

FYSIOTERAPIAN OPETTAJIEN KOKEMUKSIA ASiantuntijUUDESTA  
AMMATTIKORKEAKOULUN TYÖHARJOITTELUKLINIKALLA

Titta Komssi

Fysioterapian pro gradu -tutkielma

Jyväskylän yliopisto

Terveystieteiden laitos

Kevät 2012

## TIIVISTELMÄ

Fysioterapian opettajien kokemuksia asiantuntijuudesta ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla

Titta Komssi

Jyväskylän yliopisto, liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta, terveystieteiden laitos

Kevät 2012

64 sivua ja 10 liitettä

---

Suomessa fysioterapian koulutusohjelmassa on mahdollista opiskella 15 eri ammattikorkeakoulussa. Näistä yhdeksässä on mahdollista suorittaa fysioterapian työharjoittelu oman koulutusyksikön tiloissa klinikkaharjoitteluna. Ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla ohjaavien opettajien asiantuntijuutta tai kokemuksia klinikalla ohjaamisesta ei ole aikaisemmin tutkittu.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää fysioterapian opettajien asiantuntijuutta ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla. Tutkimus vastasi tutkimuskysymykseen, millaiseksi fysioterapian opettajat kokevat ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla ohjaamisen. Tutkimukseen osallistui Etelä-Suomen ja Keski-Suomen ammattikorkeakouluista yhteensä seitsemän ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla ohjaavaa fysioterapian opettajaa. Tutkimusaineisto kerättiin avoimilla yksilöhaastatteluilla. Tutkimusaineiston analyysi tapahtui fenomenologisen tutkimuksen mukaisesti.

Fysioterapian opettajat kokivat klinikkaharjoittelun ohjaamisen moniulotteiseksi. Merkitysverkosto muodostui viidestä merkityskokonaisuudesta, jotka muodostuivat fysioterapian opettajien koetuista merkityksistä. Merkityskokonaisuuksia olivat työelämälähtöinen ohjaus, vastuu opiskelijoiden osaamisesta, oman jaksamisen haasteet, asiantuntijayhteistyö sekä toive työssäoppimisympäristöstä. Merkityskokonaisuuksien välillä löytyi selkeitä yhteyksiä, jolloin fysioterapian opettajan asiantuntijuus työharjoitteluklinikalla koostuu kolmesta ilmiöstä: opettaja ohjaajana, opettaja yhteistyön rakentajana ja oman jaksamisen haasteet. Opettaja ohjaajana ilmiö rakentui työelämälähtöisestä ohjauksesta ja opettajan monimuotoisesta vastuusta. Opettaja yhteistyön rakentajana ilmiössä yhdistyivät asiantuntijayhteistyö ja opettajien toive työssäoppimisympäristöstä. Viimeinen ilmiö, oman jaksamisen haasteet, muodostui koetuista työhön liittyvistä jaksamisen haasteista.

Opettaja ohjaajana ilmiö näyttäytyi fysioterapian opettajien asiantuntijuudessa kaikkein oleellisimpana. Ilmiössä korostuivat erityisesti työelämälähtöinen ohjaus ja kliinisen fysioterapian substanssiosaaminen. Vaikka työelämälähtöisyys ja substanssiosaaminen korostuivat merkityskokonaisuuksina vahvasti, tulee fysioterapian opettajan asiantuntijuus ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla ymmärtää hyvin laaja-alaisena.

---

Asiasanat: fysioterapian opettaja, asiantuntijuus, ammattikorkeakoulu, työharjoitteluklinikka, kokemus, fenomenologinen tutkimus

## ABSTRACT

Physiotherapy teachers' experiences of expertise in University's clinical education clinic

Titta Komssi

University of Jyväskylä, Faculty of Sport and Health Sciences, Department of Health Sciences

Spring 2012

64 pages and 10 appendices

---

In Finland it is possible to study physiotherapy in 15 different Universities of Applied Sciences. In nine it is possible to do clinical education in University's own practice clinic. There are no other previous studies concerning the topic of this study.

The aim of this study was to find out physiotherapy teachers' expertise in clinical education in University's practice clinic. The research question was what kind of experiences physiotherapy teachers' had of the clinical education in University's practice clinic. Seven physiotherapy teachers from Southern Finland and Central Finland took part in the study. Data were collected through individual open-ended interviews. The analysis was made by using phenomenological method.

Physiotherapy teachers' experiences of clinical education were multidimensional. Meaning units constituted of individual meanings. Five essential meaning units were "work based guidance", "responsibility of students know-how", "challenges of coping", "experts' cooperation" and "hope of work based learning environment". There were clear connections between the meaning units. Analysis revealed that meaning units appeared as a common to all physiotherapy teachers. In consequence physiotherapy teachers' expertise in clinical education can be seen constituted in three different phenomenons: firstly "teacher as a supervisor", secondly "teacher as a creator of cooperation" and thirdly "challenges of coping". "Teacher as a supervisor" phenomenon constituted of "work based guidance" and "responsibility of students' know-how". "Teacher as a creator of cooperation" phenomenon constituted of "experts' cooperation" and "hope of work based learning environment". The last phenomenon "challenges of coping" constituted of experiences, how to manage with the challenges by using own coping methods.

The most essential phenomenon was "teacher as a supervisor" according to physiotherapy teachers' experiences. "Work based guidance" and "substance know-how of clinical physiotherapy" were emphasized in phenomenon. Even though work based perspective and strong substance know-how were emphasized in University's practice clinic, should physiotherapy teacher's expertise see as a wide range of expertise.

---

Keywords: physiotherapy teacher, expertise, University of applied sciences, clinical education, University's practice clinic, experience, phenomenological study

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	1
2 ASiantuntijuus.....	3
2.1 Asiantuntijuuden näkökulmat .....	3
2.1.1 Kognitiivinen näkökulma .....	4
2.1.1.1 Opettajan asiantuntijuus kognitiivisesta näkökulmasta .....	6
2.1.2 Osallistumisnäkökulma .....	7
2.1.3 Tiedonluomisnäkökulma .....	8
3 FYSIOTERAPIAN TYÖELÄMÄNHARJOITTELU.....	9
3.1 Katsaus aikaisempiin tutkimuksiin .....	9
3.2 Fysioterapian työelämänharjoittelu Suomessa .....	11
3.2.1 Fysioterapian työelämänharjoittelu ammattikorkeakoulujen työharjoitteluklinikoilla .....	12
3.2.2 Opettajan ja ohjaavan fysioterapeutin rooli opiskelijan työharjoittelun aikana .....	13
3.2.3 Ammattikorkeakoulun klinikkatoimintaan kohdistuvat haasteet .....	15
4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS.....	17
5 TUTKIMUSMENETELMÄT.....	17
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	18
6.1 Oma itseymmärrys.....	19
6.2 Aineiston hankinta .....	20
6.2.1 Avoin haastattelu .....	21
6.2.2 Haastattelun toteuttaminen .....	21
6.3 Aineiston lukeminen ja kuvaus .....	22
6.4 Aineiston analyysi ja synteesi .....	23
7 HAASTATELTAVAT.....	24

8 TUTKIMUSTULOKSET .....	26
8.1 Millaiseksi fysioterapian opettajat kokevat ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla ohjaamisen? .....	26
8.1.1 Työelämälähtöinen ohjaus .....	27
8.1.1.1 Opiskelijoiden ohjaus .....	27
8.1.1.2 Ohjaustaidot .....	28
8.1.1.3 Opettajan kaksoisrooli.....	28
8.1.1.4 Kliinisen fysioterapian substanssiosaaminen .....	29
8.1.1.5 Käytännönläheisyyden mielekkyys.....	30
8.1.1.6 Yrittäjyysosaaminen .....	31
8.1.2 Vastuu opiskelijoiden osaamisesta .....	32
8.1.2.1 Opettajan moninainen vastuu haasteellisella työharjoitteluklinikalla.....	32
8.1.3 Oman jaksamisen haasteet .....	33
8.1.3.1 Puutteelliset aikaresurssit .....	33
8.1.3.2 Työnantajan vaatimukset .....	34
8.1.3.3 Vaativat opiskelijat horjuttavat uskoa omien tietotaitojen riittävyyteen.....	35
8.1.3.4 Asiantuntijuuden haasteet .....	36
8.1.3.5 Omat selviytymiskeinot työssäjaksamiseen .....	37
8.1.4 Asiantuntijayhteistyö .....	37
8.1.4.1 Fysioterapian opettajien yhteistyö.....	37
8.1.4.2 Yhteistyö työelämäkumppaneiden kanssa.....	38
8.1.4.3 Vähäinen moniammatillinen yhteistyö .....	38
8.1.4.4 Interaktiiviset yhteistyötaidot .....	39
8.1.4.5 Kansainväliset taidot .....	39
8.1.5 Toive työssäoppimisympäristöstä ammattikorkeakoulussa .....	40
8.1.5.1 Toiveena roolien selkeytyminen .....	40

8.1.5.2 Toiveena moniammatillinen oppimisympäristö.....	40
8.1.5.3 Toiveet opiskelijoiden valintamenettelystä klinikalle .....	41
9 TULOSTEN YHTEENVETO .....	42
10 POHDINTA.....	45
10.1 Tutkimustulosten tarkastelua .....	45
10.2 Tutkimuksen luotettavuus .....	50
10.2.1 Uskottavuus.....	51
10.2.2 Siirrettävyys.....	52
10.2.3 Luotettavuus .....	52
10.2.4 Vahvistettavuus.....	53
10.3 Tutkimuksen eettisyys .....	54
10.4 Jatkotutkimusaiheet .....	56
LÄHTEET .....	57
LIITTEET	

## 1 JOHDANTO

Asiantuntijuuden määrittelyssä pidetään keskeisenä omaan alaan liittyvää tietoa ja tietämystä. Asiantuntijuus on syvällistä monitasoisen tiedon ymmärtämistä ja hallitsemista, jossa tietoa pystytään soveltamaan joustavasti ja yhdistelemään käytännöllisesti (Eteläpelto 1997). Asiantuntija pyrkii ratkaisemaan ilmenevät ongelmat välttelemättä haasteita tai tyytymättä rutiinityöskentelyyn. Asiantuntijuuden kehittyminen vaatii aikaa ja motivaatiota uusien ongelmien kohtaamisessa ja ratkaisemisessa. Asiantuntijaksi ei tulla pelkästään koulutuksen kautta, vaan työskentelemällä ja kokemalla yhteistyössä muiden asiantuntijoiden kanssa. Asiantuntijuutta kehittävät työkokemukset, työssä oppiminen sekä ongelmatilanteiden ja omien heikkouksien reflektointi sekä oman mukavuusalueen ulkopuolella työskenteleminen (Tynjälä 1999, Valkeavaara 1999). Asiantuntijan tulee ymmärtää oman alansa uudistumistarpeet ja kehittää itseään jatkuvasti siten, että on koko ajan kiinni alansa asiantuntijuudessa (Helakorpi & Olkinuora 1997, 152–53; Launis & Engeström 1999).

Työharjoittelu on opiskelijan ammattiin oppimisessa ja ammatillisessa kasvussa keskeinen prosessi. Harjoittelun ohjauksessa toimii jossain määrin edelleen perinteinen oppipoika ja mestari -suhde. Nykyaikana käsitys mestarin roolista on kuitenkin muuttunut mallin antajasta opiskelijan kriittisen ajattelun ohjaajaksi (Hunt ym. 1998, Talvitie ym. 2002). Ammatillisen koulutuksen perinteisessä opetussuunnitelmassa opetus on hajautettu teoriaopetusta antavaan oppilaitokseen ja työharjoittelusta vastaaviin työelämän yksiköihin (Talvitie ym. 2002). Ongelmaksi on kuitenkin koettu, että koulun antamat tiedot ja harjoittelupaikan edellyttämät taidot eivät kohtaa (Cross 1995, Hunt ym. 1998, Talvitie ym. 2002). Aikaisemmat tutkimukset kyseenalaistavatkin, opitaanko oppilaitoksissa todella niitä ammatillisia taitoja, joita työelämässä autenttisesti tarvitaan (Cross 1995, Hunt ym. 1998, Kivinen & Silvennoinen 2000). Tämä asettaa fysioterapian opettajille haastetta varsinkin kliinisen substanssin osaajina, sillä ammattikorkeakouluopettajat ovat usein laaja-alaisia yleisosaajia (Venninen & Laela 2006).

Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto, fysioterapian koulutusohjelma, on laajuudeltaan 210 opintopistettä. Terveysalan koulutukseen kuuluu olennaisena osana terveydenhuollon

toimintayksiköissä tapahtuva harjoittelu, joka sisältyy opetussuunnitelmaan. Työssä oppimisen laajuus on fysioterapian koulutusohjelmassa 75 opintopistettä, joka on ammattikorkeakouluopinnoista yksi kolmasosa (Ammattikorkeakoululaki 351/2003, Asetus ammattikorkeakouluista 352/2003). Ammattitaitoa edistävän harjoittelun tavoitteena on perehdyttää opiskelija ohjatusti erityisesti keskeisiin ammatillisten taitojen käytännön työtehtäviin sekä aikaisemmin opittujen tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä (Talvitie ym. 2002).

Suomessa fysioterapian koulutusohjelmassa on mahdollista opiskella 15 eri ammattikorkeakoulussa (Fysioterapian koulutusohjelma 2012). Näistä yhdeksässä ammattikorkeakoulussa on mahdollista suorittaa fysioterapian koulutusohjelman työharjoittelua omissa koulutusyksikön tiloissa klinikkaharjoitteluna. Ammattikorkeakoulut, joissa koulun oma työharjoitteluyksikkö toimii, käyttävät klinikkatoiminnasta erilaisia nimityksiä koulukohtaisesti. Tässä työssä kuvaan koulun sisäistä työharjoitteluyksikköä klinikkana ja siellä tapahtuvaa työelämäharjoittelua klinikkaharjoitteluna. Klinikatoiminta kuuluu tutkimus- ja kehitystyöhön, jossa hyvinvointi- ja terveyspalvelujen tuottamisen ohella klinikka toimii uusien palvelujen kehittäjänä sekä ammattikorkeakoulun opiskelijoiden oppimisympäristönä (Metropolia amk 2012; Mikkelin amk 2012; Lahden amk 2012; Oulun seudun amk 2012; Tampereen amk 2012; Rovaniemen amk 2012; Saimaan amk 2012; Satakunnan amk 2012; Turun amk 2012).

Tämän pro gradu –tutkielman tarkoituksena on selvittää fysioterapian opettajien asiantuntijuutta ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla. Tutkimuskysymyksen avulla pyritään selvittämään fysioterapian opettajien kokemuksia ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla ohjaamisesta. Tutkimus on fenomenologinen tutkimus, joka on tehty avoimen haastattelun aineiston pohjalta.



## 2 ASIANTUNTIJUUS

Asiantuntijuutta on määritelty usealla tavalla, mutta useimmiten asiantuntijuuden määrittelyssä pidetään keskeisenä omaan alaan liittyvää tietoa ja tietämystä (Eteläpelto 1997). Asiantuntijaksi ei tulla hetkessä, vaan asiantuntijuus vaatii monien komponenttien kautta muodostuvan tiedollisen ja taidollisen kehittymisen, ongelmanratkaisukyvyyn ja hyväksymisen omasta asiantuntijuuden alueesta (Bereiter & Scardamalia 1993, Helakorpi & Olkinuora 1997, Tynjälä 2004). Asiantuntijuus edellyttää koulutuksen lisäksi autenttisisessa toimintaympäristössä hankittua kokemusta (Eteläpelto 1997).

Todelliset asiantuntijat eroavat kokeneista ei-eksperteistä siten, että heidän toimintatapansa voidaan kuvata asteittain etenevänä ongelmanratkaisuprosessina (Bereiter & Scardamalia 1993, Tynjälä 1999). Asiantuntija ymmärtää, että parhaiden tulosten saavuttamiseksi asiantuntijuudessa tarvitaan useiden henkilöiden asiantuntemusta eli tiimityötä (Helakorpi & Olkinuora 1997, 71, Launis 1997, Tynjälä 1999). Asiantuntijaksi tulemista voidaan kuvata jopa jonkinlaisena kultturoitumisprosessina, jossa yksilö tulee koulutuksen kautta sisälle asiantuntijakulttuuriin tai ammattikuntaan ja siirtyy tiedossa ja yhteisössä syvemmälle omaksuessaan kulttuurin tietoa sekä oppiessaan siihen sitoutuneet tavat ja käytännöt (Helakorpi & Olkinuora 1997, 71, Wenger 1998, 277). Schön (1987, 268-292) kuvaakin asiantuntijaksi kehittymisen prosessin tapahtuvan sosiaalisessa ympäristössä, mikä on keskeistä myös Wengerin (1998, 277) asiantuntijayhteisöjen näkökulmassa.

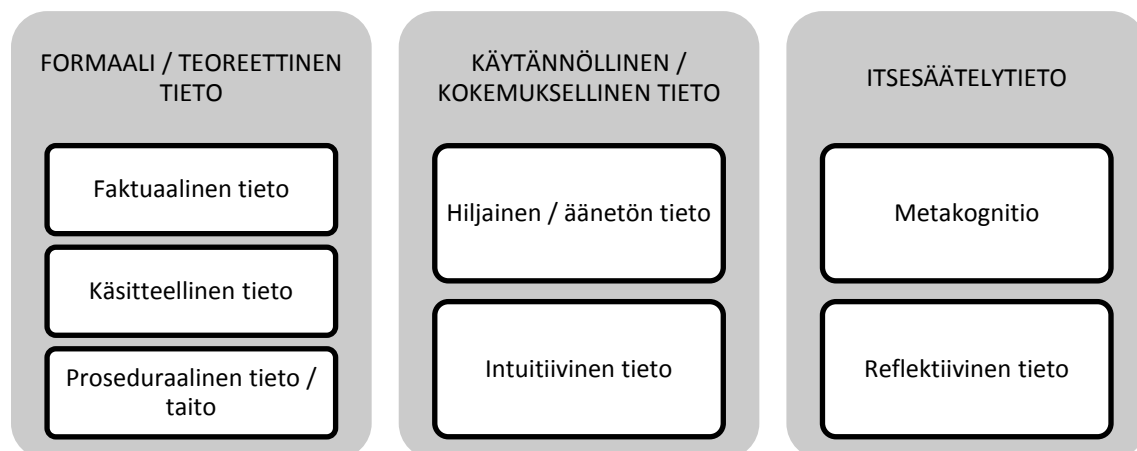
### 2.1 Asiantuntijuuden näkökulmat

Kysymys yleisten kognitiivisten taitojen ja alaspesifin tietämyksen merkityksestä asiantuntijuudelle on ollut laajasti keskustelun kohteena. Aikaisemmin pohdinnan kohteena on ollut, missä määrin asiantuntijuus perustuu yleisiin kognitiivisiin kykyihin ja mikä taas on ala- tai sisältöspesifinen rooli asiantuntijuudessa (Eteläpelto 1997). Asiantuntijuutta on nähty nykyaikana kuitenkin laajemmasta perspektiivistä, jonka vuoksi asiantuntijuutta on tutkittu erilaisista näkökulmista. Asiantuntijan osaamista ja sen kehittymistä on tarkasteltu kognitiivisesta näkökulmasta tiedon hankintana, osallistumisen näkökulmasta

osallistumisena ammatilliseen kulttuuriin ja nämä kaksi näkökulmaa yhdistävänä tiedonluomisnäkökulmana (Hakkarainen 2000, Savonmäki 2007). Seuraavaksi asiantuntijuutta tarkastellaan edellämainituista kolmesta eri näkökulmasta.

### 2.1.1 Kognitiivinen näkökulma

Kognitiivinen näkökulma korostaa asiantuntijuutta yksilötason ilmiönä, jossa asiantuntijuus on toimijan omaa ja yksityistä osaamista. Asiantuntijuuden kehittymistä voidaan esittää noviisista ekspertiksi -kehittymisen vaiheilla (Dreyfus & Dreyfus 1986, Savonmäki 2007). Asiantuntijuus koostuu Bereiterin ja Scardamalian (1993) mukaan kolmesta asiantuntijuuden pääkomponentista, joita ovat formaali ja teoreettinen tieto, käytännöllinen ja kokemuksellinen tieto sekä itsesääteilytieto (Kuva 1). Myös Eteläpelto (1997) ja Tynjälä (2004) puoltavat Bereiterin ja Scardamalian näkemystä asiantuntijuuden komponenteista.



**Kuva 1.** Asiantuntijuuden komponentit (Bereiter & Scardamalia 1993, Eteläpelto 1997, Tynjälä 2004).

Ammatillisen asiantuntijuuden pohjana on muodollinen eli formaali ja teoreettinen tieto, joka on jaettu tarkempiin osatekijöihin. Formaalitytö on perustietoa, joka koostuu alan vakiintuneesta ja muuttuvasta faktatiedosta. Perustietoa abstraktimmalla tasolla on teoreettinen tai käsitteellinen tieto, johon kuuluvat erilaiset teoriat ja käsitteelliset mallit. Nämä ovat luonteeltaan sellaista tietoa, jota voidaan ilmaista sanallisesti esimerkiksi oppikirjoissa, luennoilla tai keskusteluissa. Kolmas keskeinen osatekijä on proseduraalinen eli

käytännöllinen tieto eli tietotaito (know-how), josta puhutaan myös taitotietona. Tietotaito on toiminnallista ja viittaa tietämiseen, kuinka jokin asia tehdään. Tietotaito syntyy kokemuksen kautta (Bereiter & Scardamalia 1993, Eteläpelto 1997, Tynjälä 2004).

Kokemukseen liittyvästä tietotaidosta puhutaan monesti kokemuksellisena, käytännöllisenä tai praktisena tietona eli yksinkertaisesti osaamisena ja taitona. Kokemuksellinen tieto on tuotettu käytännön ongelmanratkaisussa saadun kokemuksen kautta. Kokemuksellisuus on henkilökohtaista, rakentuen subjektiivisesti merkityksellisistä omakohtaisista kokemuksista. Kokemuksellinen tieto on myös kontekstuaalista siinä mielessä, että tieto syntyy ja ilmenee niissä tilanteissa ja toimintaympäristöissä, joissa se on hankittu. Kokemuksellinen tieto on luonteeltaan hiljaista tai äänetöntä tietoa, jota on vaikea ilmaista ja pukea sanoiksi. Hiljainen tieto on usein tiedostamattomaksi jäävää, joka selittyy osittain päätöksenteon automatisoitumisella ja toimintavaiheiden tiivistymisellä. Hiljaisella tai intuitiivisella tiedolla on keskeinen asema asiantuntijasuorituksissa (Schön 1987, 157-162, Bereiter & Scardamalia 1993, Eteläpelto 1997, Tynjälä 2004).

Tilanteissa, joissa kohdataan uudenlaisia ongelmia, tarvitaan viimeistä asiantuntijuuden komponenttia eli metakognitiivista tietoa. Metakognitiivinen tieto eroaa edellisistä komponenteista siinä, että tieto liittyy aina henkilön omaan toimintaan ja sen ohjaukseen (Bereiter & Scardamalia 1993, Eteläpelto 1997, Tynjälä 2004). Bereiter ja Scardamalia (1993) määrittelevät metakognitiivisen tiedon tietämyksen osaamiseksi, jossa henkilön tulee tiedostaa miten hallita ja ohjata omaa itseään niin, että saa tehtävän suoritettua. Itsesäätelytieto koostuu reflektiivisyydestä ja metakognitiosta. Itsesäätelytieto liittyy asiantuntijan oman toiminnan ohjaamiseen ja säätelyyn sekä laajemmin ymmärrettynä myös kollektiiviseen toimintaan, jossa kriittinen reflektio ulottuu koko ammattikäytäntöön asti (Bereiter & Scardamalia 1993, Eteläpelto 1997, Tynjälä 2004).

Asiantuntijan toiminnassa edelläkuvatut asiantuntijuuden komponentit eivät ole erillisiä vaan ne kytkeytyvät toisiinsa asiantuntijan joustavaksi toimintaperustaksi. Kokeneen asiantuntijan ei tarvitse pysähtyä miettimään, minkä teorian pohjalta tilanteissa tulisi toimia, vaan hän pystyy toimimaan joustavasti ja intuitiivisesti. Samalla asiantuntija ohjaa omaa toimintaansa, reflektoi ongelmatilanteita ja muuttaa strategioitaan tarvittaessa. Joustava

toiminta edellyttääkin formaalin tiedon, kokemuksellisen tiedon ja itsesäätelytiedon yhdistymistä (Tynjälä 1999, Tynjälä 2004).

#### 2.1.1.1 Opettajan asiantuntijuus kognitiivisesta näkökulmasta

Asiantuntijuuden komponentit (Kuva 1) ovat sovellettavissa opettajan asiantuntijuuteen. Kognitiivisesta näkökulmasta opettajan asiantuntijuus on jaettavissa edellä käsiteltyjen kolmen komponentin mukaisesti osatekijöihin. Formaalin ja teoreettinen tieto jakautuu opettajalla pääosin kahteen alueeseen: substanssietoon eli opetettavaan aineeseen liittyvään tietoon ja sisältöön sekä kasvatustieteelliseen tietoon eli pedagogiikkaan (Tynjälä & Nuutinen 1997, Tynjälä 2004). Alan ammattikäytänteiden osaaminen liittyy asiantuntijan toiminnan taidolliseen perustaan eli ammatilliseen reflektioon ja substanssin hallintaan. Asiantuntija pohtii alansa kehitystä, taustalla olevia tekijöitä ja niistä nousevia osaamisvaatimuksia. Kasvatuksellinen taustasitoumus taas jäsentää asiantuntijan toiminnan tiedollista perustaa sekä oppimis- ja ihmiskäsitystä. Tällä tarkoitetaan opettajan pedagogista reflektiota ja pedagogista osaamista. Opettajan asiantuntijuuden kannalta keskeistä on substanssietiedon ja pedagogisen tietämyksen integroituminen pedagogiseksi sisältötiedoksi, eli tiedoksi miten tiettyjä sisältöjä voidaan opettaa, minkälaisia käsityksiä oppilailla on sisällöistä ja minkälaisia oppimisvaikeuksia näiden oppimiseen liittyy (Helakorpi, Tynjälä 2004).

Käytännöllinen tai kokemuksellinen tieto muotoutuu kokemuksen kautta ja on luonteeltaan usein informaalia eli epämuodollista tietoa, jossa opettajan kokemuksen kautta muodostunut tieto on hiljaista ja intuitiivista tietoa. Opettajan työssä keskeinen osaaminen liittyykin opetustaitoon ja oppimisen ohjaamisen taitoon, johon liittyvät myös sosiaaliset ja kommunikaatiotaidot (Schön 1987, 157-162, Tynjälä & Nuutinen 1997, Helakorpi, Tynjälä 2004).

Kolmas asiantuntijuuden alue eli itsesäätelytaito on opettajan asiantuntijuudessa merkittävä osa-alue. Itsesäätelyyn liittyvien metakognitiivisten taitojen ja reflektiivisyyden merkitys ja soveltaminen on erityisen tärkeää opettajilla, koska näiden taitojen hallintaan tulisi ohjata

myös opiskelijoita. Asiantuntijuus ei siis ole pelkästään tietämistä ja asian tuntemista, vaan myös laadukasta osaamista sekä oman toiminnan ohjaamista (Tynjälä & Nuutinen 1997, Tynjälä 2004). Tieteellinen taustasitoumus liittyy asiantuntijan toiminnan kehittämisen perustaan, jonka turvin pystytään arvioimaan kriittisesti ja kehittämään omaa työtä ja työyhteisöä suorittaen tutkivaa ja kehittäväää reflektiota, johon tarvitaan kehittämisosaamista (Helakorpi).

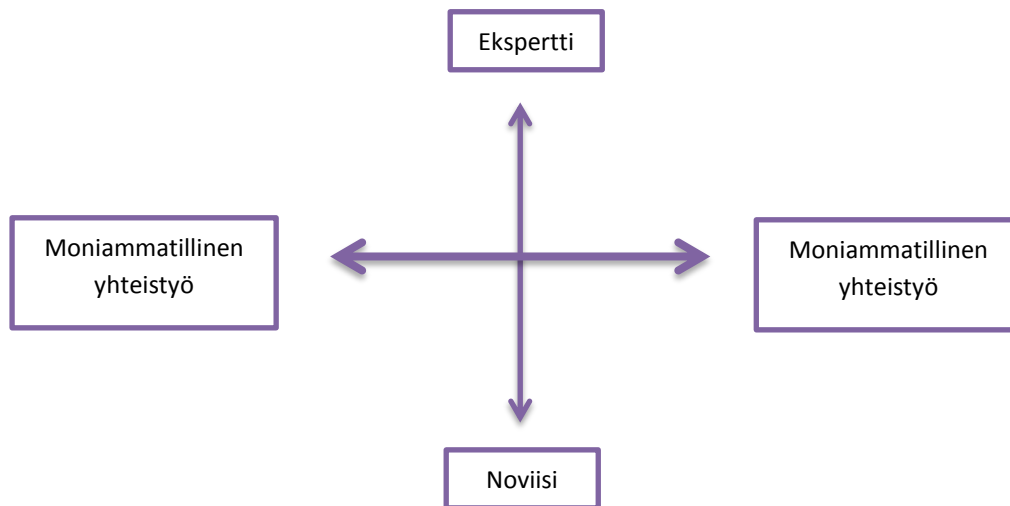
### 2.1.2 Osallistumisnäkökulma

Asiantuntijuutta on tarkasteltu kognitiivisena näkökulmana pääasiassa asiantuntijan kehittymisenä yksilönä noviisista ekspertiksi. Yksilökohtainen näkökulma ei kuitenkaan yksinään riitä vastaamaan asiantuntijuuden ja spesifin alan uudistumisen haasteisiin. Yksilön kehittyminen vaatii rinnalleen asiantuntijuuden monipuolisemman ja laajemman ymmärryksen (Launis 1997).

Osallistumisnäkökulma on laajentanut asiantuntijuuden ajattelutapaa. Yhä enemmän asiantuntijuuden ajattelumallissa mennään yksilöasiantuntijuudesta yhteistyön näkökulmaan. Aikaisemmin on ehkä korostettu ratkaisujen ja ideoiden syntymistä yksilöasiantuntijan oivalluksina, mutta osallistumisnäkökulmassa asiantuntijainnovointi tapahtuu enemmänkin monitasoisen verkoston ja vuorovaikutuksellisen yhteistyön tuloksena. Asiantuntijuus kehittyy yhä enemmän jaetun asiantuntijuuden ja vuorovaikutuksen seurauksena, jonka vuoksi asiantuntijuus vaatii vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaitoja (Launis 1997, Savonmäki 2007). Savonmäen (2007) mukaan kollegiaalisten suhteiden kehittäminen on nähty yhdeksi avainasiaksi sille, että asiantuntijaopetusta voidaan uudistaa ja kehittää.

Yksilökeskeinen asiantuntijuus voidaan nähdä pystysuunataisena ulottuvuutena, jossa ydinnäkökulmana on asiantuntijan alaspesifi kehittyminen noviisista ekspertiksi (Kuva 2). Nykypäivän alaspesifi ja erikoistuva-asiantuntijuus vaatii kehittyäkseen kuitenkin rajoja ylittävää toimintaa (Launis 1997, Wenger 1998, 114-8, Hakkarainen 2000). Rajoja ylittävällä toiminnalla tarkoitetaan yksilön yhteyttä asiantuntijayhteisöön, jossa on vallitsevaa

asiantuntijuutta ja ongelmanratkaisukykyä (Wenger 1998, 114-8, Hakkarainen 2000). Moniammatillisuus edellyttääkin asiantuntijuuden horisontaalisen eli rajoja ylittävän toiminnan nostamista yhdeksi tärkeäksi kehittymisen perustaksi (Kuva 2). Yksilösuorituksiin tai koulutukseen perustuva ammattihierarkia on käymässä yhä vähemmän merkitseväksi ja moniammatilliseen yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen perustuva rajoja ylittävä toiminta merkittäväksi (Launis 1997, Wenger 1998, 114-8, Hakkarainen 2000).



**Kuva 2.** Asiantuntijuuden pystysuuntaiset ja horisontaaliset ulottuvuudet (Launis 1997, Wenger 1998, 114-8).

### 2.1.3 Tiedonluomisnäkökulma

Tiedonluomisnäkökulma yhdistää kognitiivista ja osallistumisnäkökulmaa, tarkastellen asiantuntijuutta sekä yksilöllisenä että yhteisöllisenä tiedon luomisen prosessina. Tiedonluomisnäkökulmassa asiantuntijuuteen liittyy keskeisesti ongelmanratkaisu ja ongelmien uudelleenmäärittely, joka kehittyy oppimisen ja kokemuksen kautta. Aikaisempi hitaampi toiminto sujuu asiantuntijalta arkirutiinina. Arkirutiini ei kuitenkaan tarkoita asiantuntijan urautumista, vaan asiantuntija toimii aina haastavammissa tehtävissä työskennellen osaamisensa ylärajoilla. Tiedonluomisnäkökulma onkin tärkeä osallistumismallia täydentävä ulottuvuus, koska asiantuntijakulttuuriin osallistuminen voi rajoittua pelkästään toiminnan rutiininomaiseen toistamiseen. Asiantuntijalla rutiininomaisuus liittyy muuttuviin olosuhteisiin, joissa asiantuntija kykenee samanlaiseen

suoritukseen kuin tavanomaisissakin olosuhteissa. Yhteistyö on uuden tiedon tuottamiselle tärkeää, jossa keskeisimpänä toteutusmuotona toimii keskustelu. Tärkeää on, että asiantuntijakulttuuri ja -yhteisö tukee ja luo otolliset olosuhteet asiantuntijuuden omaksumiselle, vuorovaikutukselle ja sen edelleen kehittymiselle (Bereiter & Scardamalia 1993, Savonmäki 2007).

### **3 FYSIOTERAPIAN TYÖELÄMÄNHARJOITTELU**

Ammattikorkeakoulujen työharjoitteluklinikalla ohjaavien opettajien asiantuntijuutta tai kokemuksia klinikalla ohjaamisesta ei ole aikaisemmin tutkittu. Myöskään ei ole tutkittu ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikan opettajan ja ohjaavan fysioterapeutin tehtäviä tai roolijakoa, joten tässä tutkimuksessa ei voida peilata suoraan aikaisempiin tutkimuksiin tämän tutkimuksen näkökulmasta. Fysioterapian kliinistä työelämänharjoittelua on kuitenkin tutkittu sekä kansallisesti että kansainvälisesti. Tässä tutkimuksessa käytetäänkin teoreettisena viitekehyksenä aikaisempia tutkimuksia fysioterapian ohjatusta työharjoittelusta ulkopuolisissa työharjoitteluyksiköissä, joissa myös opettajan ja ohjaavan fysioterapeutin roolit ovat jaoteltuna. Seuraavaksi luodaan katsaus aikaisempiin kansainvälisiin tutkimuksiin fysioterapian työelämänharjoittelusta, jonka jälkeen työelämänharjoittelua tarkastellaan Suomessa toteutuvana; mistä fysioterapian koulutusohjelman kliininen työelämänharjoittelu koostuu sekä millaisena opettajan ja ohjaavan fysioterapeutin rooli ammattikorkeakoulun ulkopuolisissa harjoitteluyksiköissä näyttäytyy.

#### **3.1 Katsaus aikaisempiin tutkimuksiin**

Niin kuin edellä on jo mainittu, ammattikorkeakoulujen työharjoitteluklinikalla ohjaavien opettajien asiantuntijuutta ja kokemuksia klinikalla ohjaamisesta ei ole systemaattisen kirjallisuuskatsauksen perusteella aikaisemmin tutkittu. Opiskelijoiden työharjoittelua ja ohjaavien fysioterapeuttien ja opettajien kokemuksia työharjoittelun ohjauksesta sekä käsityksiä asiantuntijuudesta on kuitenkin tutkittu jonkin verran. Ohjaavien fysioterapeuttien

kokemuksia ohjauksesta on tutkittu selkeästi enemmän kuin opettajien. Opettajien asiantuntijuutta on sen sijaan tutkittu enemmän kuin ohjaavien fysioterapeuttien asiantuntijuutta, mutta opettajien asiantuntijuutta on tutkittu enemmänkin yleisellä tasolla opettajuuden näkökulmasta kohdentamatta asiantuntijuutta työharjoittelun ohjauksessa tarvittavaan asiantuntijuuteen. Tämän vuoksi tutkimuksen systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen kelpuutettiin fysioterapian työharjoittelua, työharjoittelun ohjausta sekä opettajan ja ohjaajan asiantuntijuutta koskevat tutkimukset.

Tämän tutkimuksen systemaattinen kirjallisuuskatsaus suoritettiin pro gradu –tutkielmaan liittyvän kandidaatintutkielman yhteydessä vuonna 2009 sekä sähköisten että manuaalisten tiedonhakuja kautta. Sähköinen kirjallisuushaku suoritettiin käyttäen tieteellisten julkaisujen tietokantoja Google scholar ja PubMed (Liite 1). Hakusanana käytettiin yhdistelmää ”clinical teaching physiotherapy”, johon päädyttiin erilaisten hakusanojen ja hakusanayhdistelmien kokeilemisen kautta. Manuaalinen kirjallisuushaku suoritettiin sähköisessä haussa löytyneiden tutkimusten lähdeluetteloiden ja tutkimusotsikoiden perusteella (Liite 1). Hyväksytyjen tutkimusten tuli liittyä tutkimuksen aiheeseen tai asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Valitut tutkimukset arvioitiin laadullisten tutkimusten COREQ (consolidated criteria for reporting qualitative studies) kriteeristöllä (Tong ym. 2007), jossa tutkimusten laatu vaihteli pisteissä välillä 27-32, jossa maksimipistemäärä on 32. Seuraavaksi esitetään tiivis katsaus systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa valikoituneisiin aikaisempiin tutkimuksiin, jotka liittyvät tämän tutkimuksen aiheeseen.

Öhmanin ym. (2005) tutkimuksen mukaan ohjaavien fysioterapeuttien kokemukset harjoittelun ohjauksesta olivat vaihtelevia. Mielekkääksi ohjauksessa koettiin opiskelijoiden kohtaaminen sekä se, että opiskelijoilta oli usein mahdollisuus ammentaa alan uusinta tutkimustietoa. Haasteelliseksi opiskelijan ohjauksessa koettiin sen sijaan puutteelliset aikaresurssit, koska työyksikön puolesta opiskelijan ohjaukseen ei oltu varattu riittävästi aikaa. Laitinen-Väänänen ym. (2007, 2008) tutkimuksessa todettiin, että ohjaavan fysioterapeutin ja opiskelijan välillä käytiin puutteellisesti reflektiivistä keskustelua, jossa teoreettinen ja käytännöntieto yhdistyisivät autenttiseen asiakastilanteeseen tai joka edistäisi opiskelijan itsearviointitaitoja.



Opettajien ja ohjaavien fysioterapeuttien ammatillinen asiantuntijuus kliinisen fysioterapian osaajana ja tietotaidon vahvana taitajana on tärkeää käytännön harjoittelun ohjauksessa (Onuoha 1994, Cross 1995, Hunt ym. 1998, Shepard ym. 1999, Jensen ym. 2000, Strohschein ym. 2002, Öhman ym. 2005, Laitinen-Väänänen ym. 2007, Laitinen-Väänänen ym. 2008). Useissa aikaisemmissa tutkimuksissa on kuitenkin selvinnyt, että vuorovaikutustaidot koetaan jopa ammatillisiataitojakin tärkeämmiksi opiskelijoiden ohjauksessa (Onuoha 1994, Cross 1995, Hunt ym. 1998, Strohschein ym. 2002, Öhman ym. 2005, Laitinen-Väänänen ym. 2007, Laitinen-Väänänen ym. 2008). Lisäksi opiskelijan ohjaukseen liittyivät ohjaajan aikuiskasvatustaidot sekä oman persoonallisen työotteen ilmentäminen ohjauksessa (Onuoha 1994, Cross 1995, Laitinen-Väänänen ym. 2007, Laitinen-Väänänen ym. 2008).

Ohjaavan fysioterapeutin ja opettajan roolit opiskelijan harjoittelun ohjauksessa ovat hieman epäselvät sekä ohjaajille että opettajille (Cross 1995). Opettajien roolia kliinisten taitojen opettajana tarkastellaan ohjaavien fysioterapeuttien näkökulmasta kriittisesti, kyseenalaistaen opettajien kliinisten taitojen säilymisen päätoimisen opettajuuden aikana (Öhman ym. 2005). Crossin (1994) tutkimuksessa pohditaankin, onko opiskelijan ohjaajalta ylipäätään mahdollista vaatia sekä ohjaajan että opettajan rooleihin vaadittavaa asiantuntijuutta. Oman ammattialan asiantuntijuus tulisikin ymmärtää katoavana voimavarana, jolloin asiantuntijuus nähdään enemmänkin oman asiantuntija-alueen elinikäisenä oppimisena (Shepard ym. 1999).

### 3.2 Fysioterapian työelämänharjoittelu Suomessa

Ammattikorkeakoulut vastaavat fysioterapeuttien ammatillisesta peruskoulutuksesta Suomessa. Tutkinnoille asetetuissa tavoitteissa korostuvat työelämän osaamis- ja kehittämisvaatimukset. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto, fysioterapian koulutusohjelma, on laajuudeltaan 210 opintopistettä. Terveysalan koulutukseen kuuluu olennaisena osana terveydenhuollon toimintayksiköissä tapahtuva harjoittelu, joka sisältyy opetussuunnitelmaan. Työssäoppimisen laajuus on fysioterapian koulutusohjelmassa 75 opintopistettä, joka tapahtuu ohjatusti harjoittelujaksoissa eri sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujärjestelmissä sekä käytännön oppitunteina oppilaitoksen tiloissa

(Ammattikorkeakoululaki 351/2003, Asetus ammattikorkeakouluista 352/2003). Harjoittelujaksojen aikana työelämänharjoittelu toteutuu julkisen-, yksityisen tai kolmannen sektorin fysioterapian harjoittelupaikoissa tai ammattikorkeakoulun omalla työharjoitteluklinikalla. Ammattitaitoa edistävän harjoittelun tavoitteena on perehdyttää opiskelija ohjatusti erityisesti keskeisiin ammatillisten taitojen käytännön työtehtäviin sekä aikaisemmin opittujen tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä (Talvitie ym. 2002).

### 3.2.1 Fysioterapian työelämänharjoittelu ammattikorkeakoulujen työharjoitteluklinikoilla

Suomessa fysioterapian koulutusohjelmassa on mahdollista opiskella 15 eri ammattikorkeakoulussa (Fysioterapian koulutusohjelma 2012). Näistä yhdeksässä ammattikorkeakoulussa on mahdollista suorittaa fysioterapian koulutusohjelman työharjoittelu omissa koulutusyksikön tiloissa klinikkaharjoitteluna (Liite 2). Ammattikorkeakoulut, joissa työharjoitteluyksikkö toimii, käyttävät klinikkatoiminnasta erilaisia nimityksiä koulukohtaisesti. Klinikatoiminta kuuluu tutkimus- ja kehitystyöhön, jossa hyvinvointi- ja terveystalv palvelujen tuottamisen ohella klinikka toimii uusien palvelujen kehittäjänä sekä ammattikorkeakoulun opiskelijoiden oppimisympäristönä. Klinikalla tuotetaan ammattikorkeakoulusta riippuen erilaisia palveluja muun muassa fysioterapeuttista yksilö- ja ryhmäkuntoutusta sekä järjestetään erilaisia terveys- ja hyvinvointipalveluja ja tapahtumia (Metropolia amk 2012, Mikkelin amk 2012, Lahden amk 2012, Oulun seudun amk 2012, Tampereen amk 2012, Rovaniemen amk 2012, Saimaan amk 2012, Satakunnan amk 2012, Turun amk 2012).

Ammattikorkeakoulujen työharjoitteluklinikalla toimii vastaava fysioterapeutti tai toiminnan koordinaattori ja ohjaava opettaja. Työharjoitteluklinikalla saattaa olla työelämänharjoittelussa myös muiden koulutusohjelmien opiskelijoita, jolloin heillä on oman alan asiantuntijat ja opettajat ohjaamassa harjoittelua. Ammattikorkeakoulujen työharjoitteluklinikoiden toimintatavoissa on kuitenkin eroavaisuuksia. Joissakin ammattikorkeakouluissa opiskelijoiden toteuttama klinikkatoiminta on enemmän hankelähtöistä toteutuen monesti ulkopuolisissa yksiköissä. Valtaosassa ammattikorkeakouluista klinikkatoiminta toteutuu kuitenkin ammattikorkeakoulun omissa

tiloissa työharjoitteluklinikalla. (Metropolia amk 2012, Mikkelin amk 2012, Lahden amk 2012, Oulun seudun amk 2012, Tampereen amk 2012, Rovaniemen amk 2012, Saimaan amk 2012, Satakunnan amk 2012, Turun amk 2012).

### 3.2.2 Opettajan ja ohjaavan fysioterapeutin rooli opiskelijan työharjoittelun aikana

Opettajan ja ohjaavan fysioterapeutin roolia ja fysioterapian harjoittelujakson vaiheita ammattikorkeakoulun ulkopuolisissa työharjoitteluyksiköissä on määritelty aikaisemmin (Heinonen 2004). Opettajan työnkuvaan opiskelijan harjoittelussa kuuluu aktiivinen osallistuminen harjoittelun suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin, jossa tehtävänä on selvittää ja ohjata opiskelijan työtehtävien tarkoituksenmukaisuutta oppimisen näkökulmasta. Ohjauksen ohessa opettajalla on keskeinen asema toimiessaan pedagogisena asiantuntijana, jonka lisäksi opettaja myös arvioi harjoitteluprosessin aikana koulutusyksikön työelämäyhteistyötä, opetuksen ammatillisia kehittämiskohteita ja informaatiotarpeita. Opettajan toiminta-alueista voidaan muodostaa kolme erilaista roolia, joista ensimmäinen on yhteydenpito, jolloin opettaja vierailee harjoittelupaikassa säännöllisesti sekä kannustaa opiskelijoita ja ohjaajaa arvioimaan toimintaympäristöä oppimisympäristönä. Toiseen roolin kuuluu opettaminen, jolloin opettaja toimii säännöllisesti työntekijänä työelämässä, ja kolmanteen toimiminen konsulttina ja tutkijana, eräänlaisena ulkopuolisena asiantuntijana työyksiköissä (Hunt 1998, Heinonen 2004).

Ohjausprosessin aikana työskennellessään työharjoittelun ohjaaja toimii useissa rooleissa, kuten johtajana, ohjaajana, opettajana, tarkkailijana, arvioijana ja palautteen antajana. Aikaisemmin ohjaajan tehtävänä oli toimia pääasiassa kontrolloijana ja arvioitsijana, mutta nykyisin ohjaaja on enemmänkin kuuntelija, kyselijä, ohjaava ohjaaja ja myös oppija. Ohjaajan tehtävänä on olla harjoittelutilanteessa läsnä ja auttaa opiskelijaa luottamalla tämän kykyyn kasvaa ja kehittyä (Heinonen 2004, Laitinen-Väänänen 2007, Laitinen-Väänänen 2008).

Työharjoittelun alkaessa on tärkeää, että opiskelija asettaa tavoitteet harjoittelujaksolle yhdessä ohjaavan fysioterapeutin ja opettajan kanssa. Tavoitteiden asettaminen liittyy

itseohjautuvaan opiskeluun, jolla opiskelijaa pyritään rohkaisemaan asettamaan päämäärät omalle oppimiselleen (Hunt ym. 1998, Heinonen 2004). Tavoitekeskustelun tulisi olla reflektovaa ja opiskelijan oppimista kehittävä, toteutuen autenttisisessa ympäristössä ja myönteisessä ilmapiirissä kolmikantaisesti (opiskelija-ohjaaja-opettaja) (Malinen 2000, 128, Lähteenmäki 2005, Stenström & Laine 2006, Cole & Wessel 2008, Laitinen- Väänänen 2008, Ernstzen ym. 2009). Opiskelijaa kannustetaan toimintansa jatkuvaan reflektointiin harjoittelujakson aikana, koska reflektio omasta oppimisesta, toiminnasta ja ympäristöstä kasvattaa asiantuntijuuteen ja ammattijuuteen vaadittavaa kypsyttä. Reflektion avulla opiskelija myös ymmärtää toiminnan taustalla olevan teorian ja muut toimintaan vaikuttavat tekijät. (Hunt ym. 1998, Wenger 1998, 272-3, Heinonen 2004, Ernzen ym. 2009). Opiskelijat eivät kuitenkaan Ernzenin ym. (2009) tutkimuksen perusteella koe reflektointia ja itsearviointia välttämättä yhtä arvokkaana osana oppimisprosessia kuin opettajat ja harjoittelun ohjaajat. Tämä korostaakin reflektion tärkeyden ja merkityksen selvittämistä opiskelijalle (Heinonen 2004, Lähteenmäki 2005).

Harjoittelun alussa opiskelijan ohjaus on intensiivisempää. Kliininen päättely asiakastilanteessa on haastavaa ja vaatii nopeutta, jossa opiskelijat tarvitsevat aluksi enemmän aikaa ja tukea. Aikaisemmissa tutkimuksissa korostuu, että opiskelijan oppimiselle ja asiakastilanteiden valmistelulle on oltava riittävästi aikaa erityisesti ensimmäisten asiakastilanteiden yhteydessä (Heinonen 2004, Cole & Wessel 2008, Laitinen- Väänänen 2008, Skojen ym. 2008). Lähteenmäen (2005) mukaan liian aikainen itsenäinen työskentely aiheuttaa opiskelijoissa hätäännystä ja pelkoa. Opiskelijoille tulee antaa riittävästi aikaa oman oppimisensa pohdintaan ja oppimiskokemusten reflektointiin, jotta opiskelijoiden ymmärrys omaa oppimistaan ja työympäristöä kohtaan kasvaa (Hunt ym. 1998).

Oppimisen edistyessä ohjauksen tarve vähenee, mikäli oppiminen etenee tavoitteiden suuntaisesti (Heinonen 2004, Laitinen-Väänänen 2007, Laitinen-Väänänen 2008). Ohjaussuhde voi muuttua enemmänkin ammatillisen vertaistoiminnan suuntaan, jossa jatkuvan arvioinnin ja avoimen dialogin merkitys on hyvin tärkeää (Heinonen 2004, Lähteenmäki 2005, Laitinen-Väänänen 2007, Laitinen-Väänänen 2008). Ohjaajan tulee olla opiskelijan käytettävissä ja varmistaa, ettei opiskelija jää yksin ongelmallisten tilanteiden kanssa, mutta ohjauksen tavoitteena ei ole tarjota opiskelijalle valmiita vaihtoehtoja tai

ratkaisuja, vaan ohjaajan ja opettajan tulee pikemminkin tukea opiskelijaa itsenäiseen ongelmanratkaisuun (Hunt ym. 1998; Heinonen 2004). Ohjaajien kysymykset ja avoimeksi jättämät vastaukset sekä refleктоiva palautekeskustelu aktivoivat opiskelijoiden omaa pohdintaa, uuden tiedon hankintaa ja uuden ymmärryksen syntymistä (Lähteenmäki 2005, Cole & Wessel 2008, Laitinen- Väänänen 2008, Ernstzen ym. 2009). Työharjoittelun edetessä onkin tärkeää, että opiskelija, ohjaaja ja opettaja keskustelevat opiskelijan tavoitteista eli muodostavat harjoittelusta väliarvioita (Heinonen 2004).

Työharjoittelun päättyessä opiskelijan tulee tunnistaa omat osaamis- ja kehittämisaalueensa. Opiskelija, ohjaaja ja opettaja keskustelevat yhdessä jaksolle asetetuista tavoitteista ja niiden saavuttamisesta, jolloin keskustelu toimii myös arviointi- ja palautehetkenä (Hunt ym. 1998, Heinonen 2004, Stenström & Laine 2006). Arviointiperiaatteiden tulee olla sekä työyksikössä, että ammattikorkeakoulussa samanlaiset kaikille opiskelijoille, jolloin arvioinnin läpinäkyvyys, opiskelijoiden yhdenvertaisuus ja oikeusturva toteutuvat. Arviointikeskustelun tulisi olla refleктоivaa, opiskelijan oppimista kehittävää ja myönteisessä ilmapiirissä toteutuvaa. Arviointikeskustelussa fysioterapian ohjaaja ja opettaja arvioivat myös kriittisesti omaa ohjaamistaan ja asiantuntijuuttaan. Saatua palautetta tulisi hyödyntää harjoittelun, ohjauksen ja yksiköiden toiminnan kehittämisessä (Heinonen 2004, Lähteenmäki 2005, Stenström & Laine 2006, Cole & Wessel 2008, Skojen ym. 2009).

### 3.2.3 Ammattikorkeakoulun klinikkatoimintaan kohdistuvat haasteet

Elokuussa 2010 Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto (Valvira) lähestyi kirjeitse ammattikorkeakouluja, joissa tuotetaan oppilastyönä terveystalvuuja. Oppilaitosten tarjoamia terveydenhuollon palveluja on käsitelty jo opetusministeriön ja sosiaali- ja terveysministeriön toimittamassa aikaisemmassa kannanotossa vuonna 2002. Tällöin on todettu, että tarvetta terveydenhuollon palvelujen laajentamiselle ammattikorkeakoulujen toiminnaksi ei ole. Opiskelijoiden käytännönharjoittelua varten tulee ammattikorkeakoulun tehdä sopimus joko julkisen tai yksityisen terveydenhuollon palvelun tuottajan kanssa, jossa selvitetään myös molempien osapuolien vastuukysymykset. Harjoittelun tulisi tapahtua

pääasiallisesti jossakin terveydenhuollon palveluyksikössä, mutta joissakin poikkeustapauksissa sovitulla tavalla ammattikorkeakoulun tiloissa (Valvira 2010).

Terveydenhuollon palveluista vastaavat viranomaiset ovat kokeneet ongelmalliseksi kyseisten palveluiden valvonnan. Koska kyse ei ole selkeästi yksityisestä eikä julkisesta terveydenhuollosta, eivät lainsäädäntö ja palvelut kattavasti koske kyseisiä palveluita. Tähän liittyen Valvira esittää huolensa kyseisten palveluiden järjestämisestä ja valvonnasta ja sitä kautta potilaiden oikeusturvan ja hyvän hoidon toteutumisesta sekä turvallisuuden varmistamisesta. Tähän liittyen kantana esitettiin, että terveydenhuollon palveluiden tuottamisen tulisi tapahtua lainsäädännön tarkoittamissa yksityisen tai julkisen terveydenhuollon toimintayksikössä, jolloin palvelut olisivat myös valvonnan piirissä (Valvira 2010).

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto (ARENE) lähetti oman vastineensa Valviran lähettämään kirjeeseen joulukuussa 2010, jossa se perusteli ammattikorkeakoulujen palvelutoimintayksiköiden toiminnan tarpeellisuutta opiskelijoiden uudenlaisina innovatiivisina oppimisympäristöinä ja ammattiin kuuluvien taitojen harjoittamispaikkana. Huhtikuussa 2011 Valvira lähestyi jälleen kirjeitse ammattikorkeakouluja, joissa tuotetaan oppilastyönä terveystalouksia. Suosituksena oli, että potilaskontaktinen työharjoittelu tulisi tapahtua pääasiallisesti yksityisessä tai julkisessa terveydenhuollon yksikössä, jolloin potilasturvallisuus on parhaiten turvattu ja toiminta on potilasvahinkovakuutuksen piirissä. Jos kuitenkin terveydenhuollon palveluita annetaan oppilaitoksen tiloissa, tulee oppilaitoksen sopia jonkun terveydenhuollon yksikön kanssa siitä, että toiminta tapahtuu edellä mainitun terveydenhuollon yksikön alaisuudessa ja vastuulla, jolloin toimintaa voidaan valvoa samalla tavalla kuin muitakin terveydenhuollon palveluja. Silloin kun yksityisen säätiön tai osakeyhtiön ylläpitämä korkeakoulu haluaa tarjota terveydenhuollon palveluja, tulee palvelujen tuottajalla olla asianmukainen lupa yksityisestä terveydenhuollosta annetun lain (152/1990) mukaan (Laki yksityisestä terveydenhuollosta 152/1990, Valvira 2011).

#### 4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS

Tämän pro gradu –tutkielman tarkoituksena on selvittää fysioterapian opettajien asiantuntijuutta ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla. Tutkimuskysymyksen avulla pyritään selvittämään fysioterapian opettajien kokemuksia asiantuntijuudesta työharjoitteluklinikalla. Tutkimuskysymyksenä on: Millaiseksi fysioterapian opettajat kokevat ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla ohjaamisen?

#### 5 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tämä pro gradu –tutkielma on fenomenologinen tutkimus. Tutkimusmenetelmä soveltuu tähän tutkimukseen, koska tarkoituksena on selvittää fysioterapian opettajien kokemuksia. Fenomenologiseen filosofiaan pohjautuvan fenomenologisen menetelmän tarkoituksena onkin ihmisten kokemusten kuvaaminen. Fenomenologisessa ja hermeneuttisessa ihmiskäsityksessä ovat tutkimuksen teon kannalta keskeisiä kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden käsitteet. Tietokysymyksistä nousevat esiin muun muassa ymmärtäminen ja tulkinta (Laine 2001, Tuomi & Sarajärvi 2009, 34).

Fenomenologia sisältää ymmärtämiseen pyrkivän hermeneuttisen ulottuvuuden, jolla tarkoitetaan yleisesti teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta. Fenomenologiseen tutkimukseen hermeneuttinen ulottuvuus astuu mukaan tulkinnan tarpeen myötä. Hermeneuttinen tutkimus kohdistuu ihmisten välisen kommunikaation maailmaan, jossa tulkinnan kohteena ovat ihmisen ilmaisut. Ilmaisujen merkityksiä lähestytään ymmärtämällä ja tulkitsemalla eli tekemällä ilmaisuista merkitysanalyyseja (Gadamer 1989, 244; 258; 266, Laine 2001).

Fenomenologisen tutkimuksen kohteena on elämismailma eli ihmisen suhde omaan elämistodellisuuteensa. Kokemuksellisuus on ihmisen maailmasuhteen perusmuoto, jossa ihmisen suhde maailmaan on intentionaalinen. Intentionaalisuus voidaan selittää siten, että kaikki merkitsee meille jotakin. Fenomenologiassa tutkitaan kokemuksia, joka käsitetään

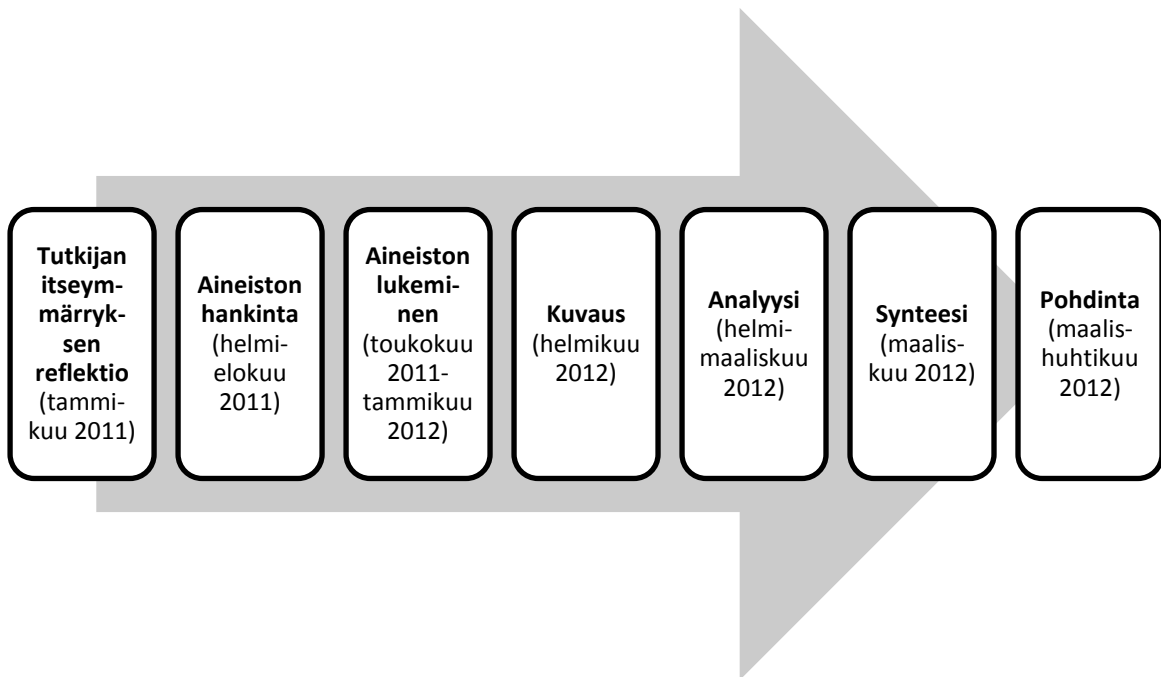
hyvin laajasti ihmisen kokemuksellisenä suhteena omaan todellisuuteensa eli maailmaan, jossa hän elää (Laine 2001; Vilkkä 2005, 136-7).

Fenomenologinen tutkimuksen kohde voidaan tarkentaa kokemusten tutkimiseen, mutta koska ihmisen suhde maailmaan ymmärretään intentionaaliseksi ja koska kaikki ilmiöt merkitsevät yksilölle jotakin, kokemus muotoutuu erilaisten merkitysten mukaan. Fenomenologisen tutkimuksen erityiseksi kohteeksi muodostuvatkin inhimillisen kokemuksen merkitykset. Fenomenologinen merkitysteoria perustuu oletukseen, että ihmisen toiminta on suurelta osin intentionaalista eli muodostuneilla merkityksillä on jokin suhde objekteihin. Merkitysteorian mukaan ihmisyksilö on perusteiltaan yhteisöllinen eli merkitykset joiden valossa yksilön todellisuus avautuu, eivät ole yksilössä syntyjään vaan niiden lähteenä on yhteisö, johon yksilö kasvaa ja kasvatetaan (Laine 2001; Vilkkä 2005, 136-7). Fenomenologiseen tutkimukseen liittyy sovellettava tutkimusrakenne, joka etenee vaiheittain porras portaalta siten, että alempi vaihe tulee olla selvitettyä ennen seuraavaan vaiheeseen siirtymistä (Kuva 3). Fenomenologisen tutkimuksen rakenne on selvitettyä tämän pro gradu –tutkimuksen osalta seuraavassa luvussa (Laine 2001).

## **6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS**

Tämä pro gradu -tutkielma toteutettiin aineistolähtöisenä fenomenologisena tutkimuksena haastatteleamalla Keski-Suomen ja Etelä-Suomen ammattikorkeakoulujen fysioterapian koulutusohjelman opettajia, jotka työskentelevät ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla. Tutkimus toteutettiin fenomenologisen tutkimusrakenteen mukaisesti, joka esitetään seuraavissa alaluvuissa vaiheittain (Kuva 3).





**Kuva 3.** Fenomenologisen tutkimuksen rakenne (Laine 2001).

### 6.1 Oma itseymmärrys

Oman itseymmärryksen reflektio aukikirjoitettiin avaamaan omia ennakkokäsityksiä tammikuussa 2011. Laineen (2001) mukaan tutkijan omat ennakkokäsitykset saattavat vaikuttaa haastateltavan ilmaisujen tulkintaan. Tämän vuoksi aukikirjoitin oman itseymmärryksen tutkittavasta aiheesta ja huomioin itseymmärryksen koko fenomenologisen tutkimusprosessin ajan. Laineen (2001) mukaan tutkimukseen kuuluu kriittisyys ja reflektiivisyys, jolloin tutkija kyseenalaistaa omat tulkintansa. Jos tutkija tunnistaa aikaisemmin omaksutun ihmiskäsityksensä tai ennakkoluulonsa, on tutkijalla mahdollisuus paremmin tarkkailla sen mahdollisia vaikutuksia tulkintoihin. Kun tutkija on tehnyt välittömän tulkintansa, on hyvä pysähtyä ja miettiä onko tulkinta varmasti oikea vai vain tutkijan omista lähtökohdista syntynyt kuvitelma. Oman itseymmärryksen aukikirjoittaminen helpotti aineiston kuvausta ja analyysia kuunnellen tarkasti haastateltavan omia autenttisia ilmauksia ja ymmärtäen ne ennakkoluulottomasti haastateltavan omien tarkoitusperien mukaisesti. Oman itseymmärryksen aukikirjoittaminen ja tiedostaminen on lisännyt tämän tutkimuksen luotettavuutta.

Laine (2001) kirjoittaa, että myös ennakoita selittävät teoreettiset mallit on hyvä tiedostaa. Tutkimukseen liittyen luetaan paljon kirjallisuutta ja tutkimuksia, joissa kerrotaan jotakin tutkimuksen kohteena olevasta asiasta. Teoreettisista malleista on saattanut tulla osa tutkijan omaa todellisuuden käsittämistapaa. Reflektio mahdollistaa tällaisten ennaltaohjaavien mallien tunnistamisen, jonka jälkeen tutkimuskohdetta koskevat aiemmat tutkimustulokset pyritään unohtamaan tutkimuksen ajaksi. Niitä ei mitätöidä, vaan ne unohtetaan hetkeksi tutkimuksen suorittamisen ajaksi. Tutkimuksen lopussa, kun oman aineiston tulkinta on suoritettu, palataan taas aikaisempiin tutkimustuloksiin, jolloin ne toimivat kriittisinä näkökulmina tutkijan tulkintoihin (Laine 2001).

## 6.2 Aineiston hankinta

Helmi-maaliskuussa 2011 hain tutkimuslupaa kolmesta eri ammattikorkeakoulusta Etelä-Suomen ja Keski-Suomen alueelta. Tutkimukseen valitut ammattikorkeakoulut valikoituivat ensisijaisesti tutkijan omien resurssien vuoksi. Lisäksi valikoitumiskriteerinä oli, että ammattikorkeakoulun klinikkatoiminta toteutui ammattikorkeakoulun omissa tiloissa eikä hankkeiden tai projektien kautta ulkopuolisissa yksiköissä. Huhti-toukokuussa 2011 sain tutkimusluvan kahdesta eri ammattikorkeakoulusta, toisen Etelä-Suomen alueelta ja toisen Keski-Suomen alueelta (Liite 3, 4). Tutkimuslupien myöntämisen jälkeen olin yhteydessä kahden eri ammattikorkeakoulun klinikan vastaavaan fysioterapeuttiin, jolta sain tällä hetkellä klinikalla työskentelevien opettajien yhteystiedot. Kummassakin ammattikorkeakoulussa klinikalla työskenteli yhteensä viisi opettajaa, jolloin lähestyin yhteensä 10 opettajaa sähköpostitse haastatteluluvan saamiseksi (Liite 5). Sain vastauksen ja vapaaehtoisen suostumuksen seitsemältä opettajalta, joista neljä opettajaa oli Etelä-Suomen alueelta ja kolme opettajaa Keski-Suomen alueelta. Heistä muodostuivat tutkimuksen vapaaehtoisesti haastateltavat henkilöt. Tämän jälkeen sovin kunkin haastateltavan kanssa haastatteluajankohdan, jonka jälkeen haastattelut suoritettiin avoimina yksilöhaastatteluina Etelä- ja Keski-Suomen ammattikorkeakouluissa touko-kesäkuussa ja elokuussa 2011.

### 6.2.1 Avoin haastattelu

Avoin haastattelu valittiin tutkimukseen aineiston hankinnan välineeksi, koska fenomenologisessa tutkimuksessa haastattelukysymysten tulee olla avoimia ja mahdollisimman vähän vastausta ohjaavia (Laine 2001). Kysymysten ollessa avoimia ja strukturoimattomia, on haastateltavan helpompi puhua siitä, mikä on hänelle tärkeää, jolloin haastattelusta paljastuu nimenomaan haastateltavan näkemys, ei haastattelijan (Siekinen 2007). Avoimen haastattelun sisältö liittyy tutkimuskysymykseen. Avoimessa haastattelussa tutkimusongelman aihepiiristä puhutaan avoimesti ja haastateltava voi puhua haastateltavasta aiheesta vapaasti haluamistaan näkökulmista. Avoin haastattelu toteutetaan tyypillisesti yksilöhaastatteluna ja se perustuu vuorovaikutukseen haastateltavan ja haastattelijan välillä. Ensiarvoisen tärkeää avoimessa haastattelussa on aktiivinen kuunteleminen. Haastattelijalla voi syventää käsiteltävää aihetta tekemällä tarkentavia kysymyksiä haastateltavan vastausten tai kuvausten perusteella, jolloin avoimessa haastattelussa sallitaan haastattelijan intuitiiviset lähestymiset ja väliintulot. Haastattelijan tehtävänä on pitää haastattelu aiheessa ja koossa, mutta antaa haastateltavan puhua vapaasti (Vilka 2005, 104; Siekinen 2007; Tuomi & Sarajärvi 2009,76).

### 6.2.2 Haastattelun toteuttaminen

Haastateltavat valikoituivat tutkimukseen vapaaehtoisuutensa perusteella. Kaikki vapaaehtoiset haastateltiin. Haastattelut suoritettiin avoimina yksilöhaastatteluina Etelä- ja Keski-Suomen ammattikorkeakouluissa touko-kesäkuussa ja elokuussa 2011. Haastattelutilat olivat rauhalliset ja haastattelutilassa oli paikalla vain haastattelijalla ja haastateltava. Ennen haastattelun aloittamista haastateltaville selvitettiin haastattelun ja tutkimuksen tavoite ja tarkoitus sekä toteutustapa. Tämän jälkeen haastateltavat saivat hyväksyttäväksi ja allekirjoitettavaksi suostumuksen haastattelusta ja aineiston käytöstä tutkimuksen valmistumiseen ja raportin kirjoittamiseen asti (Liite 6). Avoimen haastattelun aluksi tiedustelin haastateltavien ammatillista koulutusta ja työkokemusta. Tämän jälkeen keskustelimme avoimen haastattelun mukaisesti haastateltavan kokemuksista

tutkimuskysymykseen liittyen. Haastattelujen kestot vaihtelivat 30 minuutista yli 60 minuuttiin (Taulukko 1).

### 6.3 Aineiston lukeminen ja kuvaus

Haastattelujen jälkeen aineisto litteroitiin (Liite 7). Litterointi aloitettiin heti ensimmäisen haastattelun jälkeen, jolloin litteroinnit suoritettiin kokonaisuudessaan toukokuun 2011 ja tammikuun 2012 välillä. Haastattelujen kestot vaihtelivat 30 minuutin ja yli 60 minuutin välillä. Taulukossa (Taulukko 1) on esitetty kunkin haastattelun kesto, litteroitujen sanojen määrä sekä litteroitujen sivujen määrä kirjoitusfontilla 12, tekstityylillä Calibri (Body) ja rivivälillä 1.5 kirjoitettuna.

**Taulukko 1.** Haastatteluiden kestot sekä litteroitujen sanojen ja sivujen määrät.

Haastateltava	Haastattelun kesto	Litteroituja sanoja	Litteroituja sivuja
H1	00:33:28	4833	19
H2	00:52:41	6478	21
H3	00:51:32	6492	21
H4	00:30:08	4299	15
H5	00:42:43	5822	22
H6	01:05:13	8653	27
H7	00:29:09	3441	11

Litteroinnin jälkeen aineistoon perehdyttiin huolellisesti lukemalla litteroituaineisto useaan kertaan läpi. Tämän jälkeen helmikuussa 2012 kunkin haastateltavan aineisto kuvattiin erikseen eli kuvattiin sitä, mitä aineistossa on sanottu (Liite 8). Kuvausvaiheessa on tarkoitus kuvata haastateltavan kertomus omista kokemuksistaan mahdollisimman alkuperäisesti eli mukailla alkuperäisesti haastateltavien puhetta. Kuvausvaiheessa tehdään väistämättä valintoja, jolloin haastattelua ei esitetä kuvauksessa kokonaisuudessaan, vaan nähdään jo tässä vaiheessa mikä aineistossa on olennaista tutkimuksen kannalta. Kuvauksessa esitetään tiivistäen aineiston merkitsevä aines (Laine 2001). Kuvausvaiheeseen käytettiin rauhasa

aikaa, sillä Laineen (2001) mukaan kuvaus vaihetta ei pidä ylittää liian nopeasti, sillä jokaisella on ensin alkuun taipumus nähdä asioita itsestään selvyytenä, mutta olennaisuus paljastuu vasta kun ymmärrämme paremmin ilmaisujen merkityksiä tutkittavan omasta näkökulmasta.

#### 6.4 Aineiston analyysi ja synteesi

Kuvauksen jälkeen aineiston moninaisuudesta nostettiin esiin merkityksien muodostamia merkityskokonaisuuksia (Liite 9). Aineiston analyysi toteutettiin helmi-maaliskuussa 2012. Aineiston monenlaisista erilaisista merkityksistä hahmotettiin ja jäseneltiin merkityskokonaisuuksia eli kokonaisilmiön osakokonaisuuksia (Laine 2001). Laineen (2011) mukaan fenomenologiassa korostetaan intuition merkitystä hahmotuksessa eli merkityskokonaisuudet nähdään, kunhan aineistoon perehdytään riittävästi. Samankaltaiset merkitykset muodostavat oman kokonaisuutensa, ja siitä eroavat jäsentyvät muihin kokonaisuuksiin oman erityislaatunsa mukaisesti.

Analyysissa tutkimuskysymykset ohjasivat merkityskokonaisuuksien muodostumista, jolloin tutkimuksen näkökulma määräsi, mitkä merkitykset ja merkityskokonaisuudet olivat tämän tutkimuksen kannalta olennaisia. Analyysissa tulkittiin omalla kielellä ensimmäisen tason kuvauskieltä. Analyysi pyrki tematisoimaan tai käsitteellistämään kuvauksessa esitettyä puhetta, mutta kieltä ei kuitenkaan abstrahoitu niin, että yksilölliset piirteet hävisivät ja jäljelle jäisi vain yleinen, esimerkiksi kaikille haastatelluille yhteiset merkityskokonaisuudet. Toisinsanoen analyysin tarkoituksena ei ollut köyhdyttää tutkimusaineistoa (Laine 2001).

Tutkimuksen viimeinen vaihe eli synteesi toteutettiin maaliskuussa 2012. Tarkoituksena oli luoda kokonaiskuva tutkittavasta ilmiöstä (Liite 10). Erillään tarkastellut merkityskokonaisuudet tuotiin yhteen samaan kuvaan, jossa niiden välillä oli nähtävissä sidoksia ja niillä oli suhde toisiinsa merkitysten kokonaisverkostossa. Merkitysverkoston muodostumista merkityksistä ja merkityskokonaisuuksista on kuvattu kokonaisuudessaan liitteessä 10. Merkityskokonaisuuksien välisten suhteiden selvittäminen antoi lopullisen kuvan ilmiöstä, jolloin toiset ilmiön aspekteista olivat olennaisempia kuin toiset.

Kokonaisrakenteen valmistuttua, vapautettiin tutkimus aineistolähtöisyyden asettamista rajoista ja tarkasteltiin tuloksia erilaisista tutkimuksen kannalta merkityksellisistä näkökulmista (Laine 2001).

## **7 HAASTATELTAVAT**

Tutkimukseen osallistui seitsemän fysioterapian opettajaa, joista neljä oli Etelä-Suomen alueelta ja kolme Keski-Suomen alueelta. Tutkimuksessa kuvaan haastateltavia numerolla (H1-7) ja tutkimuksessa käytetyllä kuvitteellisella nimellä. Haastateltavien numerot eivät ole yhteydessä haastattelujärjestykseen.

Haastateltava 1 (H1) eli kuvitteelliselta nimeltään Tiia on valmistunut fysioterapeutiksi vuonna 1991. Tämän jälkeen hän on suorittanut fysioterapian erikoistumisopinnot ja suorittaa parhaillaan terveystieteiden maisteritutkintoa. Tiia käy ammatillisissa täydennyskoulutuksissa 2-4 kertaa vuodessa joka vuosi vielä tänäkin päivänä. Tiia on työskennellyt fysioterapeuttina vuodesta 1991 lähtien erilaisissa toimissa. Opettajakokemusta hänellä on muutaman vuoden ajalta. Ammattikorkeakoulun klinikalla hän on työskennellyt syksystä 2010 lähtien.

Haastateltava 2 (H2) eli kuvitteelliselta nimeltään Heli on valmistunut lääkintävoimistelijaksi vuonna 1977. Tämän jälkeen hän on suorittanut fysioterapian erikoistumisopinnot ja valmistunut sairaanhoidon oppilaitoksen opettajankoulutuksesta opettajaksi vuonna 1984 ja terveydenhuollon maisteriksi 1998. Heli on työskennellyt fysioterapeuttina vaihtelevasti erilaisissa toimissa vuodesta 1977 lähtien ja vielä opetustyön ohessa hän on toiminut fysioterapia-alan yrittäjänä. Opettajakokemusta Helillä on vuodesta 1983 lähtien. Ammattikorkeakoulun klinikalla Heli on työskennellyt klinikan perustamisesta eli vuoden 1996 kevästä lähtien.

Haastateltava 3 (H3) eli kuvitteelliselta nimeltään Erja on valmistunut lääkintävoimistelijaksi vuonna 1974. Hän on suorittanut fysioterapian erikoistumisopinnot ja valmistunut opettajan

koulutuksesta vuonna 1989 ja terveydenhuollon maisteriksi vuonna 1998. Lisäksi Erjalla on yksittäisiä opintoja erityispedagogiikasta ja kasvatustieteistä sekä paljon ammatillisia täydennyskoulutuksia. Erja on työskennellyt fysioterapeuttina polikliinisen fysioterapian parissa 15 vuotta. Opettajakokemusta hänellä on vuodesta 1989 lähtien. Ammattikorkeakoulun klinikalla Erja on työskennellyt noin 5 vuoden ajan.

Haastateltava 4 (H4) eli kuvitteelliselta nimeltään Meri on valmistunut lääkintävoimistelijaksi vuonna 1983. Hän on suorittanut fysioterapian erikoistumisopinnot ja valmistunut terveystieteiden maisteriksi ja opettajaksi vuonna 2004. Lisäksi Merillä on taustalla paljon ammatillisia täydennyskoulutuksia. Meri on työskennellyt fysioterapeuttina vuodesta 1983 lähtien. Opettajakokemusta hänellä on yli kahden vuoden ajalta. Ammattikorkeakoulun klinikalla Meri on työskennellyt syksystä 2009 lähtien.

Haastateltava 5 (H5) eli kuvitteelliselta nimeltään Aino on valmistunut lääkintävoimistelijaksi vuonna 1978. Hän on suorittanut fysioterapian erikoistumisopinnot ja valmistunut opettajan koulutuksesta vuonna 1999. Lisäksi hänellä on taustalla paljon erilaisia ammatillisia täydennyskoulutuksia. Aino on työskennellyt fysioterapeuttina yli 25 vuoden ajan erilaisissa toimissa. Opettajan kokemusta hänellä on noin 8 vuoden ajalta. Ammattikorkeakoulun klinikalla Aino on työskennellyt noin 5 vuoden ajan.

Haastateltava 6 (H6) eli kuvitteelliselta nimeltään Tuula on valmistunut lääkintävoimistelijaksi vuonna 1975. Hän on suorittanut fysioterapian erikoistumisopinnot ja valmistunut sairaanhoidon opettajaksi vuonna 1982 ja kasvatustieteen maisteriksi vuonna 2007. Lisäksi hän on käynyt pedagogisia täydennyskoulutuksia. Tuula on työskennellyt fysioterapeuttina noin 2 vuoden ajan. Opettajan kokemusta hänellä on vuodesta 1982 lähtien. Ammattikorkeakoulun klinikalla Tuula on työskennellyt klinikan perustamisesta eli noin vuodesta 1996 lähtien.

Haastateltava 7 (H7) eli kuvitteelliselta nimeltään Mari on valmistunut lääkintävoimistelijaksi vuonna 1979. Hän on suorittanut fysioterapian erikoistumisopinnot ja valmistunut sairaanhoidon opettajaksi vuonna 1985 ja terveydenhuollon maisteriksi vuonna 1994. Lisäksi hänellä on taustalla pedagogisia täydennyskoulutuksia. Mari on työskennellyt

fysioterapeuttina erilaisissa toimissa yli 10 vuoden ajan. Opettajan kokemusta hänellä on vuodesta 1985 lähtien. Ammattikorkeakoulun klinikalla Mari on työskennellyt klinikan perustamisesta eli noin vuodesta 1996 lähtien.

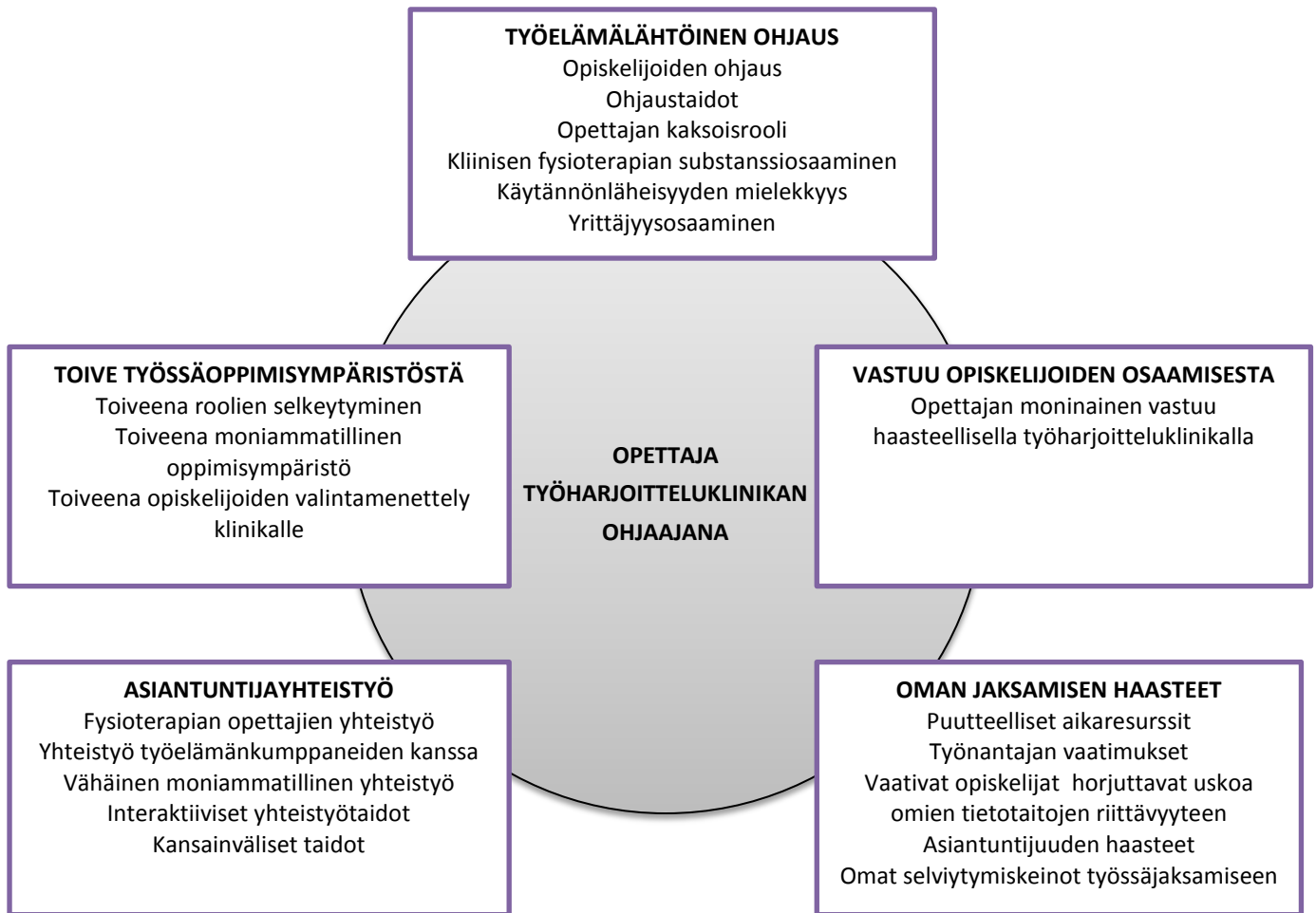
## 8 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimuksessa vastattiin tutkimuskysymyksen, millaiseksi fysioterapian opettajat kokevat ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla ohjaamisen. Tulokset ovat muodostuneet fenomenologisen tutkimusrakenteen mukaisesti, jossa fysioterapian opettajien kokemien merkitysten pohjalta muodostuneet merkityskokonaisuudet kuvaavat tutkittavan ilmiön kokonaiskuvaa (Laine 2001). Tulokset esitetään kokemusten merkitysverkostona, joka on muodostunut merkitysten ja merkityskokonaisuuksien synteessissä. Merkitysverkoston muodostumista merkityksistä ja merkityskokonaisuuksista kuvataan liitteessä 10. Merkitysverkoston kuvauksessa käytetään esimerkinomaisesti autenttisia lainauksia osoittamaan merkitysten esiintymistä litteroidussa aineistossa. Autenttinen lainaus esitetään sitaateissa *kursivoituna* tekstinä, jossa ensimmäisenä suluissa olevalla kirjaimella ja numerolla sekä nimellä viitataan haastateltavaan henkilöön. Numero ja pienikirjain viittaavat koettuun merkitykseen.

### 8.1 Millaiseksi fysioterapian opettajat kokevat ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla ohjaamisen?

Fysioterapian opettajat kokivat klinikkaharjoittelun ohjaamisen hyvin moniulotteiseksi. Merkitysverkosto muodostui viidestä merkityskokonaisuudesta, jotka muodostuivat fysioterapian opettajien koetuista merkityksistä (Kuva 4, Liite 10). Merkityskokonaisuuksia olivat työelämälähtöinen ohjaus, vastuu opiskelijoiden osaamisesta, oman jaksamisen haasteet, asiantuntijayhteistyö sekä toive työssäoppimisympäristöstä. Seuraavaksi tulokset esitetään koettujen merkitysten ja merkityskokonaisuuksien mukaisesti.





**Kuva 4.** Fysioterapian opettajien kokemusten merkitysverkosto.

### 8.1.1 Työelämälähtöinen ohjaus

#### 8.1.1.1 Opiskelijoiden ohjaus

Haastateltavat kokivat klinikkatyöskentelyn koostuvan suurimmaksi osaksi opiskelijoiden ohjauksesta, johon liittyi opiskelijan arviointi ja toiminnan reflektointi. Opiskelijoiden ohjauksen koettiin ilmenevän pääasiallisesti asiakastilanteissa ja ryhmän ohjauksissa, joissa opettaja toimi asiantuntijana opiskelijoiden tukena. Opettajat kokivat varsinkin kliinisen fysioterapian ohjauksen korostuvan klinikalla. Myös opiskelijoiden perehdyttämiseen käytettävä aikamäärä ja tarve koettiin suureksi. Opiskelijan ohjaustarpeen koettiin vaihtelevan eri vaiheiden opiskelijoiden välillä.

*”Kun opiskelijoilla ei oo vielä lääketieteellistä taustaa hirveen paljon ja sitte heillä ei tuki- ja liikuntaelin tutkimisen taitoja ja muuta, et jää niinku perustutkimustaidoille se potilaan tutkiminen, et siinä sen porukan ohjaamisen kanssa niin erityisesti opettajalla on paljon tekemistä”. (H2, Heli, 2b).*

Opiskelijan ohjaukseen kuului opiskelijan kanssa käytävät reflektointikeskustelut, jossa opettaja myös arvioi ja reflektoi opiskelijan toteuttamia autenttisia asiakas- ja ryhmän ohjaustilanteita.

*”Eli on tietysti siinä aluks keskusteltu jokaisen opiskelijan kanssa henkilökohtaisesti ja käyty aina ne tavoitteet ja kyllä väliarviointi samoin siinä välissä jaksoo ja sitte vielä loppuarviointi”. (H1, Tiia, 1c.)*

#### 8.1.1.2 Ohjaustaidot

Opiskelijan ohjaukseen liittyivät kokemukset opettajan hyvistä ohjaustaidoista. Ohjaustaitoja koettiin tarvittavan sekä käytännöntaitojen että teorian tiedon ohjauksessa. Opiskelijan ohjauksessa tuli huomioida myös pedagoginen näkökulma, jolloin ohjauksessa korostettiin pedagogisia ohjaustaitoja. Lisäksi opettajan kyky motivoida opiskelijaa elinikäisen oppimisen ja ammattitaidon kehittämisen näkökulmaan koettiin tärkeäksi.

*”Meidän täytyy viel muistaa, et se on se opetuksen näkökulma, että vaatii vielä enemmän sitä ohjaamista ja osaamista, koska niitä opiskelijoita on siin koko ajan niin paljon”. (H4, Meri, 4i.)*

#### 8.1.1.3 Opettajan kaksoisrooli

Haastateltavat kokivat toimivansa ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla kaksoisroolissa. Kaksoisroolissa opettajan ja fysioterapeutin roolit sekoittuivat, jolloin opettajat toimivat työharjoitteluklinikalla sekä opettajana että fysioterapeuttina. Koska

opettaja toimi klinikalla myös fysioterapeuttina, korostui työssä erityisesti kliinisen fysioterapian ohjaaminen.

*”Jos aattelee tommoseen muuhun tavalliseen harjoittelupaikkaan verrattuna, niin tota niin siel on aina se kiintee ohjaava fysioterapeutti, jonka kontolla nämä opiskelijat on. Ja sitte se opettaja menee sinne opettajan ominaisuudessa. Täällä, kun ei oo sitä, niin täällä opettajan pitää mennä myöskin fysioterapeutin ominaisuudessa sinne”.* (H3, Erja, 3d.)

Kaksoisroolin koettiin lisäävän työn kuormittavuutta ja haastetta, koska kliinistä fysioterapiaa ohjatesa opettajan tuli huomioida myös ohjauksen pedagoginen näkökulma.

*”Että sää oot niinku se työntekijä tavallaan, se fysioterapeutti siinä, että, et joskus on joutunu niinku mieltii et mun pitää vähä enemmän niinku kuitenkin olla se opettaja siinä, että vähä enemmän just kävis läpi niit tavoitteita ja mitä ne nyt aikoo tehdä ja vähä semmosta kriittisyyttä lisää vielä tuoda”.* (H4, Meri, 4d.)

Kuitenkin kaksoisrooliin kautta työn käytännönläheisyys sekä omien kliinisten taitojen harjoittaminen ja ylläpitäminen koettiin mielekkääksi.

*”Ehkä siin on osa sitä viehätystäkin, että ku se on just tämmönen sekamuotonen”.* (H6, Tuula, 6e).

#### 8.1.1.4 Kliinisen fysioterapian substanssiosaaminen

Kaksoisroolissa toimiminen työharjoitteluklinikalla vaati kliinisen fysioterapian tietotaitojen ammatillista osaamista. Opettajat kokivatkin kliinisen fysioterapian substanssiosaamisen tärkeimmäksi klinikalla tarvittavaksi taidoksi, sillä autenttisissa asiakastilanteissa tuli pystyä toimimaan fysioterapeuttina ja osallistumaan asiakkaan ongelmanratkaisuun ja kliiniseen päättelyyn.

*”Vankka niinku käytännönsaaminen”.* (H4, Meri, 4h.)

Lisäksi nopeasti vaihtuvissa asiakastilanteissa koettiin tarvittavan spontaania tilannetajua ja toimimiskykyä. Kliinisen fysioterapian tietotaitojen päivittäminen koettiin tarpeelliseksi substanssiosaamisen ylläpysymiseksi.

*”Kykyä tarttua asioihin. Ne on hektisiä tilanteita, pittää pystyä niinku suunnitelmaa vaihtamaan yks kaks ja siellä tulee niinku esiin kaikennäköstä, sitä ei pysty ennakkoon suunnittelemaan.”* (H2, Heli, 2h.)

Toisaalta taas koettiin, että fysioterapian peruskoulutuksessa substanssin perustietotaidot riittivät opiskelijan ohjauksessa, koska tarkoituksena oli ohjata opiskelija siirtämään aikaisemmin opittua tietoa käytäntöön. Perusteellisemmän ja monimutkaisemman kliinisen päättelyn ja terapiamenetelmien harjaantumisen koettiin kuuluvan vasta valmistumisen jälkeiseen ammatilliseen täydennyskoulutukseen.

*”Et toisaalta sit täytyy muistaa, et me ollaan niinkun peruskoulutukses, että ei oo tarkotuskaan, et me täällä käytäis läpi mitään semmosia hyvin pitkälle meneviä juttuja, et ne on sitten taas lisäkoulutusten ja erilaisten jatkokoulutusten paikka, et täytyy tavallaan rajata sekin, et mihin me pystytään ja mihin me ylipäätään koulutetaan näitä opiskelijoita täällä peruskoulutuksessa.”* (H7, Mari, 7k.)

#### 8.1.1.5 Käytännönläheisyyden mielekkyys

Haastateltavat kokivat työharjoitteluklinikan käytännönläheisyyden ja työelämälähtöisyyden mielekkäiksi. Vaikka osa haastateltavista koki klinikan ajoittain hektiseksi työyksiköksi ja työhön varatut aikaresurssit puutteellisiksi, kokivat haastateltavat kuitenkin työn käytännönläheisyyden ja autenttiset asiakkaat mielekkäiksi. Käytännönläheisyys koettiin myös mukavaksi vaihteluksi opettajan muihin teoriapainotteisempiin työtehtäviin verrattuna.

*”Kuormittavuudelta niin tavallaan se on niin erilaista, ku taas niinku tämmönen muu opettamiseen liittyvä toiminta, et se antaa taas myös paljon. Koska siinä ollaan niinku tekemisissä näitten ns. todellisten asiakkaitten kanssa”. (H7, Mari, 7e.)*

Mielekkääksi koettiin myös mahdollisuus hyödyntää aikaisempaa työkokemusta sekä harjoittaa ja ylläpitää omia käytännöntaitoja. Lisäksi asiakastilanteissa koettiin palkitsevaksi opiskelijoiden kanssa yhdessä jaettavat onnistumisen ilot ja -tuntemukset.

*”Se on sitä todellista työtä ja todellista maailmaa ja siinä pysyy myös itte niinku tavallaan vähän kärryillä, et missä mennään”. ”Et tavallaan se on semmosta työelämään tutustumista niinku koko ajan. Ja sitä mä pidän niinku erittäin tärkeenä, että tavallaan yhdistyy tässä täs opettajan työssä koko ajan.” (H7, Mari, 7e.)*

#### 8.1.1.6 Yrittäjyysosaaminen

Työelämälähtöisessä ohjausympäristössä koettiin tarvittavan lisäksi yrittäjyysosaamista. Yrittäjyys osaamiseen koettiin kuuluvan muun muassa johtamis- ja organisointitaitoja. Työharjoitteluklinikalla työskentelyä kuvattiin samanlaiseksi kuin yksityisessä fysioterapiayrityksessä toimimista, jolloin yrityksen ylläpitämisessä tarvittiin aitoa kiinnostusta yrityksen toiminnasta.

*”Yritysosaamistahan siellä tulee aika paljonkin”. (H5, Aino, 5l.)*

Yrittäjyysosaamiseen liittyivät markkinointitaidot, joita koettiin tarvittavan asiakaskontaktien luomisessa. Markkinointi ja asiakaskontaktien hankkiminen koettiin kuitenkin osittain kuormittavaksi. Työharjoitteluklinikan markkinoinnin koettiin kuuluvan pääasiallisesti muille tahoille kuin varsinaisesti opettajan tehtäväksi.

*”Plus sitten, että pitäis osata tää markkinointi, tää talouspuoli, josta mää just meinasin, kun meillä on erikseen oikeen tällaset yksiköt, että mä ainakin lopetan kokonaan tän myyntityön niinkun ((nauraa)). Mä en rupee niinkun myymään mitään.” (H6, Tuula, 6o.)*

## 8.1.2 Vastuu opiskelijoiden osaamisesta

### 8.1.2.1 Opettajan moninainen vastuu haasteellisella työharjoitteluklinikalla

Klinikalla opettajan vastuu koettiin monimuotoiseksi. Haastateltavien mukaan opettajien vastuunkantaminen ja vastuullisuus saattoi olla työharjoitteluklinikalla vaihtelevaa. Klinikalla pystyi halutessaan toimimaan hyvin pintapuolisesti ja vähäisellä työmäärälläkin. Osa haastateltavista koki työharjoitteluklinikan haastavaksi työyksiköksi, jonka haasteellisuutta lisäsi muun muassa opiskelijoiden jatkuva perehdyttämisen tarve vaihtuvien harjoittelujaksojen ja opiskelijoiden vuoksi.

*”Kyllähän se tietenkin riippuu siitä, että miten sä niinku kannat vastuuta, että siellähän voi mennä hyvin kevyellä toimenkuvalla opettajana, että sää vaan meet niihin tilanteisiin, mutta jos sulla on klinikan kehittämisenäkemys, niinku mä oon yrittänyt sitä aina pitää, niin sehän on siis äärettömän haastava klinikka, koska ne jotka siellä työskentelee on opiskelijoita”. (H2, Heli, 2a.)*

Haastateltavat kokivat työharjoitteluklinikalla ohjaamiseen liittyvän monenlaista vastuuta. Opettajalle koettiin kuuluvan vastuun arvioinnista, opiskelijasta, asiakkaasta, opiskelijan osaamisesta ja asiakaspalvelusta.

*”Opettajanakin niin koska jos mä oon opiskelijan kans hoitotilanteessa opettajana yksin niin onhan mulki siit vähä samantyyppinen vastuu, kun jos mä olisin fysioterapeuttina. Että täytyyhän mun viedä se hoitotilanne sit jotenkin eteenpäin, jos se opiskelijalla loppuu taidot tiettyyn kohtaan.” (H1, Tiia, 1e.)*

Fysioterapian opettajat kokivat olevansa vastuussa myös asiakastilanteista. Asiakastilanteiden vastuullisuutta lisäsivät tilanteiden spontaanisuus ja asiakkaiden niukat esitiedot fysioterapian toteutuksen suunnittelussa, jotka tekivät asiakastilanteista tavanomaista haastavampia.

*”Mut ku me ollaan täällä (AMK:n klinikalla) niin, niinku me ollaan ohjaavana opettajana, niin me ollaan vastuussa siitä potilaasta myös tai asiakkaasta”. ”Et se tekee siitä pikkasen vaativaa, koska tota mä en välttämättä tunne niitä asiakkaita kovin hyvin, et sitte se öö ohjaaja, joka on siellä työelämäs muutenki töissä siellä organisaatios, tuntee ne tavat ja ne asiakkaat paremmin, et siin joutuu aina kylmiltään aika uusien asiakkaiden kans toimimaan”. (H4, Meri, 4b.)*

Fysioterapian opettajat olivat vastuussa opiskelijoiden toteuttamasta fysioterapiasta, vaikka eivät olisi konkreettisesti itse asiakastilanteissa mukana. Erja oli huolissaan opiskelijoiden toteuttaman fysioterapian turvallisuudesta, jolloin hän koki vastuun henkisesti kuormittavana. Henkistä kuormittavuutta lisäsivät huolen ja tietämättömyyden tunne opiskelijan itsenäisistä tilanteista. Huolta aiheutti myös epätietoisuus omasta vastuusta juridiseltakin näkökannalta.

*”Se on tietyllä tavalla semmosta hankalaa, et kyl mä oon jollain lailla aina vähän pelkään et mitä siel tapahtuu oikeesti”. ”Me ollaan yritetty niitä vastuitakin selvittää et mikä vastuu on esimerkiks meillä et jos jotain tapahtuu”. (H3, Erja, 3e.)*

### 8.1.3 Oman jaksamisen haasteet

#### 8.1.3.1 Puutteelliset aikaresurssit

Haastateltavat kokivat työharjoitteluklinikalla ohjaamiseen varatut aikaresurssit puutteellisiksi. Klinikalle varatut aikaresurssit kuuluivat pääasiassa opiskelijoiden käytännön ohjaukseen, jolloin muuhun toimintaan, kuten kirjaamisen ohjaamiseen tai eri koulutusohjelmien väliseen moniammatilliseen yhteistyöhön ei jäänyt aikaa. Opiskelijan ohjauksessakin aikaresurssit kuuluivat usein konkretiassa asiakas- tai ryhmätilanteiden ohjaukseen, jolloin myöskään opiskelijan tilanteen jälkeiselle palaute- ja reflektiokeskustelulle ei jäänyt aikaa. Tämä koettiin ongelmalliseksi asiakastilanteiden jäädessä opiskelijan oppimisesta irralliseksi.

*”Reflektioaika on aika niukkaa et sen tilanteen jälkeen, että pystys purkamaan”. Hän tarkentaa, että ”aika usein näin on että se kuormitetaa se kaks tuntia esimerkiksi niin siin on kaks potilasta ja sitte mä jo lähen, mul on tunti tai joku, niin ei jää sitä aikaa siinä niinku. Ja se on minusta sääli koska mitä se sit hyödyttää, että jos sää ohjaajana meet ja sää vaan niinku katot sen”. (H2, Heli, 2c.)*

Aikaresurssit koettiin myös ajoittain liian vähäiseksi suhteessa työmäärään, jolloin klinikalla työskentely koettiin kuormittavammaksi kuin ammattikorkeakoulun ulkopuolisessa harjoittelupaikassa opettajana työskentely. Ohjaavan opettajan ja fysioterapeutin roolien epäselvyyden koettiin vähentävän aikaresursseja, koska klinikalla opettajalle kuului opiskelijan ohjauksessa sekä opettajan että fysioterapeutin toimenkuvaan liittyvät tehtävät.

*”On vähä kuormittavampaa kyllä. Toisaalta se on kiva, et sä pääset itteki tekeen niiden asiakkaiden kans ja se on sillee mukavaa, mutta aikaresurssia se must kuormittaa kuitenkin ehkä enemmän, ihan et sun pitää olla siellä paikalla enemmän”. (H4, Meri, 4f.)*

Tuulalle aikaresurssien puutteellisuus aiheutti myös epävarmuutta opiskelijoiden oppimisesta ja pärjäämisestä harjoittelussa klinikalla. Tämä taas aiheutti haastateltavalle henkistä kuormitusta ja jopa huonoa omatuntoa.

*”Kun se jakso alkaa ni niin on sit vähä, ei taho enää riittää aika. Tulee vähä, joutuu itekki oleen sillai huonolla, tuntuu, että joutuu jättää niinku heitteille niitä opiskelijoita”. (H6, Tuula, 6g.)*

#### 8.1.3.2 Työnantajan vaatimukset

Haastateltavat kokivat työnantajan ja organisaation tasolta tulevien vaatimusten säätelevän klinikan toimintaa. Kokemuksien perusteella organisaation moniportainen hierarkia saattoi vaikeuttaa klinikalla eri koulutusohjelmien välisen moniammatillisen yhteistyön toteutumista. Esimerkiksi työharjoitteluklinikalle tehtävät laitehankinnat olivat hankalia. Talousresurssit olivat budjetoitu koulutusohjelmakohtaisesti, jolloin laitehankinnat



vähennettiin aina jonkun koulutusohjelman resursseista. Tämä aiheutti taas sen, että laitehankinnan tehneen koulutusohjelman tuli hinnoitella hankittu laite, mikäli muut koulutusohjelmat laitetta aikoivat käyttää.

*”Me hankitaan jotain välineistöä tai halutaan jotain uudistaa niin sitte tulee jo vaikeempia kysymyksiä. Koska sitte ei taas enää tiedetä, kenenkäs käyttöön tää tulee, kuka tän maksaa ja kenenkä budjetista tää otetaan”.* (H6, Tuula, 6k.)

Fysioterapian opettajien näkökulmasta klinikan tarkoituksena ei ollut tuottaa voittoa vaan toimia opiskelijalle erilaisena harjoittelupaikkana ja oppimisympäristönä. Toisenlainen näkökulma oli kuitenkin Tuulan mielestä koulutusorganisaation päättäjillä, jotka asettivat klinikalle jopa tietynlaista tulosvastuullisuutta.

*”Jossain noi kuvittelee meidän toisen puolen ihmiset asian erilailla”. ”Se on vähän rasittavaa”.* (H6, Tuula, 6k.)

#### 8.1.3.3 Vaativat opiskelijat horjuttavat uskoa omien tietotaitojen riittävyteen

Opiskelijoiden koettiin muuttuvan vuosi vuodelta haastavammiksi ja vaativammiksi, joka aiheutti epävarmuutta opettajien omien tietotaitojen riittävydestä. Lisäksi se, että fysioterapian koulutusohjelmaan on nykypäivänä runsaasti hakijoita, aiheutti painetta siitä, ovatko omat tietotaidot opettajana riittävän pätevä.

*”Niinku tiukemmaks ja tiukemmaks menee vuosi vuodelta. Nytkin yhtä paikkaa haki 15 opiskelijaa fysioterapiaan, niin siit tulee ittellekki semmosia, et apua, et osaaks mä antaa heille nyt semmosta niinku riittävän pätevää tietoa”.* (H5, Aino, 5h.)

#### 8.1.3.4 Asiantuntijuuden haasteet

Työharjoitteluklinikalla tarvittavaan asiantuntijuuteen koettiin liittyvän haasteita. Laiteteknisesti nykypäivän biomekaanisten mittareiden ja muiden teknisten laitteiden hallinta koettiin haastavaksi ja vaikeaksi. Ongelmaksi koettiin se, että klinikalla ei kuitenkaan työskennelty säännöllisissä jaksoissa, jolloin laitteiden käyttötaidot heikentyivät ja unohtuivat.

*”Mä oon sitä mieltä, et mun pitäis ne hallita jos mä siellä oon, mutta niitähän mä en hallitse. Et se on semmonen asia, mikä mua henkilökohtaisesti niinku ottaa päähän, kun mä en osaa niitä käyttää. Mutta sillä, vaikka niihin koulutetaan ja mä käyn siellä sillon tällön, niin mä en niitä vaan opi”. (H3, Erja, 3i.)*

Helpotukseksi koettiin jaettu asiantuntijuus, jolloin pystyttiin kysymään apua toisilta asiantuntijoilta.

*”Mut varmasti tääl talossa on niin paljon osaamista, et kyl mä oonkin sitä mieltä, et ei yks ihminen voikkaan osata kaikkea ja jotenki on sillain tullu jo rauhallinen olo itellä ettei mun tarvikkaan osaa kaikkii”. (H7, Mari, 7j.)*

Tuula koki haastavaksi kielitaidon kommunikoitaessa esimerkiksi kansainvälisten opiskelijoiden kanssa.

*”Tää kielillä puhuminen niin se on mulle tunnetusti sitä, mitä mä en oo pitäny pitäny tota noin niin yllä ja se on tämmönen huono, heikko, se on heikko, mutta siitä nyt voi selvitä hyvin tällain vaatimattomastikin”. (H6, Tuula, 6q.)*

Meri koki substanssiosaamisen fokusoinnin tarpeelliseksi, koska oman spesifin substanssialansa ulkopuolella hän koki ajoittain hankaluutta eri substanssialan ongelmien keskuudessa. Hän myös pohti, onko riittävän kliinisen asiantuntijuuden säilyttäminen ylipäätään mahdollista päätoimisena opettajana toimiessa. Tämän vuoksi hän koki

tietotaitojen päivittämisen tärkeäksi esimerkiksi täydennyskoulutusten tai työelämäjaksojen muodossa. Työnantaja ei kuitenkaan tarjonnut koulutuksiin tällä hetkellä taloudellista tukea.

*”Et sitte oon kyl miettiny, et miten opettajilla, jotka on ollu tän koululla esim. 20 vuotta opettajina niin, niin tota on säilyny se kliininen asiantuntijuus”.* (H4, Meri, 4h.)

#### 8.1.3.5 Omat selviytymiskeinot työssäjaksamiseen

Oman työn reflektio koettiin tärkeäksi työssäjaksamisen kannalta. Tärkeänä pidettiin omien vahvuuksien ja heikkouksien reflektointia, tunnistamista ja hyväksymistä. Klinikon opettajien välinen vastuunjakaminen ja kollegiaalinen tuki koettiin myös työmäärää ja työssäjaksamista helpottavaksi.

*”Määpä oon opetellu jo tähän mennessä itselle sellasen selviytymiskeinot, että minä pärjään. Tässähän on kokoajan niinku vaarana et sä tavallaan niitten eri, moninaisten vaateiden alla sä poltat ittes sillain niinku karrelle”. ”Et tavallaan mieltä ne omat selviytymiskeinot, et ne ei niinku iske sua ihan maahan”.* (H5, Aino, 5i.)

#### 8.1.4 Asiantuntijayhteistyö

##### 8.1.4.1 Fysioterapian opettajien yhteistyö

Fysioterapian opettajien välisen yhteistyön koettiin toteutuvan säännöllisesti. Yhteistyö ja kollegiaalinen tuki koettiin tärkeäksi klinikon voimavaraksi ja eduksi verrattuna ulkopuolisiin harjoittelupaikkoihin. Kollegiaalista tukea tarvittiin muun muassa haastavissa asiakas- tai opiskelijatilanteissa.

*”Jos on semmonen joku hankalampi, niin mä ainakin oon puhunut siitä ääneen, et ihan kollegalta konsultoin, et miten täs nyt toimitaan, et mikä täs on järkevää”.* (H5, Aino, 5g.)

#### 8.1.4.2 Yhteistyö työelämäkumppaneiden kanssa

Ammattikorkeakoulun ja työelämän välinen yhteistyö koettiin tärkeäksi. Ammattikorkeakoulun ulkopuolisten kumppaneiden kanssa yhteistyön koettiin toimivan ainakin jollakin tasolla. Työelämä koettiin hyvänä linkkinä opettajan tietotaitojen säilymiselle tämänpäivän työelämästä ja fysioterapiasta.

*”Pitää myös meitä opettajia kiinni tossa työelämässä et mitä tuolla tapahtuu oikeen”. (H5, Aino, 5f.)*

#### 8.1.4.3 Vähäinen moniammatillinen yhteistyö

Koulutusohjelmien välinen moniammatillinen yhteistyö koettiin vähäiseksi ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla. Muun muassa puutteellisten aikaresurssien koettiin rajoittavan yhteistyötä, koska klinikalle varatut aikaresurssit olivat pääasiassa kohdennettuja opiskelijoiden ohjaukseen, eikä muuhun toimintaan, kuten opettajien väliseen moniammatilliseen yhteistyöhön jäänyt aikaa.

Klinikan moniammatillisuuteen kohdistuvat haasteet erosivat ammattikorkeakoulukohtaisesti. Toisessa ammattikorkeakoulussa ongelmana oli se, että klinikalle ei saatu muiden koulutusohjelmien opiskelijoita työelämänharjoitteluun, jolloin klinikalla harjoittelivat vain fysioterapeuttiopiskelijat.

*”Jostain syystä tästä on tullu sellanen kuva, et tää on niinku fysioterapeuttien ja meillä on ollu sitte näitä sairaanhoitopuolen opettajat on ollu palaverissa ja sovittu sitä ja tätä ja tuota ja yritetty niinku sitä moniammatillista yhteistyötä saada aikaan. Se toimii sit aina sen hetken jonkun ryhmän kohdalla ja sit se taas lakkaa”. (H5, Aino 5e.)*

Toisen ammattikorkeakoulun ongelmana taas oli se, että vaikka klinikalla toimi samanaikaisesti useiden eri koulutusohjelmien opiskelijoita ja opettajia, ei koulutusohjelmien välistä yhteistyötä siitä huolimatta toteutunut juurikaan.

*”Ei se kyllä kovin hyvin toimi, että kyllä se on puhehelinäni niinku käytännössä”.* (H2, Heli, 2f.)

#### 8.1.4.4 Interaktiiviset yhteistyötaidot

Haastateltavat korostivat tarvitsevänsä klinikalla toimiessaan yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja. Yhteistyötaitoja koettiin tarvittavan muun muassa opiskelijoiden, kollegoiden, eri koulutusohjelmien ja ulkopuolisten työelämän yhteistyökumppaneiden kanssa.

*”Lähiammattiryhmien kanssa sekä siihen liittyen silti ulkopuolelle kanssa yhteistyöosaaminen”.* (H1, Tiia, 1k.)

Vuorovaikutus- ja asiakaspalvelutaidot koettiin klinikan kaltaisessa toimintaympäristössä hyvin merkittäviksi. Asiakastilanteissa asiakkaan kokonaisvaltainen huomiointi koettiin ensisijaisen tärkeäksi. Erja korostikin, että asiakkaan huomiointi ja asiakaspalvelu oli asiakastilanteissa kaikkein tärkeintä, jolloin opiskelijan ohjaus pedagogisesta näkökulmasta jäi monesti toissijaiseksi.

*”Kyllä mussa on vielä niin paljon sitä fysioterapeuttia jatkuvasti, et kyl se menee siinä kohtaa ne asiakkaitten asiat menee ehdottomasti ohi”.* (H3, Erja, 3j.)

#### 8.1.4.5 Kansainväliset taidot

Klinikalla koettiin tarvittavan nykypäivänä yhä enemmän kansainvälisiä ja monikulttuurisia taitoja. Kansainvälisistä taidoista korostettiin erityisesti opettajan kielitaitoa. Lisäksi klinikalla tuli osata toimia eri kulttuureista tulevien asiakkaiden ja opiskelijoiden kanssa.

*”Näiden kansainvälisten ohjaus on eli kielitaitoo siellä tarvitaan kanssa ja kyllä meidän asiakkaisakin alkaa olla ulkolaisia, että kyllä se haastava sillee on niinku moneen lähtöön”.* (H2, Heli, 2j.)

## 8.1.5 Toive työssäoppimisympäristöstä ammattikorkeakoulussa

### 8.1.5.1 Toiveena roolien selkeytyminen

Haastateltavat toivoivat opettajan ja ohjaavan fysioterapeutin rooliin selkeytymistä. Opettajan ja ohjaavan fysioterapeutin roolien toivottiin muuttuvan työharjoitteluklinikalla samanlaisiksi kuin ulkopuolisissa harjoittelupaikoissa. Klinikalle toivottiin päätoimista ohjaavaa fysioterapeuttia, joka ohjaisi opiskelijoille esimerkiksi kliinistä fysioterapiaa.

*”Roolijako ja niitä fysioterapeutteja ohjaavia sinne sitte enemmän paikalle, et olis se, että sais tavallaan keskittyä siihen opettajan työhön”.* (H1, Tiia, 1f.)

### 8.1.5.2 Toiveena moniammatillinen oppimisympäristö

Klinikan tiloja ja autenttisia asiakastilanteita toivottiin hyödynnettävän myös muussa opetustyössä, esimerkiksi oppikurssien yhteydessä. Työharjoitteluklinikka nähtiin arvokkaana oppimisympäristönä, jota pystyttäisiin hyödyntämään autenttisten asiakastilanteiden kautta myös muiden opetuskurssien yhteydessä. Näin teoriatieto saataisiin siirrettyä heti käytäntöön.

*”Nytteki mulla on tule-kurssi niin jos sitä vois yhdistää sinne (klinikkaan) myös siinä vaiheessa”.* (H1, Tiia, 1g.)

Moniammatillinen yhteistyö koettiin tärkeäksi eri koulutusohjelmien välillä. Moniammatillisen yhteistyön koettiin valmistavan opiskelijoita tulevaa työelämää varten, jolloin eri koulutusohjelmien välinen yhteistyö sekä opettajien että opiskelijoiden keskuudessa koettiin tärkeäksi. Moniammatillista yhteistyötä toivottiinkin jatkossa tapahtuvan enemmän ja systemaattisemmin.

*”Et sit jossain vaiheessa tietysti mun haave olis se, että kun kaikki koulutusohjelmat tulee tähän samalle kampukselle niin tämmösestä harjoittelupaikasta tulis semmonen laajempi ja viel moniammatillisempi sitte, et siihen niinkun, sen arvo ymmärrettäs ja siihen myös eri tahoilta sit satsattais”. (H7, Mari, 7f.)*

Toiveena oli myös klinikan asiakaskontaktien hankinnan ja markkinointivastuun jakaminen enemmän opiskelijoille, joka vapauttaisi myös opettajan ja ohjaavan fysioterapeutin tai klinikan koordinaattorin aikaresursseja enemmän ohjaustyöhön, lisäten esimerkiksi reflektiivisiin keskusteluihin käytettävää aikaa. Lisäksi toivottiin klinikan yleisten toimintakäytänteiden ja laadun kehittämistä.

*”Yks on tää markkinointinäkemys, että niinku pikkasen mulla on semmonen tunne, että (vastaavalle fysioterapeutille) niinku vetäjänä kaatuu liian suuri niinku kakku tässä, että jokaisen opiskelijan velvollisuus olis markkinoida, et meidän opiskelijat ne tulee valmiille pöydälle”. (H2, Heli, 2g.)*

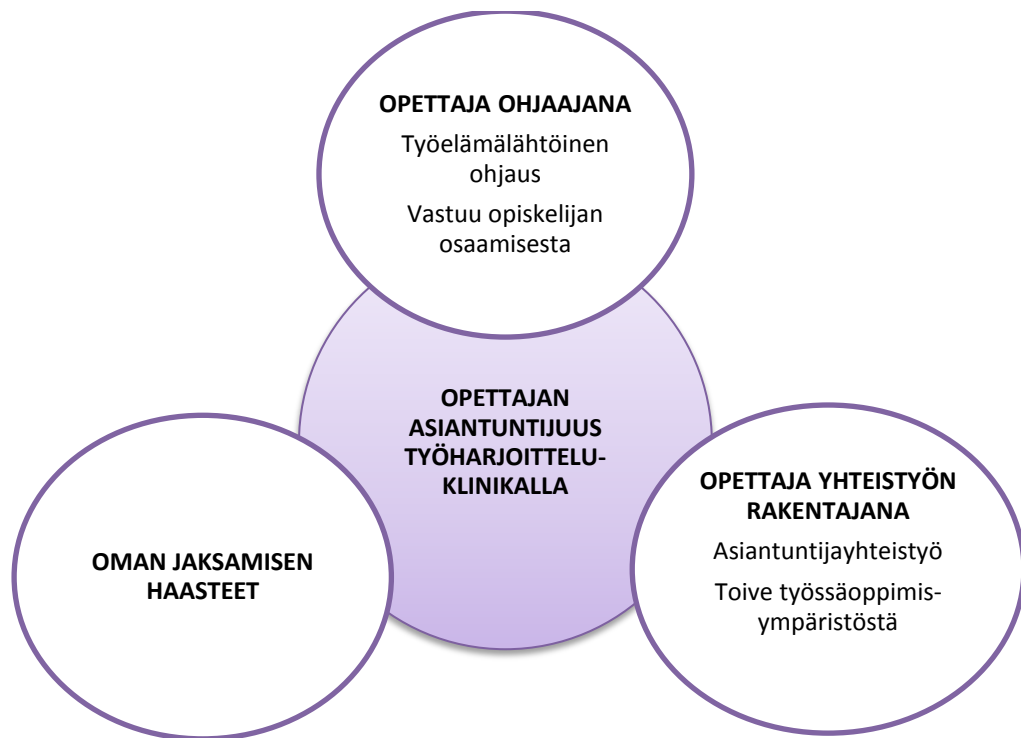
### 8.1.5.3 Toiveet opiskelijoiden valintamenettelystä klinikalle

Klinikkaharjoittelun koettiin soveltuvan parhaiten itseohjautuville ja oma-aloitteisille opiskelijoille. Toiveena olikin, että harjoittelupaikkojen jakamisessa voisi olla jatkossa opiskelijoiden valintamenettely, jossa vain itseohjautuvat opiskelijat valittaisiin klinikkaharjoitteluun. Kokemusten mukaan itseohjautuvat opiskelijat hyötyivät eniten yrittäjämäisestä klinikkaharjoittelusta, jonka vuoksi opiskelijavalintaan tulisi pystyä vaikuttamaan.

*”Mä koen kyllä et siihen pitäis voida vaikuttaa, kun opiskelijat niitä paikkoja valitsee, niin meidän pitäis joku systeemi kehittää, millä vois vaikuttaa ketkä opiskelijat menee sinne”. (H3, Erja,3c.)*

## 9 TULOSTEN YHTEENVETO

Tutkimustulosten perusteella fysioterapian opettajan asiantuntijuus työharjoitteluklinikalla koostuu viidestä keskeisestä merkityskokonaisuudesta. Merkityskokonaisuuksia ovat työelämälähtöinen ohjaus, vastuu opiskelijan osaamisesta, oman jaksamisen haasteet, asiantuntijayhteistyö ja toive työssäoppimisympäristöstä. Merkityskokonaisuuksien välillä löytyi selkeitä yhteyksiä, jotka yhdistivät merkityskokonaisuuksia toisiinsa. Merkityskokonaisuudet ilmenivät yhteisenä kullekin opettajalle, jolloin fysioterapian opettajan asiantuntijuus työharjoitteluklinikalla voidaan nähdä koostuvan kolmesta ilmiöstä: opettaja ohjaajana, opettaja yhteistyön rakentajana ja oman jaksamisen haasteet (Kuva 5).



**Kuva 5.** Opettajan asiantuntijuus ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla.

Opettaja ohjaajana ilmiö rakentui työelämälähtöisestä ohjauksesta ja opettajan vastuusta opiskelijan osaamisesta. Opettaja toimi työharjoitteluklinikalla kaksoisroolissa, jolloin klinisen fysioterapian substanssiosaaminen oli välttämätöntä ohjattaessa työharjoitteluklinikalla. Opiskelijan ohjauksessa tarvittiin myös sekä fysioterapeuttisia ohjaustaitoja että pedagogisia taitoja, jolloin opiskelijan ohjauksen tuli olla enemmänkin ohjaavaa ohjaamista. Työharjoitteluklinikan käytännönläheisyys koettiin mielekkääksi, jossa



olemassa olevia käytännöntaitoja oli mahdollisuus hyödyntää ja harjoittaa autenttisisa asiakastilanteissa. Opettajalla oli suuri vastuu opiskelijan osaamisesta, johon liittyi vastuuta opiskelijasta, asiakkaasta, asiakastilanteesta, opiskelijan arvioinnista ja opiskelijan oppimisesta. Vastuullisuuttakin helpottivat fysioterapian substanssiosaaminen ja ohjaustaidot, koska riittävien substanssi- ja ohjaustaitojen avulla opettajalla oli riittävästi asiantuntijuutta selviytyä tilanteista.

Opettaja yhteistyön rakentajana ilmiössä yhdistyivät asiantuntijayhteistyö ja opettajien toive työssäoppimisympäristöstä. Asiantuntijayhteistyössä korostuivat työharjoitteluklinikalla tarvittavat yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot. Yhteistyön koettiin toteutuvan fysioterapian opettajakollegoiden ja työelämän kumppaneiden kanssa, mutta moniammatillinen yhteistyö koettiin vähäiseksi. Kollegiaalinen yhteistyö ja -tuki koettiin klinikalla työskentelyn voimavaraksi ja työssäjaksamisen keinoksi verrattuna ulkopuolisiin harjoittelupaikkoihin. Moniammatillisen yhteistyön vähäisyyttä pohdittiin paljon, mutta selkeää syytä yhteistyön vähäisyydelle ei löytynyt. Vaikuttaviksi tekijöiksi arvioitiin muun muassa organisaation hierarkiaa ja talouden budjetointia, vaikeuttaen esimerkiksi klinikan laitteiden moniammatillista hyödyntämistä. Lisäksi puutteelliset aikaresurssit rajoittivat yhteistyötä eri koulutusohjelmien välillä. Aikaresurssit kuluivat pääasiassa opiskelijoiden ohjaukseen, jolloin yhteistyöhön muiden koulutusohjelmien kanssa ei ollut aikaa. Opiskelijan ohjaukseen ja asiakastilanteisiin liittyivät lisäksi kansainväliset taidot, jolloin opettajan piti pystyä kommunikoimaan klinikalla myös kansainvälisten ja monikulttuuristen asiakkaiden ja opiskelijoiden kanssa, kuten esimerkiksi vaihto-opiskelijoiden kanssa.

Toinen ilmiöön yhdistyvä merkityskokonaisuus toive työssäoppimisympäristöstä, liittyi opettajien toiveisiin klinikan toiminnan kehittamisestä ja hyödyntämisestä. Opettajat toivoivat kaksoisrooliin selkeyttä eli opettajan ja ohjaavan fysioterapeutin roolien selkeytymistä. Tähän esitettiin ratkaisuna toivetta päätoimisesta ohjaavasta fysioterapeutista, jolloin opettajaan kohdistuvat substanssin ja tietoteknistenlaitteiden osaamisvaatimukset siirtyisivät ohjaavalle fysioterapeutille ja opettajat voisivat keskittyä opettajalle kuuluviin pedagogisiin tehtäviin, aivan kuten ulkopuolisissakin harjoittelupaikoissa. Toiveena oli myös klinikan moniammatillisen yhteistyön lisääminen ja moniammatillisuuden hyödyntäminen jaettuna asiantuntijuutena. Klinikkaa ja autenttisia

asiakastilanteita toivottiin hyödynnettävän enemmän opetuskurssien yhteydessä, jolloin opetukseen saataisiin aitoja asiakastilanteita tukemaan opiskelijoiden oppimista. Toiveena esitettiin myös opiskelijoiden valintamenettelytapaa, jolla pystyttäisiin valitsemaan klinikkaharjoitteluun itseohjautuvat opiskelijat, jotka selviytyisivät ja hyötyisivät klinikan kaltaisesta harjoittelupaikasta parhaiten. Tämä myös keventäisi opettajan ohjauksellista vastuuta, jolloin työskentelyyn käytettävät aikaresurssitkin riittäisivät paremmin, kun opiskelija ei tarvitsisi opettajalta niin intensiivistä ohjausta.

Viimeinen ilmiö, oman jaksamisen haasteet, muodostui koetuista työhön liittyvistä jaksamisen haasteista. Puutteelliset aikaresurssit vaikuttivat opettajan ohjaustyöhön klinikalla, koska resurssien uupuessa opettajat eivät voineet olla läsnä opiskelijoiden asiakastilanteissa tai reflektiivisissä keskusteluissa niin paljon kuin he olisivat tarpeelliseksi kokeneet. Tämä aiheutti jopa *”pelon”* ja *”heitteille jättämisen”* tuntemuksia. Haasteelliseksi koettiin yrittäjämäiseen toimintaan liittyvät osaamisvaatimukset erilaisten mittareiden ja teknisten laitteiden käytöstä ja hallinnasta. Laitteiden käyttöä hankaloitti opettajan satunnainen työskentely klinikalla, jolloin laitteiden hallinta unohtui niiden jaksojen aikana, jolloin opettaja ei klinikalla työskennellyt. Lisäksi taustalla olivat työnantajan vaatimukset klinikan toiminnasta ja tuottavuudesta. Tuottavuuden paineista voitiin puhua jopa opettajien tulosvastuullisuutena, joka aiheutti turhautumisen tunnetta näkemyserojen kautta. Opettajien näkökulmasta klinikkaa ajateltiin enemmänkin rikastuttavana oppimisympäristönä ja erilaisena harjoittelupaikkana, kun taas työnantajan näkökulmasta klinikan tuottavuutta pidettiin myös tärkeänä. Myös opiskelijoiden suuret odotukset koulutusohjelmaa ja oppimista kohtaan horjuttivat uskoa opettajien omien tietotaitojen riittävyyteen. Näiden kaikkien kokemusten ja vaatimusten taustalla olivat kuitenkin opettajien omat reflektiiviset selviytymiskeinot ja kollegiaalinen tuki, jotka helpottivat työssä jaksamista.

Opettaja ohjaajana ilmiö näyttäytyi fysioterapian opettajien asiantuntijuudessa kaikkein oleellisimpana. Ilmiössä korostuivat erityisesti työelämälähtöinen ohjaus ja kliinisen fysioterapian substanssiosaaminen. Vaikka työelämälähtöisyys ja substanssiosaaminen korostuivat merkityskokonaisuuksina vahvasti, tulee fysioterapian opettajan asiantuntijuus ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla ymmärtää hyvin laaja-alaisena.

## 10 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää fysioterapian opettajien asiantuntijuutta ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla. Tutkimuksessa vastattiin tutkimuskysymykseen: Millaiseksi fysioterapian opettajat kokevat ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla ohjaamisen? Tulosten avulla pystyttiin vastaamaan asetettuun tutkimuskysymykseen. Tässä luvussa pohditaan tutkimuksen tuloksia, luotettavuutta ja eettisyyttä eri näkökulmista. Ensimmäiseksi tarkastellaan tutkimustuloksia ja peilataan tuloksia aikaisempiin tutkimuksiin, pohtien tulosten välisiä yhtäläisyyksiä, eroavaisuuksia sekä niihin vaikuttavia tekijöitä. Tämän jälkeen tarkastellaan tutkimuksen luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyviä tekijöitä. Viimeiseksi pohditaan vielä tutkimuksen jatkotutkimusaiheita ja mahdollisuuksia tulevaisuudessa.

### 10.1 Tutkimustulosten tarkastelua

Tutkimustulosten perusteella fysioterapian opettajat nostivat klinisen fysioterapian ammatilliset taidot eli substanssiosaamisen merkittävimäksi asiantuntijuuden merkityskokonaisuudeksi ammattikorkeakoulun klinikalla ohjatesa. Myös aikaisempien tutkimusten perusteella opettajien ja ohjaavien fysioterapeuttien ammatillinen asiantuntijuus klinisen fysioterapian osaajana ja tietotaidon vahvana taitajana on tärkeää käytännön harjoittelun ohjauksessa (Onuoha 1994, Cross 1995, Hunt ym. 1998, Shepard ym. 1999, Jensen ym. 2000, Strohscein ym. 2002, Öhman ym. 2005, Laitinen-Väänänen ym. 2007, Laitinen-Väänänen ym. 2008). Tulosten perusteella myös interaktiiviset yhteistyötaidot nousivat tärkeäksi merkityskokonaisuudeksi, mutta vuorovaikutustaitoja ei koettu kuitenkaan yhtä tärkeäksi kuin opettajan ammatillisia taitoja eli substanssiosaamista. Useiden aikaisempien tutkimusten perusteella vuorovaikutustaidot koettiin kuitenkin ammatillisiataitojakin tärkeämmiksi opiskelijoiden ohjauksessa (Onuoha 1994, Cross 1995, Hunt ym. 1998, Strohscein ym. 2002, Öhman ym. 2005, Laitinen-Väänänen ym. 2007, Laitinen-Väänänen ym. 2008). Tämän tutkimuksen tuloksissa substanssin osaamisen korostumiseen saattoi vaikuttaa ammattikorkeakoulun klinikan käytännönläheisyys ja autenttiset asiakastilanteet, jotka poikkesivat muista opetustehtävistä, kuten esimerkiksi

tavanomaisesta teoriapainotteisemmasta opetuksesta. Opettajien pedagoginen rooli muuttuikin klinikalla kaksoisrooliksi, jossa opettajat toimivat myös ohjaavana fysioterapeuttina. Kaksoisroolissa toimiminen saattoi nostaa kokemukset substanssin osaamisesta kaikkein merkittävimmäksi asiantuntijuuden merkityskokonaisuudeksi, koska päälimmäisenä kokemuksena opettajilla oli kaksoisroolissa toimiminen autenttisisissa asiakastilanteissa. Aikaisemmat käytännön harjoittelua koskevat tutkimukset tutkivat ammattikorkeakoulun ulkopuolisissa harjoittelupaikoissa tapahtuvaa harjoittelua, joissa autenttiset asiakastilanteet olivat työyksikössä arkipäivää. Ammattikorkeakoulun klinikalla sen sijaan autenttiset asiakastilanteet olivat opettajan tavanomaisten työtehtävien lomassa erikoistilanteita, jotka saattoivat tuntua ajoittain haastaviltakin. Tämän uskon osaltaan vaikuttaneen siihen, miksi substanssin osaaminen koettiin niin tärkeäksi klinikalla ohjatessa.

Fysioterapian opettajat kokivat opiskelijoiden ohjaamisen mielekkääksi, mutta opiskelijan ohjaukseen työyksikön puolesta varatut puutteelliset aikaresurssit haasteelliseksi. Opiskelijoiden toiminnan reflektiolle ja palautekeskusteluille ei jäänyt riittävästi aikaa, joka aiheutti opettajille jopa epämiellyttäviä tuntemuksia siitä, että opiskelijoiden reflektio, oppiminen ja asiakastilanteet jäivät ajoittain hyvin irrallisiksi toisistaan. Myös Öhman ym. (2005) tutkimuksessaan kohtasivat saman ristiriidan ohjauksen mielekkyyden ja puutteellisten aikaresurssien välillä. Schön (1987, 270-296) muistuttaakin, että harjoitusten jälkeen on tärkeää pysähtyä yhdessä arvioimaan ja refleктоimaan toteutunutta tilannetta, koska reflektion kautta opiskelija oppii jatkuvasti tekemistään ratkaisuista. Myös useat muut tutkijat (Malinen 2000, 128, Lähteenmäki 2005, Stenström & Laine 2006, Cole & Wessel 2008, Laitinen- Väänänen 2008, Ernstzen ym. 2009) korostavat reflektion merkitystä opiskelijan oppimisessa, asiantuntijaksi kasvussa ja kriittisten itsereflektiotaitojen kehittymisessä. Wenger (1998, 272-3) painottaa opiskelijan itsereflektiota luovan identiteetin kasvussa, jossa opiskelijan tulisi reflektoiden tutustua omaan itseensä ja katsoa toimintaansa ”uusin silmin”. Opiskelijan tulisi kyseenalaistaa asioita, etsiä mahdollisuuksia tai vaikkapa kokeilla jotakin täysin erilaista, aukaistaakseen uusia ulottuvuuksia.

Tuloksien mukaan fysioterapian opettajat siis kokivat toimivansa klinikalla kaksoisroolissa opettajana ja fysioterapeuttina. Opettajat toivoivat kuitenkin rooleihin selkeyttä, jonka vuoksi klinikalle toivottiin päätoimista ohjaavaa fysioterapeuttia huolehtimaan

fysioterapeutille kuuluvista ohjaustehtävistä. Tämä mahdollistaisi opettajan keskittymisen pääasiallisesti pedagogiseen toimenkuvaan. Opettajien ja ohjaavien fysioterapeuttien roolien epäselvyys on todettu kuitenkin aikaisemminkin, sillä jo vuonna 1995 Cross totesi tutkimuksessaan ohjaavan fysioterapeutin ja opettajan roolien olevan opiskelijan harjoittelun ohjauksessa hieman epäselvät. Lisäksi Öhman ym. (2005) tutkimuksessaan totesivat ohjaavien fysioterapeuttien kyseenalaistavan opettajien kliinisten taitojen säilymisen päätoimisen opettajuuden aikana. Myös Crossin (1994) tutkimuksessa pohdittiin, onko opiskelijan ohjaajalta ylipäättään mahdollista vaatia sekä ohjaajan että opettajan rooleihin vaadittavaa asiantuntijuutta. Samanlaisia näkökulmia nousi esiin myös tässä tutkimuksessa, jolloin pohdinnan kohteena oli ajatus siitä, onko päätoimisen opettajan mahdollista säilyttää kliininen substanssin asiantuntijuus opettajan työssä. Kliinisen substanssin ylläpitäminen vaatisi jatkuvaa kosketusta autenttisiin fysioterapian asiakastilanteisiin, jolloin fysioterapian kliininen päättely sekä tietotaidot pysyisivät yllä. Niin kuin tämän tutkimuksen tuloksissakin ilmeni, ainakin ammatillisten tietotaitojen säännöllinen päivitys olisi edellytys kliinisten tietotaitojen säilymiseksi. Monesti tietotaitojen päivitys kaatuu kuitenkin ajallisten ja taloudellisten resurssien puutteeseen, koska työnantaja ei ole useinkaan valmis osallistumaan koulutusten viemiin ajallisiin ja taloudellisiin kustannuksiin.

Toisaalta tässä tutkimuksessa fysioterapian opettajien näkemyksissä oli myös eroavaisuuksia käsityksistä opettajan kliinisestä asiantuntijuudesta. Osa opettajista koki kliinisen osaamisen ja tietotaitojen päivittämisen erityisen tärkeäksi, jotta klinikalla pystyi ohjaamaan autenttisissa asiakastilanteissa. Osa haastateltavista taas koki pärjäävänsä klinikalla tämänhetkisillä tietotaidoilla hyvin, koska fysioterapian peruskoulutuksessa oli tarkoitus evästää opiskelijat opetussuunnitelman mukaisilla fysioterapian perusopinnoilla, joihin opettajat kokivat oman tietotaitotasonsa riittävän varsin hyvin. On kuitenkin hyvä muistaa, että fysioterapia on alana muuttuva ja jatkuvasti kehittyvä. Jatkuvien tieteellisten tutkimusten perusteella todetaan yhä erilaisia muuttujia ja menetelmiä fysioterapian vaikuttavuudessa. Tutkijat korostavatkin, että asiantuntijuuden ylläpitämisessä tarvitaan ajantasalla pitoa eli oppimista ja koulutusta. Asiantuntijuutta ei nähdä enää pysyvänä ominaisuutena, joka on kerran saavutettu koulutuksen ja työkokemuksen kautta. Mikäli asiantuntija toimii aina samoissa olosuhteissa samoilla tiedoilla, saattaa alan asiantuntijuus

heikentyä tai kadota jopa kokonaan (Helakorpi & Olkinuora 1997, 75, Järvinen 1999, Shepard ym. 1999, Tynjälä 1999).

Opettajat toivoivat, että klinikkaa ja fysioterapian asiakastilanteita voisi hyödyntää myös tavallisessa opetustyössä. Autenttiset asiakastilanteet koettiin tärkeäksi opetuskurssien yhteyteen, jolloin opiskelijat pystyisivät yhdistämään opitun teoreettisen tiedon käytäntöön aidoissa asiakastilanteissa. Vaikka opettajat toivoivatkin saavansa keskittyä opiskelijan harjoittelussa pääasiallisesti opettajan pedagogisiin tehtäviin päätoimisen ohjaavan fysioterapeutin avulla, ei asia ole kuitenkaan aivan yksioikoinen. Koska opettajien on tärkeää säilyttää kliininen asiantuntijuutensa tietotaitojen päivittämisen avulla (Helakorpi & Olkinuora 1997, 75, Järvinen 1999, Shepard ym. 1999, Tynjälä 1999), toimii klinikka paikkana, jossa opettaja pääsee kosketuksiin käytännön työelämään ja harjoittamaan omaa substanssiosaamistaan. Tämä antaa lopulta aihetta pohdinnalle kannattaako klinikalle kuitenkaan resurssoida päätoimiseen fysioterapeuttiin vai tulisiko klinikka nähdä enemmänkin sekä opiskelijoiden että opettajien yhteisenä oppimisympäristönä, jossa niin kliinisiä kuin teoreettisiakin fysioterapian taitoja pystyisi harjoittamaan autenttisisessa työympäristössä.

Klinikan oppimisympäristö toimisi oivallisesti myös moniammatillisesti eri koulutusohjelmien välisenä yhteisenä oppimisympäristönä. Moniammatillinen yhteistyö koettiin kuitenkin tulosten perusteella puutteelliseksi. Mielenkiintoinen tulos olikin se, että klinikalla tehtävän yhteistyön painotus oli selkeästi enemmän fysioterapian opettajien ja työelämän yhteistyökumppaneiden välisessä yhteistyössä kuin moniammatillisessa yhteistyössä eri koulutusohjelmien välillä. Moniammatillista yhteistyötä eri koulutusohjelmien välillä koettiin olevan siis hyvin vähäisesti, jos lainkaan. Ammattikorkeakoulukohtaisesti klinikan moniammatillisuuteen kohdistuvat haasteet erosivat toisistaan, jolloin toisessa ammattikorkeakoulussa ongelmana oli se, että klinikalle ei saatu muiden koulutusohjelmien opiskelijoita työelämänharjoitteluun ja taas toisen ammattikorkeakoulun ongelmana oli se, että vaikka klinikalla toimi samanaikaisesti useiden eri koulutusohjelmien opiskelijoita ja opettajia, ei koulutusohjelmien välistä yhteistyötä siitä huolimatta toteutunut juuri lainkaan. Haastateltavat eivät löytäneet moniammatillisen yhteistyön vähäisyyteen selkeää syytä, mutta epäilivät muun muassa työhön varattujen puutteellisten aikaresurssien ja

koulutusorganisaation hierarkian vaikeuttavan yhteistyötä. Ammattikorkeakoulun klinikan moniammatillinen yhteistyö tarjoaisi kuitenkin opiskelijoille hyvät mahdollisuudet harjoittaa työelämässä tarvittavia moniammatillisia yhteistyötaitoja, jolloin on valitettavaa, että klinikan moniammatillista työympäristöä ei pystytä optimaalisesti hyödyntämään. Wengerin (1998, 276-7) mukaan opettajien tulisi tehdä enemmän yhteistyötä, jolloin opettajien ei tulisi keskittyä vain omaan rooliinsa oman alan asiantuntijana vaan yhteiset voimavarat tulisi yhdistää omassa käytännön yhteisössä, johon ammattikorkeakouluissa kuuluvat myös muiden koulutusohjelmien yhteistyökumppanit. Myös Launis (1997) ja Savonmäki (2007) korostavat asiantuntijuuden rajoja ylittävää toimintaa, jossa asiantuntijuutta ei nähdä pelkästään kognitiivisesta näkökulmasta vaan myös osallistumisen näkökulmasta.

Fysioterapian opettajien kollegiaalinen tuki ja yhteistyö koettiin sen sijaan ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikan eduksi ja voimavaraksi. Kollegiaalinen tuki oli myös yksi keino opettajan työssä selviytymiselle ja jaksamiselle. Kollegiaalista tukea ja yhteistyötä opettajat hyödynsivät muun muassa konsultoimalla toisiaan haastavissa opiskelija- tai asiakastilanteissa. Myös Savonmäki (2007) korostaa, että opettajien kollegiaalinen yhteistyö on tuki opettajan työn tekemiselle ja jaksamiselle. Savonmäen (2007) tutkimuksen mukaan opetukseen liittyvät keskustelut ja oman suorituksen varmistaminen kysymällä neuvoa tai ratkaisua ongelmaan, parantaa oman työn hallintaa. Neuvojen vastavuoroisuus on kuitenkin tärkeää, eli neuvoa kysyttäessä on oltava valmis itsekin tukemaan muita.

Ammattikorkeakoulujen työharjoitteluklinikat kohtaavat lisäksi Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontaviraston (Valvira) lähettämän esityksen kautta haasteita toiminnan pyörittämisessä (Valvira 2010, Valvira 2011). Valviran (2011) suositukseksi on, että potilaskontaktinen työharjoittelu tulisi tapahtua pääasiallisesti yksityisessä tai julkisessa terveydenhuollon yksikössä, jolloin potilasturvallisuus on parhaiten turvattu ja toiminta on potilasvahinkovakuutuksen piirissä. Jos kuitenkin terveydenhuollon palveluita annetaan oppilaitoksen tiloissa, tulee oppilaitoksen sopia jonkun terveydenhuollon yksikön kanssa siitä, että toiminta tapahtuu edellä mainitun terveydenhuollon yksikön alaisuudessa ja vastuulla, jolloin toimintaa voidaan valvoa samalla tavalla kuin muitakin terveydenhuollon palveluja. Tämä asettaa ammattikorkeakoulujen klinikoille tulevaisuudessa haasteita ja myös

muutostoimenpiteitä, koska klinikan toiminnan tulisi tapahtua jonkun terveydenhuollon yksikön alaisuudessa. Toivottavaa kuitenkin olisi, että Valviran (2011) esitys ei lakkauttaisi ammattikorkeakoulujen työharjoitteluklinikoiden toimintaa, joka on tämänkin tutkimuksen tulosten perusteella arvokas oppimisympäristö sekä opiskelijoille että opettajille. Lisäksi ammattikorkeakoulujen klinikat helpottavat ammattikorkeakoulujen painetta hankkia harjoittelupaikkoja opiskelijoille, koska ulkopuoliset työelämänharjoittelupaikat ovat usein monen eri ammattikorkeakoulun taholta voimakkaasti kuormitettuja.

## 10.2 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista ei ole olemassa yksiselitteisiä määritelmiä tai ohjeita. Tutkimusta arvioidaan kokonaisuutena, jolloin sen sisäinen johdonmukaisuus eli koherenssi painottuu. Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavat tutkimuksen vaiheiden aukikirjoitus, jotka ovat totuudenmukaisesti esitettyinä vaihe vaiheelta tutkimuksen toteutus osiossa (luku 7) (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140). Vilka (2005, 158-9) kirjoittaaakin, että viimekädessä luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja hänen rehellisyytensä, koska arvioitavana ovat tutkijan tekemät teot valinnat ja ratkaisut. Tätä periaatetta ja rehellisyyttä on noudatettu tässä tutkimuksessa, arvioiden tutkimuksen luotettavuutta jokaisen tehdyn valinnan kohdalla.

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 136-9) kirjoittavat, että validiteetti- ja reliabiliteettikäsitteitä on kritisoitu laadullisen tutkimuksen piirissä, koska käsitteet ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä. Laadullisessa tutkimuksessa validiteetti- ja reliabiliteettikäsitteet pyritään korvaamaan paremmin laadulliseen tutkimukseen soveltuvilla käsitteillä. Tutkimuksen luotettavuutta kuvaavat käsitteet vaihtelevat kirjallisuudesta riippuen erilaisina käännöksinä (Hirsijärvi ym. 2003, 214, Vilka 2005, 158, Tuomi & Sarajärvi 2009, 136-9). Tässä tutkimuksessa luotettavuutta arvioidaan Lincolnin ja Guban (1985, 294-327) esittämien kriteerien perusteella, vaikka kriteerit ovatkin saaneet kritiikkiä osakseen vaaranaan sekoittaa ontologiset ja epistemologiset kysymykset. Lincolnin ja Guban käsitteet ovat kuitenkin yleisimmin käytetyt, joita myös Niiranen (1990) ja Tynjälä (1991) ovat käyttäneet. Luotettavuuden arvioinnin kriteereitä ovat: uskottavuus (credibility),



siirrettävyys (transferability), luotettavuus (dependability) ja vahvistettavuus (confirmability) (Lincoln & Guban 1985, 294-327, Niiranen 1990, Tynjälä 1991, Tuomi & Sarajärvi 2009, 136-9).

### 10.2.1 Uskottavuus

Tutkimuksen luotettavuuden kriteereistä uskottavuudella tarkoitetaan sitä, vastaavatko tutkijan tekemä käsitteellistäminen ja tulkinta tutkittavan käsityksiä. Uskottavuus on luotettavuutta, jonka osatekijöitä ovat totuusarvo, sovellettavuus, pysyvyys ja neutraalius (Tynjälä 1991, Tuomi & Sarajärvi 2009). Seuraavaksi esitän perusteita, jotka lisäävät tämän tutkimuksen uskottavuutta.

Tutkimusaiheen teoriataustaan perehdyttiin huolellisesti, mutta teoreettinen viitekehys jätettiin huomioimatta tutkimusaineiston kuvauksen, analyysin ja synteessin vaiheessa. Lisäksi tutkijan oman itseymmärryksen reflektointi ennen aineiston keruun eli haastattelun aloittamista auttoi ymmärtämään tutkijan omia ennako-odotuksia tai asenteita ja unohtamaan nämä tutkimuksen teossa. Itseymmärryksen reflektio auttoi kuuntelemaan, lukemaan ja ymmärtämään haastateltavien vastauksia autenttisina ja juuri sellaisina kuin ne ovat haastateltavan ilmaisemana tarkoitettujakin ymmärtää.

Litteroidusta aineistosta käytettiin runsaasti autenttisia tekstikatkelmia kuvaamaan haastateltavan ilmaisuja, joiden perusteella kuvausta, analyysia ja synteesia on tehty. Lisäksi liitteenä (Liite 7-10) näkyvät fenomenologisen tutkimuksen vaiheet esimerkkeineen esittävät ja kuvaavat tutkimuksen etenemistä totuudenmukaisesti. Alkuperäiseen litteroituun aineistoon ja aineiston kuvaukseen palattiin analyysiprosessin edetessä tulkinnan varmistamiseksi. Aineiston kuvaus, analyysi ja synteisivaiheessa haastateltavien ilmaisut tulkittiin autenttisina, haastateltavan oman puheen mukaisesti, jossa tutkijan itseymmärryksen reflektio auttoi ymmärtämään ilmaisut ja muodostuneet merkityskokonaisuudet haastateltavien omien tarkoitusten ja kokemusten mukaisesti. Fenomenologisen tutkimuksen vaiheiden toteutuksen ja tulkinnan oikeellisuutta arvioi myös

tutkimuksen ohjaava opettaja, jolla hyväksyttiin tutkimuksen jokainen vaihe, ennen kuin edettiin seuraavaan vaiheeseen.

### 10.2.2 Siirrettävyys

Tutkimuksen tulosten siirrettävyys toiseen kontekstiin riippuu siitä, miten samankaltainen tutkittu ympäristö ja sovellusympäristö ovat (Niiranen 1990, Tynjälä 1991, Tuomi & Sarajärvi 2009, 138-9). Tutkimustulosten sovellettavuuden ratkaisee pääasiallisesti tuloksia hyödyntävä taho (Lincoln & Guba 1985, 316).

Tässä tutkimuksessa haastateltavien kokemukset olivat yksilöllisiä ja subjektiivisia. Haastateltavien kokemista merkityksistä muodostui yhteisesti koettuja merkityskokonaisuuksia. Tähän liittyen uskon, että vaikka tutkimus oli osallistujamäärältään pieni (n 7), voidaan tuloksia hyödyntää siirrettävyydeltään myös muussa kontekstissa. Sovellusympäristönä toimivat esimerkiksi muut ammattikorkeakoulujen työharjoitteluklinikat, joissa voitaisiin olettaa opettajien omaavan mahdollisesti samankaltaisia kokemuksia, jolloin tuloksia voitaisiin hyödyntää klinikkatoiminnan kehittämiseen Suomen laajuisesti. Tutkimustulosten siirrettävyydessä on kuitenkin käytettävää harkintaa, koska aineiston koko oli pieni.

### 10.2.3 Luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa se, onko ulkopuolinen henkilö tarkistanut tutkimuksen toteutumisen (Niiranen 1990). Tämän tutkimuksen toteutumista on tarkkaillut ja tarkistanut tutkimuksen ohjaava opettaja, jolla hyväksyttiin tutkimuksen jokainen vaihe, ennen kuin edettiin seuraavaan vaiheeseen. Lincoln ja Guba (1985, 298-299) esittävät, että laadullisen tutkimuksen luotettavuuden osoittamiseksi on tarpeen arvioida koko tutkimustilannetta. Tynjälä (1991) kuvaa Lincolnia ja Gubaa mukaellen tutkimustilanteen arviointia niin, että tutkijan tulee ottaa huomioon erilaiset ulkoista vaihtelua aiheuttavat

tekijät sekä tutkimuksesta ja ilmiöstä itsestään johtuvat tekijät (Lincoln & Guba 1985, 298-299, Tynjälä 1991, Tuomi & Sarajärvi 2009, 138-9).

Haastatteluiden luotettavuutta lisäsi tutkijan huolellinen tutustuminen avoimeen haastatteluun metodina. Kirjallisuuden lukemisen kautta haastatteluissa ymmärrettiin avoimeen haastatteluun liittyvä keskustelunomaisuus ja avoimuus, verrattuna esimerkiksi teemahaastatteluun. Myös oman itseymmärryksen reflektointi ja aukikirjoitus varmistivat etteivät tutkijan omat ennako-oletukset ja käsitykset johdattaneet haastattelutilannetta, vaan haastattelu eteni tutkimuskysymykseen liittyvän avoimen haastattelun kautta. Ennen haastattelujen aloittamista digitaalisen äänitallennelaitteen toimivuus testattiin. Haastattelut toteutuivat kunkin haastateltavan ammattikorkeakoulun rauhallisessa vapaana olevassa tilassa. Haastattelutilanteessa tilassa olivat vain haastateltava ja haastattelija. Haastattelut olivat avoimia, yksilöllisiä ja kestoiltaan vaihtelevia. Haastattelut kestivät juuri niin kauan kuin haastateltavat aikaa kokemuksensa kertomiseen tarvitsivat. Haastattelut toteutuivat luottamuksellisesti myönteisessä ja keskusteleavassa vuorovaikutuksessa, jossa keskustelua ohjasi avoimen haastattelun periaatteiden mukaisesti tutkimuskysymys rajaamatta kuitenkaan aihetta tai haastateltavan kokemuksia liikaa.

#### 10.2.4 Vahvistettavuus

Tutkijan tulee varmistua erilaisin tekniikoin tutkimuksen totuusarvosta ja sovellettavuudesta (Tynjälä 1991). Ratkaisut raportoidaan niin seikkaperäisesti, että lukija pystyy seuraamaan tutkijan päättelyä ja arvioimaan sitä (Lincoln & Guba 1985, 318-327, Tuomi & Sarajärvi 2009, 138-9).

Tämän fenomenologisen tutkimuksen rakenne, toteutus ja tutkimuksen eteneminen on esitetty vaihevaiheelta tarkasti. Tutkimus on noudattanut fenomenologisen tutkimuksen rakennetta, jossa jokainen vaihe on hyväksytetty tutkimuksen ohjaajalla ennen seuraavaan vaiheeseen siirtymistä. Tutkimuksessa on kuvattu vaihevaiheelta tutkimuksen etenemistä, aineiston analyysia ja ratkaisuihin päättymistä sanallisesti, kuvioiden ja liitteiden avulla (Liite 7-10). Tutkimuksen analyysi toteutettiin ymmärtäen haastateltavan todellista sanomaa,

osoittaen tulososiossa ymmärrettävyyden oikeellisuutta esimerkinomaisilla autenttisilla litteroidun aineiston tekstilainauksilla. Kuitenkin haastatteluaineiston ollessa pieni, tulee myös tutkimuksen tuloksissa huomioida aineiston määrän vähäisyys. Laajempi haastatteluaineisto olisi lisännyt tutkimusten tulosten luotettavuutta ja tutkijan aineiston tulkintojen vahvistettavuutta.

### 10.3 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen tekeminen kietoutuu tutkimuseetiikkaan ja hyvän tieteellisen käytännön noudattamiseen. Sitoutuminen tutkimuseetiikkaan kulkee mukana tutkimusprosessin suunnitteluvaiheesta tutkimustuloksien raportointiin asti. Hyvä tieteellinen käytäntö edellyttää, että tutkijan on noudatettava rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustulosten esittämisessä (Vilka 2005, 129-30). Seuraavaksi tarkastellaan tämän tutkimuksen eettisyyttä eettisten ja hyvien tieteellisten käytänteiden mukaisesti.

Tutkijan tulee valita tutkimuksensa aihe eettisyyttä noudattaen. Tutkija on vastuussa tutkimustuloksistaan ja tutkimustulosten sovellettavuus tulee olla eettisesti hyväksyttävää (Tuomi & Sarajärvi 2009, 129-30). Tämän tutkimuksen aihe on eettisesti valittu, aiheuttamatta eettisiä ristiriitoja tutkimuksen aihetta tai kohdetta kohtaan. Tutkimus on toteutettu hyviä eettisiä käytänteitä noudattaen. Tutkimustulokset ovat sovellettavuudeltaan eettisesti hyväksyttäviä, eikä tutkimustulosten hyödyntäminen aiheuta haittaa tai seuraamuksia tutkimukselle, tutkimuksen hyödyntäjälle tai tutkittaville. Tutkimushenkilöiden tutkimussuoja on oltava eettisten normien mukainen. Tutkittavien eettiseen suojaan kuuluu seistämän eri näkökulmaa, joita myös tässä tutkimuksessa on tarkoin noudatettu (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131-2). Seuraavaksi esitetään tutkittavien eettiseen suojaan liittyvät näkökulmat.

1) Tutkijan on selvitettävä osallistujille tutkimuksen tavoitteet, menetelmät ja mahdolliset riskit ymmärrettävällä kielellä (Tuomi & Sarajärvi 131). Tässä tutkimuksessa tutkittaville selvitettiin tutkimukseen ja tutkimuksen toteutukseen liittyvät tekijät selkeästi. Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja menetelmät ilmoitettiin jo heti tiedusteltaessa sähköpostitse

tutkittavien halukkuutta osallistua tutkimukseen (Liite 5). Edellämainitut seikat selvitettiin vielä uudestaan ennen avoimen haastattelun alkua. 2) Tutkittavien suojaan kuuluu vapaaehtoinen suostumus. Yksilöillä on oikeus kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää mukana olonsa milloin tahansa tutkimuksen aikana (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131). Kaikki tämän tutkimuksen osallistujat ilmoittautuivat vapaaehtoisesti tutkimukseen, jolloin kaikki vapaaehtoiset osallistujat otettiin mukaan tutkimukseen. Kieltäytyneiden päätöstä kunnioitettiin, eikä heitä kieltäytymisen jälkeen enää lähestytty tutkimuksen tiimoilta. Jokainen vapaaehtoinen osallistuja täytti vielä ennen avoimen haastattelun alkua kirjallisen suostumuksensa haastatteluaineiston käytöstä tämän tutkimuksen tarkoitukseen (Liite 6). 3) Tutkijan on varmistettava, että osallistuja ymmärtää tutkimukseen suostuttuaan, mistä tutkimuksessa on kyse (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131). Sen jälkeen, kun osallistujat olivat ilmoittaneet halukkuutensa osallistua tutkimukseen sähköpostin perusteella, sovittiin avoimen haastattelun toteutusajat. Ennen avoimen haastattelun alkua osallistujille selvitettiin vielä suullisesti ja kirjallisesti tutkimuksen tarkoitus ja varmistettiin, että osallistujat olivat ymmärtäneet tutkimuksen tarkoituksen. 4) Tutkittavien suojaan kuuluu osallistujien oikeuksien ja hyvinvoinnin turvaaminen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131). Osallistujien oikeudet on huomioitu tässä tutkimuksessa, asettaen osallistujien oikeusturva ja nimettömyys kaikkein tärkeimmäksi. 5) Tutkimustietojen on oltava luottamuksellisia, jolloin tutkimuksen yhteydessä saatuja tietoja ei luovuteta ulkopuolisille, eikä tietoja käytetä muuhun kuin luvattuun tarkoitukseen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131). Tässä tutkimuksessa tutkimusaineistoa käsiteltiin täysin luottamuksellisesti. Osallistujien taustatiedot ja haastatteluaineisto pysyivät nimettöminä ja aineistoa käytettiin vai fenomenologisen tutkimusrakenteen mukaiseen analyysiin ja tulosten raportointiin. Raportoinnin ja tutkimuksen julkaisemisen jälkeen tutkimusaineisto hävitetään. 6) Kaikkien osallistujien on jätävä nimettömiksi ja tiedot on järjestettävä siten, että osallistujien nimettömyys taataan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131). Tässä tutkimuksessa kaikki osallistujat ovat pysyneet nimettöminä ja tunnistettamattomina. Tämän tutkimuksen toteutusosiossa kuvattiin jo tunnistettamattomuus eli tutkimuksessa käytettyjen osallistujien järjestysnumerot (H1-7) eivät liittyneet mitenkään haastattelu järjestykseen. Tutkimuksessa ei myöskään kerrottu haastateltavien ammattikorkeakouluja tarkasti, jotta tunnistettamattomuus säilyy, vaan ammattikorkeakoulut kuvattiin alueina yleisemmällä tasolla. 7) Tutkimukseen osallistujilla on oikeus odottaa tutkijalta vastuuntuntoa, jolloin tutkijan on noudatettava lupaamiaan

sopimuksia, eikä tutkimuksen rehellisyyttä vaaranneta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131). Tässä tutkimuksessa tutkija on toiminut täysin niin, kuin on ennakkoon osallistujien kanssa sovittu. Tutkija on noudattanut tutkimuksen teossa äärimmäistä huolellisuutta kunnioittaen ja noudattaen hyviä eettisiä käytänteitä.

Tutkimuksessa tulee noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Hyvä tieteellinen käytäntö edellyttää, että tutkijan on noudatettava rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustulosten esittämisessä (Vilka 2005, 129-30). Tämä tutkimus on tehty huolellisesti, tarkasti ja ehdottoman rehellisesti. Tutkijan tukena ja tulosten oikeellisuuden tarkastajana on toiminut tutkimuksen ohjaava opettaja. Tutkimustulosten raportoinnissa asiat on pyritty esittämään alkuperäisiä ilmaisuja kunnioittaen, johdonmukaisesti ja läpinäkyvästi. Myös edellä esitellyn tutkimuksen luotettavuuden arviointi tehtiin rehellisesti ja eettiset käytänteet huomioiden.

#### 10.4 Jatkotutkimusaiheet

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää fysioterapian opettajien asiantuntijuutta ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla. Ammattikorkeakoulujen työharjoitteluklinikat tarjoavat opiskelijoille ja opettajille mahdollisuuden autenttiseen, moniammatilliseen ja työelämälähtöiseen oppimisympäristöön. Klinikoiden toiminta koetaan tulosten perusteella tärkeäksi. Klinikoiden toimintaa koetaan kuitenkin tarpeelliseksi kehittää ja hyödyntää vielä tehokkaammin. Jatkotutkimusaiheena olisi mielenkiintoista selvittää fysioterapian opettajan asiantuntijuutta klinikkaharjoittelun ohjauksesta myös opiskelijoiden näkökulmasta. Mielenkiintoista olisi myös selvittää, millaisia muutoksia ja millaista kehitystä ammattikorkeakoulujen klinikoiden toiminnassa tapahtuisi, jos tässä tutkimuksessa nousseisiin kehittämisehdotuksiin ja toiveisiin tartuttaisiin kiinni.

## LÄHTEET

Ammattikorkeakoululaki. 351/2003. Asetettu Helsingissä 9.5.2003. Luettu 25.3.2012, saatavilla <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030351>.

Arcada. Koulutustarjonta. Fysioterapia. 2012. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012]. <http://www.arcada.fi/sv/utbildning/yrkeshogskoleexamen/fysioterapi>

Asetus ammattikorkeakouluista. 352/2003. Asetettu Helsingissä 15.5.2003. Luettu 25.3.2012, saatavilla <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030352>

Bereiter C, Scardamalia M. Surpassing ourselves: An inquiry into the nature of expertise. Chicago: Open Court, 1993.

Cole B & Wessel J. How clinical instructors can enhance the learning experience of physical therapy students in an introductory clinical placement. *Advances in health science education* 2008;13,163-179.

Cross V. From clinical supervisor to clinical educator: Too much to ask? *Physiotherapy* 1994; 80:609-611.

Cross V. Perceptions of the ideal clinical educator in physiotherapy education. *Physiotherapy* 1995; 81:506-13.

Dreyfus H, Dreyfus S. *Mind over machine*. Oxford: Basil Blackwell, 1986.

Ernstzen DV, Bitzer E & Grimmer-Somers K. Physiotherapy students' and clinical teachers' perceptions of clinical learning opportunities: a case study. *Medical teacher* 2009;31:102-15.

Eteläpelto A. Asiantuntijuuden muuttuvat määritykset. Teoksessa Kirjonen J, Remes P, Eteläpelto A (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos Jyväskylän yliopisto, 1997:86-102.

Fysioterapian koulutusohjelma. Oppilaitokset. 2012. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012]. <http://www.opiskelupaikka.fi/Koulutus/Ammattikorkeakoulu/AMK-Sosiaaliala-terveysala-ja-liikunta-ala/Fysioterapian-koulutusohjelma>

Gadamer H-G. Truth and Method. Englanniksi kääntäjät Weinsheimer J. & Marshall D. G. Great Britain: Sheed & Ward Ltd, 1989.

Hakkarainen K. Oppiminen osallistumisen prosessina. Aikuiskasvatus 2000;2:84-98.

Heinonen N. Terveysalan koulutuksen työssä oppiminen ja ohjattu harjoittelu. Suositus sosiaali- ja terveydenhuollon toimintayksiköille. Sosiaali- ja terveysministeriön monisteita 2003:22. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, 2004.

Helakorpi S. AMK-opettajan asiantuntijuus ja sen arviointi. [www-dokumentti]. [viitattu 1.4.2012]. <http://openetti.aokk.hamk.fi/seppoh/osaamismittarit/AMK-opettajamittari.pdf>

Helakorpi S, Olkinuora A. Asiantuntijuutta oppimassa. Ammattikorkeakoulupedagogiikkaa. Porvoo: WSOY, 1997.

Hirsijärvi S, Remes P, Sajavaara P. Tutki ja kirjoita. 6.-9. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 2003.

Hunt A, Higgs J, Adamson B, Harris L. University education and the physiotherapy professional. Physiotherapy 1998; 84:264-73.

Jensen G.M, Gwyer J, Shepard K.F, Hack L.M. Expert practice in physical therapy. Physical Therapy 2000; 80:28-43.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Koulutustarjonta. Fysioterapian koulutusohjelma. 2012. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012]. <http://www.jamk.fi/koulutus/tutkinnot/nuoret/sosiaalijaterveysala/fysioterapia>



Järvinen A. Opettajan ammatillinen kehitysprosessi ja sen tukeminen. Teoksessa Eteläpelto A, Tynjälä P (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Helsinki:WSOY, 1999:258-74.

Kautonen M, Marttila L, Niemonen H, von Bell K. Yritysten ja ammattikorkeakoulujen T&K yhteistyö. Ammattikorkeakoulut alueellisessa innovaatiojärjestelmässä: koulutuksen ja työelämän verkottumisen mallit, osaprojekti III. Tampere: Työelämän tutkimuskeskus. Työraportteja 69/2004.

Kivinen O, Silvennoinen H. (2000) Koulussa ja työssä oppimisen ehdot ja mahdollisuudet. Aikuiskasvatus 2000; 20(4):306-15.

Lahden ammattikorkeakoulu. Työelämä- ja hyvinvointipalvelut. 2012. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012].  
<http://www.lamk.fi/haku/haku.html?srcWrd=fysioterapian%20koulutusohjelma&toimiala=&tyyppi=&go=1&kurssiid=95&start=>

Laine T. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola J. & Valli R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 2001: 26-43.

Laitinen-Väänänen S, Luukka M-N, Talvitie U. Physiotherapy under discussion: A discourse analytic study of physiotherapy students' clinical education. *Advances in Physiotherapy* 2008; 10:2-8.

Laitinen-Väänänen S, Talvitie U, Luukka M-N. Clinical supervision as an interaction between the clinical educator and the student. *Physiotherapy theory and practice* 2007; 23:95-103.

Laki yksityisestä terveydenhuollosta. 152/1990. Asetettu Helsingissä 9.2.1990. Luettu: 25.3.2012, saatavilla <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1990/19900152>

Launis K. Moniammatillisuus ja rajojen ylitykset asiantuntijatyössä. Teoksessa Kirjonen J, Remes P, Eteläpelto A (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos Jyväskylän yliopisto, 1997:122-35.

Launis K, Engeström Y. Asiantuntijuus muuttuvassa työtoiminnassa. Teoksessa Eteläpelto A, Tynjälä P (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY, 1999: 64-81.

Laurea ammattikorkeakoulu. Tutkimus- ja kehitysympäristöt. Terveystori. 2012. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012]. <http://www.laurea.fi/fi/lohja/tk/oppimisymp%C3%A4rist%C3%B6t/terveystori/Sivut/default.aspx>

Lincoln YS, Guba EG. Naturalistic Inquiry. Newbury Park: Sage, 1985.

Lähteenmäki ML. Reflektiivisyys harjoittelussa – ohjauksella uudistavaan fysioterapiaan. Kasvatus 2005;36(3),200-13.

Malinen A. Towards the essence of adult experiential learning. A reading of the theories of Knowles, Kolb, Mezirow, Revans and Schön. University of Jyväskylä: SoPhi, 2000.

Metropolia ammattikorkeakoulu. Positia hyvinvointi- ja toimintakykypalvelut. 2012. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012]. <http://www.metropolia.fi/palvelut/positia-hyvinvointipalvelut/>

Mikkelin ammattikorkeakoulu. Fysioterapia palvelut elixiirissä. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012]. <http://www2.mamk.fi/elixiiri>

Niiranen P. Amerikkalainen näkökulma kasvatuksen laadulliseen tutkimukseen. Joensuun yliopisto, 1990: Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita Nro 17.

Onuoha ARA. Effective clinical teaching behaviours from the perspective of students, supervisors and teachers. *Physiotherapy* 1994; 80:208-214.

Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysalan yksikön tutkimus- ja kehitystyö. *Palvelutoiminta*. 2012. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012]. <http://www.oamk.fi/sote/palvelutoiminta/>

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu. 2012. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012]. <http://www.ncp.fi/>

Rovaniemen ammattikorkeakoulu. Mittaus ja testauspalvelut. *Lishallintastudio*. 2012. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012]. <http://www.ramk.fi/fi.iw3>

Saimaan ammattikorkeakoulu. *Palvelut*. Oppimiskeskus Motiivi. 2012. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012]. <http://www.saimia.fi/motiivi/>

Satakunnan ammattikorkeakoulu. T&K Sosiaali- ja terveysalalla. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012]. [http://www.samk.fi/tutkimus\\_ ja\\_ kehittaminen/palvelut\\_yrityksille\\_ ja\\_ yhteisoille/hyvinvointipalvelut/soteekki](http://www.samk.fi/tutkimus_ ja_ kehittaminen/palvelut_yrityksille_ ja_ yhteisoille/hyvinvointipalvelut/soteekki)

Savonia ammattikorkeakoulu. Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala. *Fysioterapian koulutusohjelma*. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012]. [http://portal.savonia.fi/amk/hakijalle/amk-ja-yamk-tutkinnot/nuorten-amk-tutkinnot?koulutus\\_id=177&kieli=fi&ko\\_muoto=n&lukuvuosi=S2012](http://portal.savonia.fi/amk/hakijalle/amk-ja-yamk-tutkinnot/nuorten-amk-tutkinnot?koulutus_id=177&kieli=fi&ko_muoto=n&lukuvuosi=S2012)

Savonmäki P. Opettajien kollegiaalinen yhteistyö ammattikorkeakoulussa. Mikropoliittinen näkökulma opettajuuteen. *Jyväskylän yliopisto 2007, Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 23*.

Schön DA. *Educating the Reflective Practitioner. Toward a New Design for Teaching and learning in the Professions*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1987.

Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysala. Fysioterapian koulutusohjelma. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012].

[http://www.seamk.fi/Suomeksi/Koulutus/Koulutusalat/Sosiaali\\_ja\\_terveysala\\_\\_\\_/Fysioterapi a.iw3](http://www.seamk.fi/Suomeksi/Koulutus/Koulutusalat/Sosiaali_ja_terveysala___/Fysioterapi_a.iw3)

Shepard K.F, Hack L.M, Gwyer J, Jensen G.M. Describing expert practice in physical therapy. *Qualitative health research* 1999; 9:746-758.

Siekinen K. Syvähaastattelu. Teoksessa Aaltola J. & Valli R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: vinkkejä aloittelevalla tutkijalle. 2. korjattu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 2007: 44-59.

Skojen AK, Vågstol U & Raaheim A. Learning physiotherapy in clinical practice: student interaction in a professional context. *Physiotherapy theory and practice* 2009;25(4),268-78.

Stenström M-L, Laine K, Joons S. Assessment of practical training in VET as communication between schools, workplaces and trainees: problems related to those communication acts. Teoksessa Stenström M-L, Laine K (toim.) *Quality and practice in assessment. New approaches in work-related learning*. Jyväskylä: University of Jyväskylä, Institute for educational research, 2006:121-54.

Strohschein J, Hagler P, May L. Assessing the need for change in clinical education practices. *Physical Therapy* 2002; 82:160-72.

Talvitie U, Laitinen-Väänänen S, Tikkanen P. Kliinisestä harjoittelusta työssäoppimiseen ja yhteistyötiimeihin. *Aikuiskasvatus* 2002; 3:206-14.

Tampereen ammattikorkeakoulu. Tutkimus ja kehitys. Hyvinvointiklinikka. 2012. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012] [http://opinto-opas.tamk.fi/ops/OPINTOOPAS/vaihtoehtoiset\\_suoritustavat.html](http://opinto-opas.tamk.fi/ops/OPINTOOPAS/vaihtoehtoiset_suoritustavat.html)

Tong A, Sainsbury P, Craig J. Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): a 32-item checklist for interviews and focus groups. *International Journal for Quality in Health Care*. 2007. Volume 19, Number 6: pp. 349-57.

Tuomi J, Sarajärvi A. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 2009.

Turun ammattikorkeakoulu. *Palvelut. Terveys ja hyvinvointi*. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012]. <http://www.turkuamk.fi/public/default.aspx?nodeid=8757&templatetype=1&listmode=4>

Tynjälä P. Asiantuntijuus ja työkuulttuurit opettajan ammatissa. *Kasvatus* 2004; 35(2):174-90.

Tynjälä, P. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa Eteläpelto A, Tynjälä P (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Helsinki:WSOY, 1999:160–79.

Tynjälä P. Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuudesta. *Kasvatus* 1991; 22(5-6):387-98.

Tynjälä P, Nuutinen A, Launis K. Muuttuva asiantuntijuus ja oppiminen korkeakoulutuksessa. Teoksessa Kirjonen J, Remes P, Eteläpelto A (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos Jyväskylän yliopisto, 1997:182-95.

Valkeavaara T. Ongelmien kauttako asiantuntijaksi? Teoksessa Eteläpelto A, Tynjälä P (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Helsinki:WSOY, 1999:102-24.

Valvira, Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto. Esitys 16.8.2010. [www-dokumentti]. [viitattu 25.3.2012] <http://www05.turku.fi/ah/perla/2011/0817010x/Images/1082351.pdf>

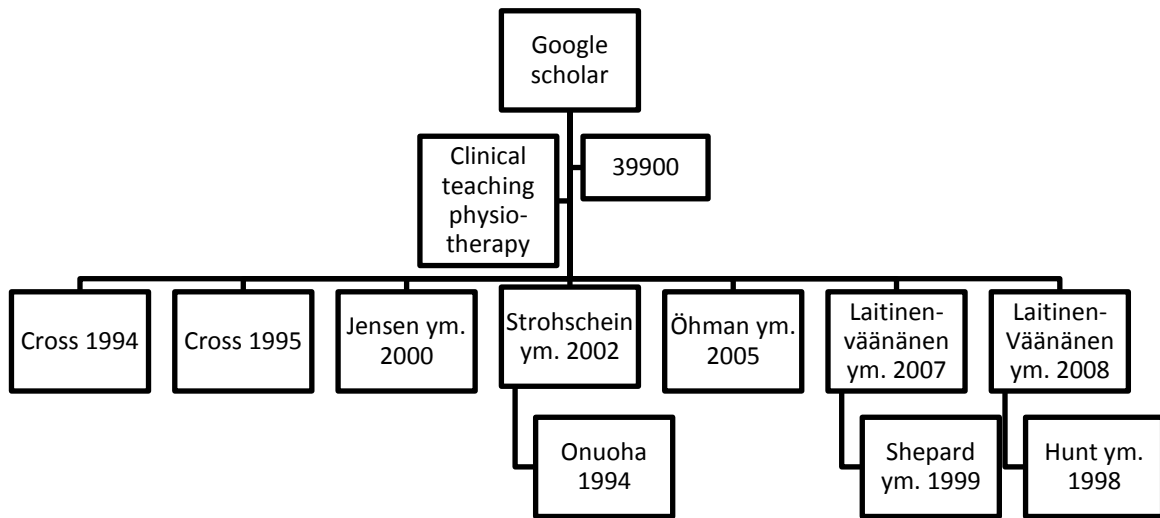
Valvira, Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto. Kirje 6.4.2011.

Venninen T, Laela S. Työelämälähtöinen tutkimus- ja kehitystyö opettajan haasteena. Teoksessa Kotila H (toim.) Opettajana ammattikorkeakoulussa. Helsinki: Edita, 2006:216-26.

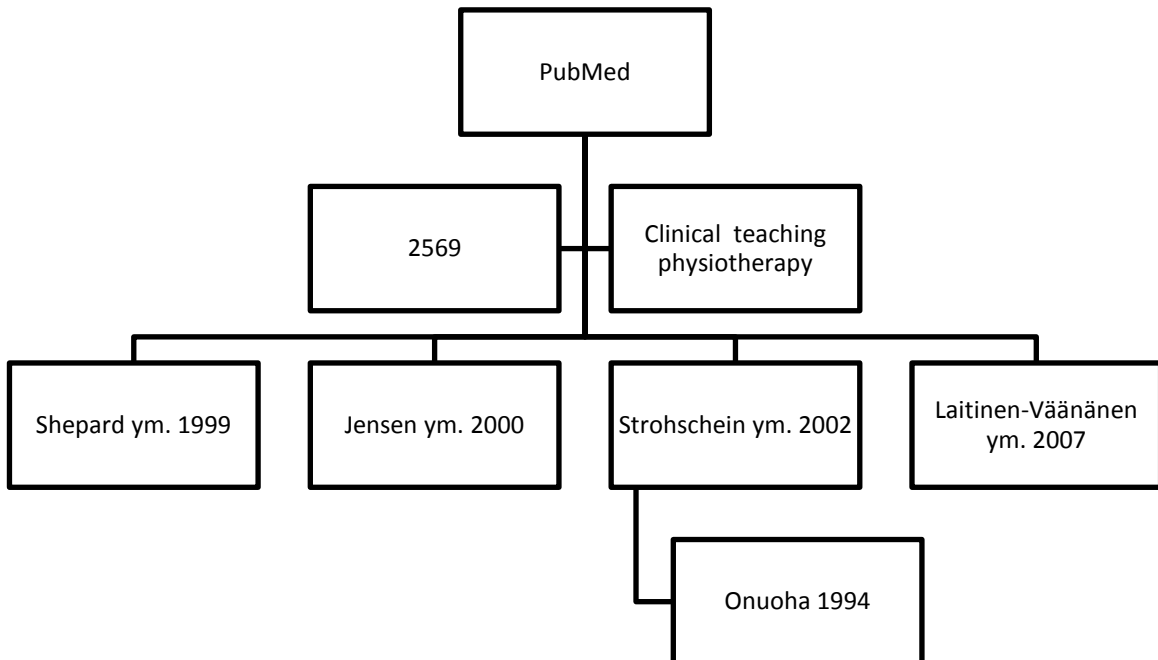
Vilkka H. Tutki ja kehitä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 2005.

Wenger E. Communities of practice. Learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

Öhman A, Hägg Kerstin, Dahlgren L. A stimulating practice-based job facing increased stress – Clinical supervisors' perceptions of professional role, physiotherapy education and the status of the profession. *Advances in Physiotherapy* 2005; 7:114-122.



**Kuva 6.** Sähköinen ja manuaalinen tiedonhaku systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa (2009).



**Kuva 7.** Sähköinen ja manuaalinen tiedonhaku systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa (2009).

**Taulukko 2.** Ammattikorkeakoulut, joissa on mahdollista suorittaa työelämänharjoittelu ammattikorkeakoulun työharjoitteluklinikalla.

<b>Ammattikorkeakoulut, joissa voi opiskella fysioterapian koulutusohjelmassa</b>	<b>Koulutusyksikössä fysioterapian työharjoitteluklinikka</b>	<b>Ei koulutusyksikön omaa fysioterapian työharjoitteluklinikkaa</b>	<b>Lähde</b>
<b>Arcada Helsinki</b>		Ei työharjoitteluklinikkaa.	Arcada 2012
<b>Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Jyväskylä</b>	Hyvinvointipalvelutoiminnan oppimiskeskus (Toiminta on hanke- ja projektilähtöistä.)		Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2012
<b>Metropolia ammattikorkeakoulu, Helsinki</b>	Positia – Hyvinvointi ja toimintakykypalvelut		Metropolia ammattikorkeakoulu 2012
<b>Mikkelin ammattikorkeakoulu, Savonlinna</b>	Fysioterapiapalvelut Elixiri		Mikkelin ammattikorkeakoulu 2012
<b>Lahden ammattikorkeakoulu, Lahti</b>	Oppimiskeskus Optiimi (Toiminta on hanke- ja projektilähtöistä.)		Lahden ammattikorkeakoulu 2012
<b>Laurea ammattikorkeakoulu, Espoo</b>		Ei työharjoitteluklinikkaa. (Sairaanhoitaja opiskelijoille Terveystori –klinikka.)	Laurea ammattikorkeakoulu 2012
<b>Oulun seudun ammattikorkeakoulu, Oulu</b>	Palvelutoiminta, Fysioterapia		Oulun seudun ammattikorkeakoulu 2012
<b>Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu, Joensuu</b>		Ei työharjoitteluklinikkaa.	Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu 2012
<b>Rovaniemen ammattikorkeakoulu, Rovaniemi</b>	Lihashallintastudio		Rovaniemen ammattikorkeakoulu 2012
<b>Saimaan ammattikorkeakoulu, Lappeenranta</b>	Oppimiskeskus Motiivi		Saimaan ammattikorkeakoulu 2012
<b>Satakunnan ammattikorkeakoulu, Pori</b>	Soteekki Pori, Soteekki Rauma		Satakunnan ammattikorkeakoulu 2012
<b>Savonia ammattikorkeakoulu, Kuopio</b>		Ei työharjoitteluklinikkaa.	Savonia ammattikorkeakoulu 2012
<b>Tampereen ammattikorkeakoulu, Tampere</b>	Hyvinvointiklinikka		Pirkanmaan ammattikorkeakoulu 2012
<b>Turun ammattikorkeakoulu, Turku</b>	Terveys ja hyvinvointi - palvelutarjonta		Turun ammattikorkeakoulu 2012



## TUTKIMUSLUPAHAKEMUS 1(2)

<b>Hakijan tiedot</b>	Nimi Titta Komssi	Henkilötunnus [REDACTED]	
	Katuosoite [REDACTED]	Postinumero [REDACTED]	Postitoimipaikka [REDACTED]
	Puhelin [REDACTED]	Sähköpostiosoite [REDACTED]	
	Tutkimuslaitos, oppilaitos tai muu yhteisö Jyväskylän yliopisto	Hakijan tehtävä/virka-asema Terveystieteiden yo/ Fysioterapeutti AMK	
<b>Tutkimuksen ohjaaja</b>	Nimi Liisa Peltokallio	Oppiarvo ja ammatti Tt / Lehtori	
	Toimipaikka ja osoite Jyväskylän yliopisto, Rautpohjankatu 8, 40014 Jyväskylän yliopisto		
	Puhelin [REDACTED]	Sähköpostiosoite liisa.peltokallio@jyu.fi	

## TUTKIMUSKOHDDE

<b>Tutkimuksen kohde</b>
<input checked="" type="checkbox"/> opettajat: [REDACTED] fysioterapian koulutusohjelman fysioterapian opettajat, jotka ohjaavat AMK:n oppimisympäristössä, [REDACTED].
<input type="checkbox"/> muu henkilökunta
<input checked="" type="checkbox"/> toistaiseksi voimassa oleva työsuhde
<input checked="" type="checkbox"/> määräaikainen työsuhde
<input checked="" type="checkbox"/> koehenkilöiksi soveltuvat kaikki ehdot täyttävät henkilöt
<input type="checkbox"/> satunnaisotos _____ henkilöä

Sitoudun käyttämään saamiini tietoja vain tässä hakemuksessa ja sen liitteissä ilmoitettuun tarkoitukseen enkä luovuta tai myy tietoja edelleen.

Sitoudun myös hävittämään aineiston tulosten julkaisemisen jälkeen.

## TUTKIMUSLUPAHAKEMUS 2(2)

<b>Tutkimuksen tekijä/ -t</b>	Titta Komssi (Liisa Peltokallio)	
<b>Tutkimuksen nimi</b>	FYSIOTERAPIAN OPETTAJAN ASiantuntijuus AMMATTIKORKEAKOULUN TYÖHARJOITTELUKLINIKAN OHJAAJANA (alustava työn nimi)	
<b>Tutkimuksen tausta</b>	Pro gradu -tutkielma on jatkoa kandidaatin tutkielmasta. Kandidaatin tutkielman systemaattisen kirjallisuuskatsauksen perusteella fysioterapian opettajalta ja ohjaajalta vaaditaan monenlaista asiantuntijuutta työharjoittelun ohjaajana. Keskeisiksi työharjoittelun ohjaajan vaatimuksiksi nousivat ohjaajan hyvät ammattitaidot, aikuiskasvatustaidot, henkilökohtaiset ja persoonalliset taidot sekä kommunikaatiotaidot. Käytännönharjoittelun ohjaus todettiin hyvin moniulotteiseksi, jolloin edellä mainittujen taitojen kokonaisvaltainen yhdistäminen ja hallitseminen on tärkeää.	
<b>Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmat</b>	Pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää millaiseksi fysioterapian opettajat kokevat työnsä työharjoittelun ohjaajina ja millaista asiantuntijuutta he kokevat klinikkaharjoittelun ohjaajina tarvitsevansa.  Alustavat tutkimuskysymykset: 1) Millaiseksi fysioterapian opettajat kokevat työnsä klinikkaharjoittelun ohjaajina? 2) Millaista asiantuntijuutta fysioterapian opettajat kokevat tarvitsevansa ammattikorkeakoulun klinikkaharjoittelun ohjaajina?	
<b>Tutkimuksen aikataulu</b>	2011 kevät: Teoriataustan tarkennus. Aineiston keruu, haastattelut. 2011 kevät: Sisällönanalyysi. 2011 kesä – syksy: Raportin kirjoitus. Valmis Pro gradu -tutkielma.	
<b>ammattikorkeakoulun rooli tutkimuksessa</b>	Tutkimukseeni liittyen haluaisin haastatella teemahaastattelun avulla [redacted] oppimisympäristö [redacted] ohjaavia fysioterapian opettajia. Haluaisin haastatella klinikalla ohjaavia fysioterapian opettajia hankkiakseni tutkimusaineistoa [redacted] hyötyisi ollessaan osana tutkimusta muun muassa tutkimuksen tuloksista ja mahdollisista tutkimuksessa ilmenevistä kehittämisajatuksista. Tutkimuksessani olisi tarkoitus haastatella fysioterapian opettajia kolmesta eri ammattikorkeakoulusta.	
<b>Tutkimuksen rahoitus, rahoittajat ja budjetti</b>	Tutkimuksen tekijä rahoittaa itse tutkimuksensa. Suoritettavista haastatteluista ei valitettavasti voida maksaa haastateltaville korvauksia.	
<b>Päiväys ja allekirjoitus</b>	Paikka ja päivämäärä Helsinki 3/3/2011	Allekirjoitus Titta Komssi

Liitteenä tutkimussuunnitelma.

*dupa myönnetty 13.5.2011*

[redacted]  
vararehtori

## TUTKIMUSLUPAHAKEMUS 1 (4)

Hakijan tiedot	Nimi Titta Komssi		
	Katuosoite [REDACTED]	Postinumero [REDACTED]	Postitoimipaikka [REDACTED]
	Puhelin [REDACTED]	Sähköpostiosoite titta.e.komssi@jyu.fi	
	Tutkimuslaitos, oppilaitos tai muu yhteisö Jyväskylän yliopisto		Hakijan tehtävä/virka-asema Terveystieteiden yo/ Fysioterapeutti AMK
Tutkimuksen ohjaaja	Nimi Liisa Peltokallio		Oppiarvo ja ammatti TtT / Lehtori
	Toimipaikka ja osoite Jyväskylän yliopisto. Rautpohjankatu 8, 40014 Jyväskylän yliopisto		
Päiväys ja allekirjoitus	Puhelin [REDACTED]		Sähköpostiosoite [REDACTED]
	Paikka ja päivämäärä 23/3/2011		Allekirjoitus, sitoudun ohjaamaan tutkimusta [REDACTED]
	Paikka ja päivämäärä 23/3/2011		Hakijan allekirjoitus [REDACTED]
Valmistelija täyttää	<input checked="" type="checkbox"/> Puollan tutkimusluvan myöntämistä		<input type="checkbox"/> En puolla tutkimusluvan myöntämistä
	Perustelut [REDACTED] puoltaa		
Päiväys ja valmistelijan allekirjoitus	Paikka ja päivämäärä [REDACTED] 4/4/2011	Valmistelijan allekirjoitus ja nimen selvennys [REDACTED]	
Päätätaja täyttää	Tutkimusluvan myöntäminen <input checked="" type="checkbox"/> Tutkimuslupa myönnetään <input type="checkbox"/> Tutkimuslupaa ei myönnetä		
	Myöntämisen ehdot <input checked="" type="checkbox"/> Tutkimuksen myöntämisen ja tietojen luovuttamisen ehtona on, että tutkimuksen tekijä sitoutuu huolehtimaan tietojen käsittelystä ottaen huomioon henkilötietojen käsittelyä koskevan lainsäädännön. Tutkimuksen tekijä on velvollinen käyttämään tietoja luottamuksellisesti ja ainoastaan tämän tutkimuksen tekemiseksi. Tutkimuksen valistuttua tiedot on hävitettävä asianmukaisella tavalla. <input checked="" type="checkbox"/> Hakijan tulee toimittaa valmis raportti tutkimuksen valmistuttua <input type="checkbox"/> Muut ehdot		
	Perustelut myöntämättä jättämiselle		
Päiväys ja päätäjän allekirjoitus	Paikka ja päivämäärä [REDACTED] 6/4/11	[REDACTED] rehtori	
Tiedottaminen päätöksestä	<input type="checkbox"/> tutkimusluvan hakijalle <input type="checkbox"/> tietohallintojohtajalle <input type="checkbox"/> henkilöstöjohtajalle <input type="checkbox"/> opintotoimiston päällikölle <input checked="" type="checkbox"/> TKI-kehityspalveluihin <input checked="" type="checkbox"/> [REDACTED]		

**Hyvä vastaanottaja,**

Lähestyn teitä Pro gradu –tutkielmaani liittyen. Opiskelen Jyväskylän yliopiston terveystieteiden laitoksella terveystieteiden maisteriksi, pääaineenani fysioterapia (opettaja). Pro gradu –tutkielmani on omarahoitteinen tutkimus, johon olen saanut tutkimusluvan ammattikorkeakoulustanne. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää fysioterapian opettajien kokemuksia siitä, millaiseksi fysioterapian opettajat kokevat työnsä työharjoittelun ohjaajina ammattikorkeakoulun harjoitteluklinikalla ja millaista asiantuntijuutta he kokevat klinikkaharjoittelun ohjaajina tarvitsevansa. Tutkimukseni erityinen kiinnostuksen kohde on fysioterapian opettajien kokemus työstään työharjoitteluklinikalla.

Aineistoni muodostuu fysioterapian opettajien yksilöhaastatteluista, jonka vuoksi juuri teidän apunne olisi erittäin tärkeää. Haastattelu voidaan suorittaa valitsemissanne paikassa (esimerkiksi Ammattikorkeakoulun tiloissa tai kotonanne). Se vie ajastanne noin yhden tunnin eikä siitä tule teille mitään kustannuksia. Haastattelut äänitetään ääninauhurilla ja aineisto käsitellään luottamuksellisesti. Tutkimuksessa ei tulla käyttämään teidän nimeänne eikä antamianne tietoja tulla käyttämään muuhun tarkoitukseen, kuin tämän tutkimuksen tekemiseen ja siitä mahdollisesti kirjoitettaviin julkaisuihin. Tutkimusaineisto on ainoastaan minun saatavillani ja aineisto hävitetään tutkimusraportin julkaisun ja arvioinnin jälkeen. Haastattelu ei edellytä erityistä valmistautumista ja haastattelussa olen kiinnostunut nimenomaan teidän omista kokemuksistanne. Koska Pro gradu –tutkimukseni on omarahoitteinen, en valitettavasti pysty maksamaan haastattelusta korvausta. Haastatteluaineistosta nousseita tutkimustuloksia voidaan kuitenkin hyödyntää kehittäessä klinikan toimintaa.

Pyydän kohteliaimmin lupaa haastatella teitä tutkimusta varten. Pyydän teitä vastaamaan minulle sähköpostitse niin pian kuin mahdollista (viimeistään viikon kuluttua) tämän pyynnön saapumisesta, suostutteko haastateltavakseni. Voimme tämän jälkeen sopia tarkemmin haastattelupaikasta ja teille sopivasta ajankohdasta. Haastattelut olisi tarkoitus suorittaa sen mukaan, kuinka teille sopii elokuun-syyskuun aikana. Annan mielelläni lisätietoja.

Kiitos jo etukäteen ja aurinkoista päivänjatkoa!

ystävällisin terveisin,  
Titta Komssi

**HAASTATELTAVAN SUOSTUMUS**

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää fysioterapian opettajien kokemuksia siitä, millaiseksi fysioterapian opettajat kokevat työnsä työharjoittelun ohjaajina ammattikorkeakoulun harjoitteluklinikalla ja millaista asiantuntijuutta he kokevat klinikkaharjoittelun ohjaajina tarvitsevansa. Tutkimusaineisto kerätään yksilöhaastatteluina. Haastattelut äänitetään ääninauhurilla ja myöhemmin ne puretaan kirjalliseen muotoon. Aineisto käsitellään luottamuksellisesti. Tutkimuksessa ei tulla käyttämään teidän nimeänne eikä antamianne tietoja tulla käyttämään muuhun tarkoitukseen, kuin tämän tutkimuksen tekemiseen ja siitä mahdollisesti kirjoitettaviin julkaisuihin. Tutkimusaineisto on ainoastaan tutkimuksen tekijän saatavilla ja aineisto hävitetään tutkimusraportin julkaisun ja arvioinnin jälkeen.

Tällä suostumuslomakkeella annan luvan käyttää haastattelussa antamiani tietoja luottamuksellisesti Titta Komssin tekemässä tutkimuksessa.

\_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 2011

Paikka ja aika

\_\_\_\_\_  
Allekirjoitus ja nimenselvennys

**Esimerkkikatkelma Merin (H4) haastattelun litteroinnista**

T = Tutkija

H = Haastateltava

./, = alle 0,2 sekunnin tauko

(1.3) = pidemmän tauon pituus

(talo) = epävarmasti kuultu sana

() = Sana, josta litteroija ei saa selvää

((nauraa)) = Litteroijan kommentit kaksoissulkujen sisään

... = lause jatkuu

- = lause jää kesken

T: Joo, joo okei. No tota millasia kokemuksia sulla sitten on työskentelystä siellä klinikalla?

H: Öö no tota ihan, ihan hyviä kyllä, mutta tota sehän on sillälaililla erilaista, että tota se yllätti mut se erilaisuus siinä mielessä että, että öö, kun me lähetään tonne ulkopuolelle ohjaan opiskelijoita niin mehän ei voida olla vastuussa niistä asiakkaista mitenkään, kun me ei olla siin organisaatios, mut ku me ollaan täällä ((klinikalla)) niin, niinku me ollaan ohjaavana opettajana, niin me ollaan vastuussa siitä potilaasta myös tai asiakkasta. Niin se on se erilainen haaste siinä niin se yllätti mut.

T: Mmm.

H: Niin sä kysyit niitä kokemuksii, muitaki kokemuksii, niin tää oli semmonen yks, yks osa sit, et se tekee siitä pikkasen vaativaa, koska tota mä en välttämättä tunne niitä asiakkaita kovin hyvin...

T: Niin just.

H: ...et sitte se öö ohjaaja, joka on siellä työelämäs muutenki töissä siellä organisaatios, tuntee ne tavat ja ne asiakkaat paremmin, et siin joutuu aina kylmiltään aika uusien asiakkaiden kans toimimaan, niin se on vähä sellasta haasteellista.

T: Joo.

**Esimerkki Merin (H4) haastattelun kuvauksesta**

Kysyttäessä kokemuksia työskentelystä AMK klinikalla, Meri kokee, että *”ihan hyviä kyllä, mutta tota sehän on sillälaila erilaista, että tota se yllätti mut se erilaisuus siinä mielessä että, että öö, kun me lähetään tonne ulkopuolelle ohjaan opiskelijoita niin mehän ei voida olla vastuussa niistä asiakkaista mitenkään, kun me ei olla siin organisaatios, mut ku me ollaan täällä (AMK:n klinikalla) niin, niinku me ollaan ohjaavana opettajana, niin me ollaan vastuussa siitä potilaasta myös tai asiakkaasta”*. Hän jatkaa, *”et se tekee siitä pikkasen vaativaa, koska tota mä en välttämättä tunne niitä asiakkaita kovin hyvin, et sitte se öö ohjaaja, joka on siellä työelämäs muutenki töissä siellä organisaatios, tuntee ne tavat ja ne asiakkaat paremmin, et siin joutuu aina kylmiltään aika uusien asiakkaiden kans toimimaan”*.

## Esimerkki Merin (H4) merkitysten ja merkityskokonaisuuksien analyysistä

### 4 b. Vastuu spontaaneissa tilanteissa

Vastuu asiakkaasta ja opiskelijasta klinikalla ja kotikäynneillä

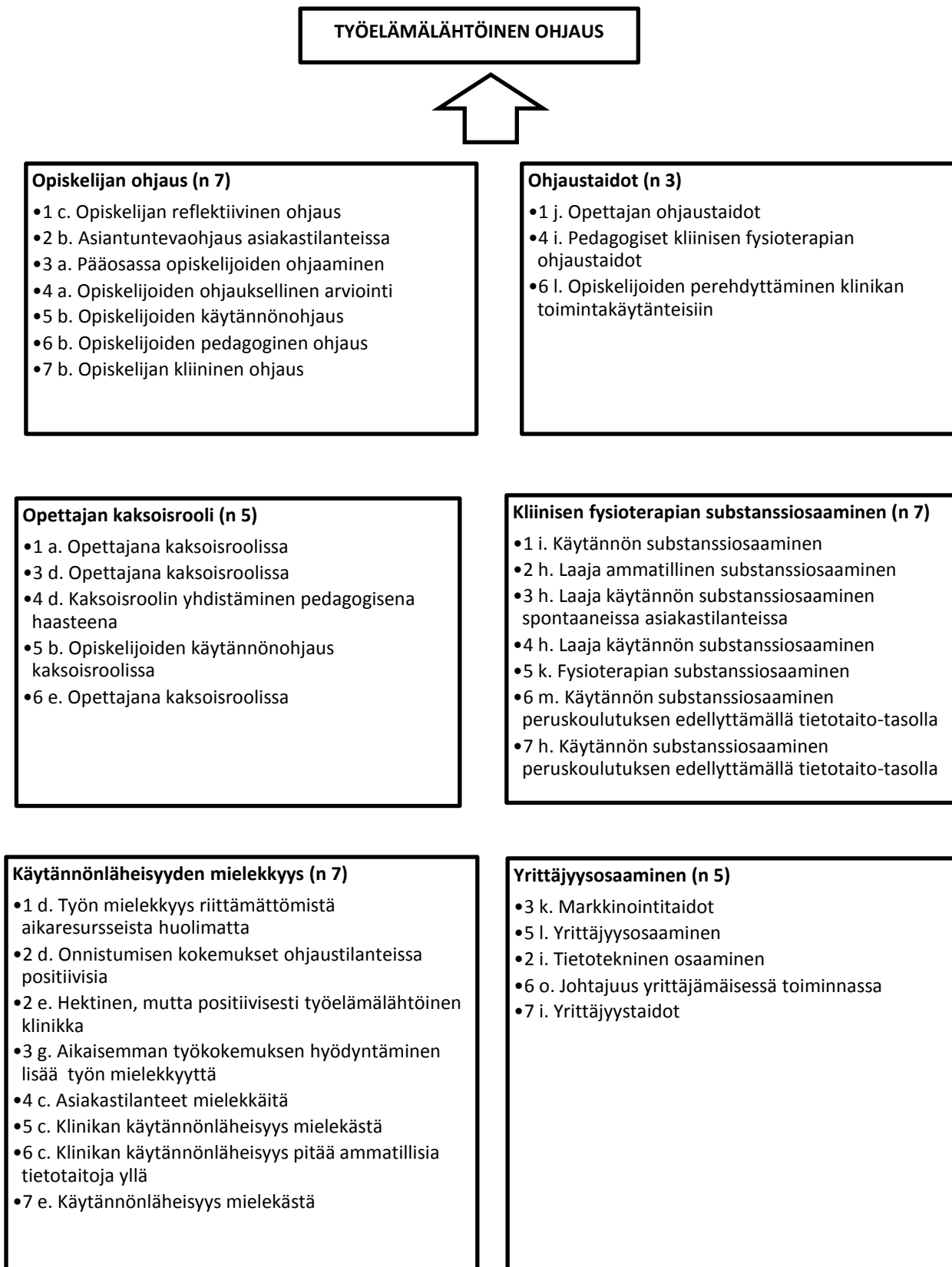
Asiakastilanteiden spontaanuisuutta vaativaa

Kysyttäessä kokemuksia työskentelystä AMK klinikalla, Meri kokee, että *”ihan hyviä kyllä, mutta tota sehän on sillälaila erilaista, että tota se yllätti mut se erilaisuus siinä mielessä että, että öö, kun me lähetään tonne ulkopuolelle ohjaan opiskelijoita niin mehän ei voida olla vastuussa niistä asiakkaista mitenkään, kun me ei olla siin organisaatios, mut ku me ollaan täällä (AMK:n klinikalla) niin, niinku me ollaan ohjaavana opettajana, niin me ollaan vastuussa siitä potilaasta myös tai asiakkaasta”*. Hän jatkaa, *”et se tekee siitä pikkasen vaativaa, koska tota mä en välttämättä tunne niitä asiakkaita kovin hyvin, et sitte se öö ohjaaja, joka on siellä työelämäs muutenki töissä siellä organisaatios, tuntee ne tavat ja ne asiakkaat paremmin, et siin joutuu aina kylmiltään aika uusien asiakkaiden kans toimimaan”*. Merin mukaan se *”mikä tekee siitä kans vähä haasteellista on se, että että niiden niist asiakkaista mun mielestä on aika niukasti esitietoja, kun ne ei välttämättä tuu niinku lähetteellä. Et niist ei saa niinku mä oon sairaalamaailmas tottunu, et mä saan niist asiakkaista aika paljon tietoo sieltä, sieltä potilasasiakirjoista, niin näistä asiakkaista ei välttämättä oo muuta kun ihan lyhyitä juttuja ja joillakin vaan se, mitä he itse kertoo, niin se tekee siit musta aika vaativaa kans että, et sä oot vastuussa ihmisestä, josta sä tiedät oikeestaan aika vähä”*.

Meri kertoo, että klinikan opettajan tehtäviin kuuluvat myös opiskelijan kanssa toteutettavat kotikäynnit, *”et se on sit oma lukunsa lukunsa, et sitä ei niinkun muussa ohjauksessa tuu niin paljon ja sä oot vastuussa kans siit kotitilanteesta”*. Hän jatkaa, että *”opiskelija ei voi ottaa siit vastuuta”*, koska kotikäynneillä on ollut *”vaikeitakin asiakkaita et vaikeesti toimintakyvyn, vaikeet toimintakyvyn ongelmat niin niin tota kyl siin täytyy olla ammattitaitoo siinä itellä”*.



## Merkitysverkoston muodostuminen merkityksistä ja merkityskokonaisuuksista



**VASTUU OPISKELIJOIDEN  
OSAAMISESTA**



**Opettajan moninainen vastuu haasteellisella työharjoitteluklinikalla (n 5)**

- 1 e. Opettajan vastuu
- 3 e. Vastuu opiskelijoiden itsenäisestä toiminnasta
- 4 b. Vastuu spontaaneissa tilanteissa
- 5 d. Moninainen vastuu opiskelijasta
- 7 d. Vastuu opiskelijasta

**OMAN JAKSAMISEN HAASTEET****Puutteelliset aikaresurssit (n5)**

- 1 d. Työn mielekkäisyys riittämättömistä aikaresursseista huolimatta
- 2 c. Haasteena puutteelliset aikaresurssit
- 3 b. Ohjausresurssit puutteellisia
- 4 f. Aikaresurssit eivät ole suhteutettuna työmäärään
- 6 g. Kaksoisroolissa toimiminen vähentää aikaresursseja

**Työnantajan vaatimukset (n 1)**

- 6 k. Koulutusorganisaation vaatimukset klinikan toiminnasta

**Vaativat opiskelijat horjuttavat uskoa omien tietotaitojen riittävyteen (n 1)**

- 5 h. Opiskelijoiden tiukentuvat vaatimukset horjuttavat uskoa omien tietotaitojen riittävyteen

**Asiantuntijuuden haasteet (n4)**

- 3 i. Haasteena teknistenlaitteiden käyttötaidot
- 4 j. Ammatillisten tietotaitojen päivitykseen ei koulutustukea työnantajalta
- 6 q. Haasteena kielitaito
- 7 j. Jaettu asiantuntijuus apuna haastavissa tilanteissa
- 4 h. Kliinisen substanssin osaaminen oman mukavuusalueen ulkopuolella

**Omat selviytymiskeinot työssäjaksamiseen (n 3)**

- 5 i. Omat selviytymiskeinot työssä jaksamiseen
- 2 e. Hektinen, mutta positiivisesti työelämälähtöinen klinikka
- 6 a. Klinikkan opettajien jaettu vastuu auttaa työssä jaksamisessa

**ASiantuntijayhteistyö****Fysioterapian opettajien yhteistyö (n 3)**

- 5 g. Fysioterapian opettajien yhteistyössä tärkeää kollegiaalinen tuki
- 6 i. Kollegiaalinen yhteistyö
- 7 c. Monipuolinen yhteistyö

**Yhteistyö työelämäkumppaneiden kanssa (n 2)**

- 5 f. Yhteistyö työelämäkumppaneiden kanssa
- 7 c. Monipuolinen työelämälähtöinen yhteistyö

**Vähäinen moniammatillinen yhteistyö (n 4)**

- 2 f. Opettajien välinen moniammatillinen yhteistyö puutteellista
- 3 b. Moniammatillinen yhteistyö eri koulutusohjelmien välillä ei toteudu
- 5 e. Ajoittainen moniammatillinen yhteistyö
- 6 f. Moniammatillinen yhteistyö ei toteudu

**Interaktiiviset yhteistyötaidot (n 4)**

- 1 k. Yhteistyötaidot
- 7 i. Yhteistyötaidot yrittäjämäisessä työympäristössä
- 6 n. Asiakaspalvelutaidot
- 3 j. Vuorovaikutukselliset asiakaspalvelutaidot
- 7 g. Asiakaspalvelutaidot

**Kansainväliset taidot (n 2)**

- 2 j. Kansainväliset taidot
- 6 p. Kielitaito

**TOIVE  
TYÖSSÄOPPIMISYMPÄRISTÖSTÄ**



**Toiveena roolien selkeytyminen (n 4)**

- 3 f. Toiveena klinikan päätoiminen ohjaava fysioterapeutti
- 4 e. Toiveena roolijaon selkeytyminen samanlaiseksi kuin ulkopuolisissa harjoitteluyksiköissä
- 5 j. Toiveena klinikan päätoiminen ohjaava fysioterapeutti
- 1 f. Toiveena roolijaon selkeytyminen

**Toiveena moniammatillinen oppimisympäristö (n 4)**

- 1 g. Toiveena klinikan hyödyntäminen moniammatillisena työympäristönä
- 2 g. Toiveena klinikan moniammatillisen yhteistyön lisääntyminen
- 4 g. Toiveena klinikan hyödyntäminen opetuksessa
- 7 f. Toiveena klinikan laajempi moniammatillinen hyödyntäminen

**Toiveena opiskelijoiden valintamenettely klinikalle (n 1)**

- 3 c. Toiveena itseohjautuvien opiskelijoiden valikoiminen klinikkaharjoitteluun