työssä läsnä. Niin kerro mulle vähän tarkemmin näistä.

H6: joo. Mä oon valmistunut (ammattikorkeakoulun nimi) 2016 ja sit mä tein puolivuotta yksityisellä sektorilla vähän vaihdellen töitä, mutta sitten 2017 tammikuusta lähtien mä oon ollut (sairaalan nimi) ja niinkö kirurgisella puolella vuodeosastotyössä. Ja siellä mulla on ollut opiskelijaohjausta vuosittain sanosinko 3-4 opiskelijaa on ollut jaksolla joka vuosi.

T: okei, tosi paljon

H6: että meillä on tosi paljon sitä opiskelijaohjausta, että. Muutama kuukausi ehkä väliä ja sit tulee taas uusi opiskelija, että meillä on paljon. Opiskelijat on pääsääntöisesti (ammattikorkeakoulun nimi), mutta myös (ammattikorkeakoulun nimi) opiskelijoita on meillä rutiinisti jaksoilla.

T: joo, mites onko tuon niin sanotun (alue) ulkopuolelta tulevia opiskelijoita, että?

H6: harvakseltaan. Joitakin semmosia jotka on syntyjään (alue) käyvät koulua (alue) ja tulevat tekemään sitten jonkun syventävän harjoittelun vaikka kotipaikkakunnalle. Mutta vähemmän on niitä. Että 90% tulee tästä (ammattikorkeakoulujen nimet) alueelta.

T: niin varmasti. Että kuitenkin siinä (ammattikorkeakoulujen nimet) on läheisyydessä.

H6: joo, kyllä. Ja monet (kaupunki) asuvat niin ne hakee opiskelemaan (kaupunki) niin heillä on koti olemassa täällä (kaupunki) niin heillä on myös helppoa olla täällä harjoittelussa.

T: mites tota, minkä jakson harjoittelijoita? Onko teillä, vaihtelee vai onko tietyn vuosikurssin kautta jakson harjoittelijoita sitten pääosin?

H6: pääsääntöisesti, onkohan se (ammattikorkeakoulussa) se on akuuttijakso nimellä ja (ammattikorkeakoulu) tulee sairaalaharjoittelujakso-nimellä opiskelijoita. Se heillä kuuluu siihen perusopetukseen. Mutta sitten jonkun verran on myös syventäviä, että niinkun vapaavalintaisia, että tulevat sitten opiskelujen loppuvaiheissa vasta meille jaksolle tai sitten jos se sairaalamaailma on mielenkiintoinen, niin jotkut saattaa tehdä kolmekin harjoittelua. Että ns. pakollinen ja kaks vapaavalintaista, että ne ottaa kaikki sitten tuonne niinko sairaalan puolelle.

T: joo.

H6: mutta suurin osa on kuitenkin, taitaa olla (kaupunki) toisen vuoden opiskelijoita ja (kaupunki) heillä on se sairaalajakso kolmantena opiskeluvuotena.

T: niin niin, että kuitenkin ovat päässeet jo opinnoissaan jonkin verran eteenpäin, kun teille tulevat harjoitteluun.

H6: joo

T: joo. Mutta sullahan on hurjan rutkasti sitten kokemusta tästä opiskelijaohjauksesta ja varmasti siitä arvionnista myös.

H6: joo on siis kyl niinkun tulee tässä työssä aika reilusti. Sanotaanko

T: no joo. Toi on niinkun, sanotaanko, että normaalia enemmän jopa noita opiskelijoita.

H6: no joo. Siks mä mietinkin, että tää vois olla sulle ihan hyödyllistä kuulla.

T: kyllä.

H6: kun mä tiedän sen, että yksityisellä sektorilla se on paljon harvempaa se opiskelijoiden olo siellä ja sitten voi mennä pitkä aikakin ...

T: kyllä

H6: että ei oo opiskelijoita. Mutta meillä niitä on niinkun liukuhihnalla vähän kokoajan, että.

T: kyllä ja vaikka julkisestakin puolesta olis kyse, niin en oo ikinä kuullut, että ois näin paljon opiskelijoita, mitä teillä siellä niin.

H6: kyllä. Meillä on (sairaalan nimi) niin siellä on toki niin paljon eri osastoja, missä voi olla. Niin sitä volyyymia suunnataankin meille.

T: joo

H6: että jos mennään pienemmille paikkakunnille, siellä ei oo kun yks terveystieteiden osasto ja sinne ehkä kaks pääsee kerralla.

T: niin, jos sitäkin.

H6: niin. Meillä on yleensä meidän yksikkö, on, meillä on, oisko meillä nelisenkymmentä - viitisenkymmentä henkilöä meidän yksikössä. Niin meille tulee kerralla noin kymmenen opiskelijaa jaksolle aina.

T: joo.

H6: paljon

T: paljon on siis. Ja paljon on varmasti kokemuksia, mitä sitten seuraavana lähdenkin kysymään, että Minkälaisia kokemuksia sulla on tästä fysioterapeuttiopiskelijoiden ohjatun harjoittelun arvioinnista?

H6: siinä on monenlaisia, että se mitä painottavat, niinkun mulla on niinkun kaks ammattikorkeakoulua, mistä tulee opiskelijoita.

T: mm.

H6: niin heillä on vähän erilaiset nämä arviointitavat, että. Toisessa niin painotetaan välitavoitteita ja mennään välitavoitteiden kautta sitä arviointia eteenpäin. Ja toisessa ehkä maalailtaan suurempia linjoja, että tehdään vähän harvemmin sitä niinkun arviointia. Ja niillä on aina ne pohjat, mihin me tehdään, ne tulee koululta suoraan.

T: mm.

H6: ja ne ei ehkä palvele meidän niinkun erikoissairaanhoidon. Että ne on aika yleismaallisia ne koulujen pohjat. Niin se on ollut välillä sitten haastavaakin soveltaa siihen meidän, meidän työhön. Että esimerkiksi meillä ei oo käytössä välttämättä vuodeosastolla mitään mittareita muutakun ehkä kivun mittaamista, mutta, eikä testistöjä ja näin. Kun sitten jos mennään yksityiselle puolelle, vaikka Kelan kuntoutuksiin, niin siellä on sitten ihan eri tavalla ne kaikki mittarit ja standardit mukana. Niin sitten me

joudutaan hirveesti soveltaan niissä arvioinneissakin niinkun että, mikä nyt vastais tässä meillä nyt lähinnä tätä, mitä on laitettu tavoitteeksi tähän opintojaksolle.

T: mm.

H6: et se on ehkä semmonen haaste ollut siinä arvioinnissa.

T: joo

H6: mutta muuten ihan niinkun kokemukset siitä arvioinnista niin, positiivisia. Ne on niinkun niinkun kehittynyt siihen, mitä on kuullut niinkun vanhemmilta kollegoilta. Et mitä vaikka 10 vuotta sitten, et jos vertaa sinne, niin on kehittynyt se, että me saadaan myös palautetta siitä meidän ohjaamisesta ihan eri tavalla nykyään kun sitten, mitä on ennen ollut se. Et se on ollut puhtaasti sitä opiskelijan arviointia, että.

T: joo

H6: et siinä nyt vähän, että aina kun arvioit opiskelijaa, niin samalla vähän peilaat sitä omaa ohjaamista siinä.

T: joo. Voitko sä avata tarkemmin tota, että myös ohjaava saa niinkun palautetta?

H6: joo, siinä on tota. Meillä on (sairaala) käytössä semmonen yhtenäisyysohjelma. Onkohan se nyt tämmönen Cless-palautte, niinkö kaikki opiskelijat täyttää harjoittelun loppupuolella, oli ne sitten sairaanhoitajaopiskelijoita, lähihoitajia, ihan mitä vaan sote-alan opiskelijoita. Niin he aina täyttää harjoittelujakson lopussa semmosen palautekyselyn. Se on Webropolilla. Ja siinä on kysymyksiä ihan, että kuinka sinua kohdeltiin niinkun tässä harjoitteluyksikössäsi. Puhuteltiin sinua etunimellä, saiko perehdytyksen, tuntui niinkun ohjaus, arvioi laatua. Siinä on ihan numeraaliset sitten, että miten opiskelija arvioi sitä ohjauksen laatua. Ja sitten täytyikö asettamasi tavoitteet, olisiko ohjaaja voinut tehdä jotain mielestäsi paremmin ja sitten siinä on myös semmosia niinkun vapaa sana osioita, niinkun missä opiskelijat saa antaa halutessaan vapaata palautetta meidän yksikölle siitä ohjauksesta ja siinä voi nimetä tai antaa sen myös ihan täysin nimettömänä sen palautteen.

T: joo mitä sä aa ...

H6: et sit ...

T: niin sano vaan.

H6: joo, saahan sieltä kyllä dataa, jota käydään ihan säännöllisesti läpi. Niinkun vuosittain, miten tän vuoden opiskelijaohjaukset on menneet ja seurataan niitä käyriä, että, vaikka sitä ohjauksen laatua, että missä se pysyy. Et jos se kääntyy johonkin, niin sit mietitään, että mitä voidaan tehdä toisella tavalla.

T: kyllä. Mitä sä aattelet, että tää merkitys, että ohjaava fysioterapeutti saa myös palautetta, niin mikä merkitys sillä on tässä sanotaanko, että arviointiprosessissa?

H6: no ehkä se, tuo on aika hankala kysymys.

T: joo, ei oo mikään ihan helppo.

H6: Joo ei. Mutta mä mietin, että jos miettii ihan henkilökohtasella tasolla niin saa myös palautetta siitä omasta osaamisesta. Ja siitä, että pystyy kehittämään sitä omaakin osaamista ja tietämystä siinä. Ja sitten myös se, että pysytään myös mukana siinä, niinkun, koulujen ja opiskelijoitten niinkö tavoitteissa. Mitä

siellä halutaan opettaa koulussa, että me pystytään vastaamaan niihin harjoittelun tavoitteisiin, et me nähdään se, että toteutuuko ne opintojakson tavoitteet siellä meidän yksikössä ja meidän harjoittelussa. Että onko se meidän työ niin laadukasta kuin sen pitäis olla siihen niinkö opintojaksoon viitekehukseen tarkasteltaessa. Ehkä niinkun sitä kautta.

T: kyllä, kyllä. Sieltähän tuli, vaikka koit, että on vaikea kysymys, niin heti vastaus tähänkin kysymykseen

H6: joo

T: kyllä. Jos me hypätään vielä siihen arviointiin

H6: joo

T: ohjatun harjoittelun arviointiin niin mitä se sun mielestä on, mitä sä näät sen olevan?

H6: siinä on mun mielestä kaks puolta. Jos mietitään fysioterapeutin työnkuvaa ja mietin, jos nyt mietin ihan puhtaasti, minkälaista se oma työ on siellä vuodeosastolla ja sairaalatyössä, niin. Toinen puolin on ihan puhtaasti niinkö teoriaosaamista, mikä on hyvin lähellä lääketieteen kanssa. Ollaan sairaalassa, niin täytyy, täytyy tietää niinkö hengitys- ja verenkiertojärjestelmästä paljon ja täytyy tietää myös erilaisista leikkauksista ja toimenpiteistä ja vähän niinkön sitä kaikkea, mitä sairaalan sisällä tapahtuu. Mutta myös se, että kun me ollaan erikoissairaanhoido, meiltä lähtee paljon potilaita jatkohoitoihin ja he siirtyvät perusterveydenhuollon puolelle, et tarvii olla myös sitä niinkö sote-kentän tuntemusta kun me tehdään yhteistyötä kuitenkin niin monen eri tahon kanssa sairaalasta käsin. Mutta sitten se on myös niinkun, jos mietitään vähän humanimmalta näkökulmalta, niin sitä niinkun ihmisen kohtaamisen ja sitä vuorovaikutuksen arvioimista, etenkin kun kyseessä on sairast ihmiset. Ja vielä akuutisti sairast ihmiset. Ja oon, muutaman vuoden työskentelin vatsasyöpösastolla, missä oli paljon syöpöpotilaita, niin sitten myös niinkun, ehkä se ei ollut sitä puhtaasti arviointia, kuinka hyvin tämä opiskelija kohtaa nyt tämän hankalassa tilanteessa olevan ihmisen, vaan ehkä myös siihen, että antaa myös eväitä, miten voi kohdata. Että ei oo puhtaasti vaan sitä, että minä nyt arvioin sitä, kuinka sinä nyt selviydyt tästä hankalasta tilanteesta, että. Semmonen niinkun humanimpi puoli siinä myös, mitä sivuutaan. Sitä täytyy myös arivoida, koska siellä opintotavoitteissa on aina ne vuorovaikutustaidot niinkun kohtaaminen.

T: kyllä

H: et siinä on niinkun teoriapuoli ja sitten on ehkä tämä vuorovaikutus, kohtaaminen ja se ohjaus niinkö ohjausosaaminen ehkä siinä vahvimpina tuolla mejän, mejän maailmassa.

T: joo. Kyllä. Miten tota, mites sit, jos ajatellaan sitä opiskelija-arvioinnin vastuuta. Kenen vastuulla se opiskelija-arviointi on? Mitä sä aattelet siitä?

H: No, se käytännön, käytännön osaamisen arviointi on mun mielestä ohjaavan terapeutin vastuulla osittain, mutta myös sen opiskelijan niinkö itse vastuulla olevia asioita. Hän on loppupeleissä mun mielestä itse vastuussa siitä oppimisestaan, asenteiden ja työmotivaation ja semmosen niinkun, ehkä se asenne kuvaa parhaiten sitä. Sitä, mitä on valmis tekemään, mahdollistaakseen ite sen oppimisen. Että loppukäsissä hän on itse vastuussa omasta oppimisestaan, mutta myös se, että se arviointi on sen ohjaavan fysioterapeutinkin vastuulla, koska hänhän mahdollistaa myös sen, opiskelijan oppimista. Et

jos se ei tule ohjaavalta fysioterapeutilta se niinkö mahdollisuus, niin sehän romuttaa käytännössä sen opiskelijankin mahdollisuuden oppia ja saada sitä arviointia siitä. Mutta sitten myös vastuuta on mun mielestä, tai ainakin mitä on käytännössä huomannut, niin on siellä koulun puolella opettajilla, ohjaavilla opettajilla. Että varsinkin näissä kun, ainakin (alue) ammattikorkeakoulun opiskelijat tekevät semmosen laajan, he käyttää tämmöstä fysioterapeuttista statusta siitä lopputehtävästä, mikä on ehkä mejän yksikössä soveltuu semmoseen laajempaan potilaan loppuarvioon osastojakson jälkeen. Niin tavallaan se teoreettinen rakennesisältö, niin sen päävastuu on opet, ohjaavilla opettajilla, että mitä he vaatii tältä tehtävältä. Mutta sisällöllisesti mekin ollaan siitä myös vastuussa, että siellä on meidän toimintaympäristöön niinkun soveltuvat ja oikeat asiat tuonut sinne ilmi.

T: niimpä

H: Mutta myös sen rakenteen ohjausvastuu ja arviointivastuu niinkö on opettajalla siinä vaiheessa. Että se on vähän semmonen kolmikantamalli. Ehkä mun mielestä loppujen lopuks.

T: No joo. Selkeästi, näin myös ymmärsin sun puheesta, että tää on se ajatus siinä.

H: tai ainakin niinkun se, se, en tiiä miten muualla Suomessa, mutta tuota ajatusta helpottaa ehkä se, miten mejän täällä (alueen nimi) päässä koulut on järjestäneet ja laatineet ne arviointilomakkeet ja tehtävät. Että siellä on ne selkeet, mitkä kuuluu opettajan ohjaukseen ja mitkä meille ja opiskelijan vastuulla. Että sieltä ehkä tulee se selkeys siihen.

T: joo. Kyllä. No mites tota, jos ajatellaan sitä arviointia siitä näkökulmasta, että miten sitä sitten konkreettisesti tai ei konkreettisesti toteutetaan siellä harjoittelujaksoilla?

H: kysytkö vielä uudestaan sen, että missä muodossa se

T: joo. Jos ajatellaan sitä arviointia itsessään, tai sitä opiskelija-arviointia niin miten sitä sitten konkreettisesti tai ei konkreettisesti toteutetaan siellä harjoittelujaksoilla?

H: meillä on toimittu ja ite toimin sillä tavalla, että, se on ihan semmosta niinkun opiskelijan kanssa niitten tavoitteiden asettamista ja läpikäyntiä, mutta myös sitten niiden asetettujen tavoitteiden arviointia, mitä sinne on yhdessä, opiskelija on kirjannut tavoitteeksi. Niin ihan niiden läpikäyntiä myös niinkun ruohonjuuritasolla päiväkohtaisesti tai ihan vaikka potilastilannekohtaisesti. Että okei, nyt tavoitteena tämän potilaan kohdalla on vaikka kokeilla nousta seisomaan, no, miten se tilanne meni siinä. Ja sit voidaan laajemmassa kuvassa arvioida sitä, että miten, minkälaisia eri niinkö tapoja, keinoja meillä on toteuttaa sitä mobilisaatiota tällästen potilaitten kohalla. Että voidaan laajemmin. Sit loppuarvioissa voidaan, että miten hallitsee näitä niinkö kyseisiä metodeja ja keinoja ja menetelmiä yleisesti, ilman, että siellä on viety ihan potilastasolle sitä asiaa. Mutta keskustelua paljon niinkun käytännössä ja myös ehkä niinkun sitä opiskelijan asettamista ite myöskin semmoseen niinkun arvioivaan rooliin, siitä omasta osaamisesta. Että se ei tuu vaan se arviointi niin, että se ohjaaja kaataa sen kaiken. Että nyt se meni näin näin näin, mutta myös se, että osallistetaan se opiskelija, että miten sä ite koet, että tää meni. Tai, että mikä ois voinut mennä paremmin, mikä meni tosi hyvin tässä. Ja mitä me voitais kehittää tässä, miten tää vois olla parempi tää tilanne tai vaikka oma toiminta ohjaajana. Et olisinko mä voinut tehdä jotain paremmin, että se olis mennyt sun kannalta helpommin se tilanne tai. Et ainakin noin hyvin

käytännönläheisesti mä oon tottunut tekemään sitä opiskelijan arviointia siinä. Mutta paljon keskustelua niinkö loppupeleissä on tuolla käytännön harjoitteluissa. Mutta toki pitää muistaa sitten ne koulun lomakkeet, että niihinkin kirjataan sitten niitä samoja asioita, että ne ei jää vaan semmoseksi keskustelun tasolle, vaan ne tuodaan näkyväksi sinne lomakkeisiin, jotta myös opettajat pystyy seuraamaan. Että niillä on nykyään käytössä nämä, onkohan ne jotain, ne on niitä word-tiedostoja, mihin kun sä kirjoitat, se tallentaa sen heti ja se on näkyvillä kaikille. Niin semmoset on käytössä ainakin (ammattikorkeakoulun nimi) ja (ammattikorkeakoulun nimi) opiskelijoilla. Niin he pystyy reaaliaikaisesti, opettajatkin seuraamaan ja kun tulee se, heillä on vähän vaihtelua sen, että onko meillä yksi vai kaksi arviointia, että sillei että väliarvio, että siellä on etäyhteydellä ollut nyt opettaja. Ja sitten me ollaan opettajan kanssa siinä niin, he on, opettaja on pystynyt katsomaan etänä sitä lomaketta, seuraamaan reaaliaikana, että mikä on kehittynyt ja siitä on sitten käyty keskustelua opiskelijan kanssa. Et ne on niinkun pyritty, että ne on yks ainakin, harjoittelujakson aikana ainakin yks, oli se väliarvio tai loppuarvio, niin, että siinä ois paikalla myös opettaja mukana.

T: mm. Kyllä, joo. Mites toi arviointi. Mitä sä aattelet siitä, että miksi sitä tehdään, miks opiskelija-arviointia tehdään ylipäätään?

H: no ehkä se, että jos sitä ei tehtäis ollenkaan niin, opiskelijan ois varmasti hirveen hankala arvioida sitä omaa oppimista ja osaamista suhteessa siihen käytännön työn vaativuuteen.

T: mm.

H: että mitä täytyy niinkun hallita niinkun siinä työnkuvassa. Niin ehkä siihen niinkun, että saa feedbackkia siihen, että missä vaiheessa se oma ammatillinen kehitys on menossa. Ehkä se on se oleellisin mun mielestä siinä.

T: joo. Minkä sä ajattelet, mikä merkitys sillä on opiskelijalle, että hän saa tällaista palautetta?

H: no varmaan parhaassa tapauksessa, niin se on niinkun tavallaan niinkun, tulee palautetta siitä, että on tehnyt asioita oikein, et se on ehkä palkitsevaa saada varsinkin niinkun sitä myönteistä palautetta ja arvioita. Mutta sitten myös, että jos siinä arvioissa on, että tulee niitä kehittämiskohteita ilmi, niin myös niinkun sitä puolta, että ikinä ei voi olla valmis ja tietää kaikkee. Että tavallaan niinkö myös opettaa hyväksymään semmosta niinkun rajallisuutta siinä. Ja myös se, ehkä, että motivaatiota, jos on reilumminkin puutteita joissain osa-alueissa niin sitten myös motivaatiota kehittää niitä enemmän. Ja sitten kun harjoittelupaikkoja on erilaisia

T: mm.

H: Ja harjoittelun ohjausta toteutetaan hyvin kirjavalla tavalla, mitä opiskelijoilta oon kuullut, että. Mikä on tosi harmi, että, he saattavat sanoa, että he ei oo saanut vaikka edellisessä harjoittelussa oikein kunnolla ohjausta tai ei hänen kanssaan käyty oikein mitään läpi tai.

T: niin

H: että ne ei oo saanut arvioita. Niin se on taas tosi surullista sen opiskelijan kannalta, että myös se, että tärkeä saada palautetta siitä. Että ainakin ite koen, että on tärkeä saada palautetta omasta työstä, niin

myös, sille opiskelijallehan se opiskelu tai harjoittelu on hänen työtään sillä hetkellä, niin. Se, että saa myös sitä niinkun kehittävääkin palautetta. Ja sitten, että tulee myös kuulluksikin siinä.

T: mm

H: ehkä näitä asioita.

T: joo, kyllä. No jos kysytään sitten vähän laajemmin, tota. Tästä opiskelija-arvioinnista niin mitä se sulle itelle merkitsee? Jos me nyt ollaan puhuttu vähän ees sun taas sitä aihetta, niin

H: joo

T: Jos kootaan ehkä vähän yhteen laajempaan kysymyksenä. Niin mitä se sulle merkitsee se opiskelija-arviointi?

H: tää on ehkä pahin kysymys tässä tähän mennessä. Tota, kun mä, aina kun tulee opiskelija, opiskelija on jaksolla ja sitten kun arvioidaan sitä niin, ehkä, se on jotenkin peilaamista myös siihen omaan osaamiseen aina sillä hetkellä. Että onnistuinko myös minä tässä ja, että kun on, on myös itelle, jos on ollut vaikka siviilielämässä hankalampaa, niin ei se opiskelijaohjaus oo mennyt omalta kohalta mennyt välttämättä niin hyvin maaliin, kun sitten jonkun toisen opiskelijan kanssa. Että se panostus on ollut erilaista, että. Myös sitten se, että saa myös ite siitä arviointitilanteesta sen, että joutuu välillä vähän epämukavuusalueelle siinä. Koska ne ei oo aina helppoja, varsinkin jos on, jos siellä on isompia haasteita tai on ollut jotakin ongelmia sen harjoittelun aikana. Vaikka ei välttämättä sellaisia, mitkä ei liity siihen opiskelijaan millään tavalla niin, myös, et ne ei mee ihan suit sait itelläkään, että sekin tavallaan kasvattaa omaa ammatillisuutta siinä. Ja sit pysyy myös semmosessa, kun kouluissahan täytyy kuitenkin ne opintojaksot rakentaa uusimman tiedon mukaan ja pyrkiä niinkun uusimpia menetelmiä käyttäen, niin, sitten että me pysytään myös siinä mukana. Siinä opetuksen kehittymisessä niin niitten arviointien kautta. Koska meidänhän täytyy vastata niihin tavoitteisiin, mitä on laitettu sille opintojaksolle ja harjoittelujaksolle. Niin, ehkä se on siinä ammatillisessa osaamisessa myös se pieni kasvun paikka. Mahdollisuus siihen, niinkö arviointitilanteissa. Ja sitten myös, kun me saadaan sitä arviointia takaskin.

T: niin

H: niin se on hyvä systeemi tuolla meillä (sairaala), että on se niinkö koko sairaalan kattava työkalu, että me saadaan aina sitä palautetta myös niinkö mejän työstä ja mejän tavasta ohjata. Että se on myös vastavuoroista. Et se on niinkun se, mikä näkyy eniten meidänkin yksikössä ja toimintatavoissa, että me saadaan sieltä se palaute.

T: joo ja toi on aika harvinaista, että niitä hirveesti läpikäydään, koska tiedän, että toi on käytössä monessa muussakin paikassa

H: joo, meillä on aika niinkön tarkkoja oltu siitä, että meillä käydään ne läpi ja käydään ihan joka kohta läpi, että miten me onnistuttiin tässä. Ja verrataan viime vuoden tuloksiin ja sitten mietitään, että jos joku on sukeltanut hirveesti arvo, mitä on tapahtunut, että oliko jotakin todella ongelmaa jonkun opiskelijan kanssa, vai mitä siinä oli. Että käydään vähän läpi, että.

T: joo. Mut toi on tosi hyvä juttu, että siihen panostetaan ja niinkun sanoin, että se on vähän vastavuoroista, että opiskelija saa ja te saatte.

H: kyllä

T: saatte, niin kyllähän se varmasti silloin hyödyttää kaikki osapuolia.

H: kyllä

T: kaikista eniten. Okei. Mä oon viralliset kysymykset kysynyt

H: joo.

T: mä kysyn sulta nyt, että oisko sulla jotain, mitä sulla tuli mieleen tässä matkan varrella tai mitä et oo pääsyt sanomaan tai mihin ei oo viitattu kysymyksillä, että et oo uskaltanut lähteä avaamaan sellasta asiaa?

H: no ehkä semmonen, että siinäkin arvioinnissa niin aika, niinkun vaativaa on niinkun myös se, että täytyy niinko ite pyöritellä ihan hirveesti, että, millä tavalla ottaa jonkun asian puheeksi, jos on semmonen vähän haastava. Että se, kaikille ei voi mennä sen koulun antaman arviointilomakkeen mukaan, että on kuitenkin, opiskelijatkin on ihmisiä, niin se, että millä näkökulmalla lähtee käsittelemään joitakin asioita. Niin se on välillä aika niinkun haastavaakin siinä. Ja sitten varsinkin kun opintojakson tavoitteet on niinkun laadittu niin laajasti vastaamaan kaikkia mahdollisia harjoittelupaikkoja, niin sitten se, että sekään ei välttämättä siinäkin tilanteessa tue, kun meidän täytyy niin soveltaen soveltaen tehdä se niinko arvioin täyttö sinne lomakkeelle. Että sitten joutuu niinkö omia ihmissuhdetaitoja ja vuorovaikutustaitoja niinko haastamaan aikalailla, jos on haastavaa käsitellä, että pitää olla kyllä tuntosarvet tosi herkillä siinä, niissä arviointitilanteissa.

T: voisitko sä antaa vielä konkreettisen esimerkin tuosta soveltamisesta. Sä kun. Vielä tarkemmin ehkä.

H: joo. Siinä kun on, mä yritän muistella, mitä niissä lomakkeissa on ihan tarkasti, että. Siinä on niinkun, ehkä se, meillä kun ollaan akuutilla vuodeosastolla niin meillä potilaat on lähtökohtaisesti muutaman päivän siellä. Ja ne, varsinkin ne, jos opiskelijan tehtävänä on tehdä laaja niinkö stauskertomus, tai millä nimellä heillä kulkeekaan tämä. Niin sitten tavallaan se, että jos meidän ohjaus potilaan kohdalla on toteutunut vaikka kahdella käyntikerralla, niin sitten meidän täytyy se noin 10 minuuttia, mitä me ollaan käyty potilaan kanssa. Saada sinne kolmelle A4:selle niinkun, sitten joudutaan tosi paljon soveltamaan, että okei jos me otettaiskin tämä potilas, niin tässä ois vähän enemmän sitä materiaalia siihen

T: mm

H: se ei ehkä niinkun, ne tehtävät ja lomakkeet mee yks yhteen niinkun meidän yksikön toiminnan kanssa. Mutta sitten on myös niinkun meilläkin osastoja, vaikka kuntoutusosasto meillä (sairaalassa), jossa ollaan sitten huomattavasti pidempiä aikoja, viikkoja, vaikka jonkun selkäydinvamman jälkeen tai aivovamman jälkeen kuntoutuksessa, niin se on taas sitten ihan eri. Että semmoselle osastolle semmonen tehtävä on ihan nakutettu, kun siellä on kaikki esitiedot ja siellä on toimintakyvyn arviot ja kuntoutuksenkin alle saa todella paljon tekstiä, suunnitelmaa ja jatkokuntoutuksen niinkön, moniammatillisen arvion saat sinne vielä tueksi. Niin semmoseen se on paljon helpompi istuttaa niitä lomakkeita kun taas me ollaan tuolla akuutilla puolella, missä potilaita tulee, käyvät leikkaussalissa, yks-kaks päivää meillä ja sitten jatkohoitoon tai kotia. Että niissä joutuu aika. Mutta se on vähän tosta meidän työn luonteesta ja osastonkin luonteesta johtuva haaste.

T: mm.

H: siinä arvioinnissakin.

T: miten siinä on niinkun onnistuttu, tässä soveltamisessa, miten sä aattelet omalta kannaltas?

H: no mulla on niinkun onnistunut niinkun aika hyvin, kun mulla ei omista opiskeluista niinkun oo kauheesti aikaa. Että mä vielä ymmärrän sitä niinkun koulun välillä vähän byrokraattista kieltä, mitä siellä lomakkeissa on, mutta sitten näiden niinkun vanhempien kollegoiden kanssa kun juttelee, niin heille se on hankalempaa, kun he ei niin kosketuksissa ole olleet viime vuosina siihen opiskeluun ja näihin lomakkeisiin, kun ne on niin paljon muuttuneet vuosien saatossa.

T: mmm

H: niin heillä on haasteita sitte siinä, että okei, mitäs tämä nyt tarkoittaa koko, tämmöstä pitäis arvioida, niin mikä tämä käytännössä meillä on tämä asia.

T: niimpä.

H: niin ne ehkä on haasteita siinä.

T: joo. Pystytkö antamaan esimerkin tosta, että mikä on käytännössä tämä asia meillä, mitä sä sillä tarkotat?

H: siinä saat, niinkun, kun mä löytäisin jonkun hyvän esimerkin siihen. Että, jos on vaikka niissä lomakkeissa, vaikka fysioterapian menetelmäosaamista, joka on aika tyypillinen siellä arviointikohde, niin meillä jos ollaan vaikka, meilläkin on yksikköjä, joissa on esimerkiksi lyhytkirurgisia potilaita. Ettähe tulevat päiväkirurgisesti toimenpiteeseen niinkun pieni toimenpide, vaikka joku rannekanavaoireyhtymä, rannekanavan vapautus niin potilas on heräämössä siinä, muutaman tunnin häntä seurataan ja hän lähtee kotia siitä sitten. Jos opiskelijan harjoittelu tapahtuu tämmöisessä yksikössä, niin hänellä on semmosia muutaman minuutin keskusteluja potilaan kanssa ja potilaan aika on ajallisesti lyhyt. Niin siinä on aika vähän menetelmiä käytössä, siinä niinkun ohjaustilanteessa. Niin sitten täytyy soveltaa sieltä lomakkeelta, kun kysytään, että menetelmäosaaminen, niin sitten poimitaan se yks menetelmä, tästä lyhyestä ohjauksesta saadaan sinne istumaan, niin ehkä siinä on ne niinkun, että mitä tämä tarkoittais meillä. Kun meillä on aika kapeaa välillä se niinkö vaihtoehdot siellä.

T: mm.

H: kun sitten, jos mietitään sinne kuntoutusosastomaailmaan, missä on vaikka tunnin terapia, toteutuu joka päivä, niin voidaan jo viikon aikana käyttää aika paljon erilaisia menetelmiä, vaikka tasapainoharjoitteluun. Niin sieltä saadaan paljon enemmän dataa sinne opiskelijan lomakkeeseenkin, siihen menetelmäosaamisen alle.

T: kyllä

H: niin siinä ehkä se sovellustaito, niistä lomakkeen luku, sovellusta, että mitä tämä tarkoittaa meille niinkun tässä potilasyksikössä, tässä ohjauksessa. Just tämä.

T: kyllä. Ymmärrän mitä tarkoitat.

H: joo, joo.

T: Miten tota, tuleeks vielä mieleen jotain, mitä et oo päässyt sanomaan tai mitä on myöhemmin mieleen tullut tässä matkan varrella?

H: ei oikeestaan, että aika hyvin on käyty nyt läpi tää, miten meillä ja miten ite on arvioinut.

T: joo, kyllä.

H: arvioinut opiskelijoita tuossa

T: ja sitä ihan sun arviointikäsitystä tullut tosi hyvin, että mitä sä aattelet sen olevan ja miksi sitä tehdään ja miten sitä tehdään.

H: joo

T: mutta aihealueeseen ei tuu enää mitää mieleen?

H: en ainakaan nyt hoksaa, että olis

T: joo

H: ois mitään tuohon