

**KANSAINVÄLISTYMISSOSAAMINEN
FYSIOTERAPIAN KOULUTUSOHJELMISSA**

Afrisa Kapella

Fysioterapian Pro gradu -tutkielma

Kevät 2015

Terveystieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Afrisa Kapella (2015). Kansainvälistymisosaaminen fysioterapian koulutusohjelmissa. Terveystieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto, Fysioterapian pro gradu -tutkielma, 52 s., 2 liitettä.

Kansainvälisyys korkeakoulutuksessa on ajankohtainen. Ammattikorkeakoulututkintojen yhteisiin kompetensseihin lukeutuvan kansainvälistymisosaamisen kehittymistä tukevien opintojen ja pedagogisten ratkaisujen toteutumista fysioterapian (AMK) opinnoissa ei kuitenkaan ole tutkittu. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa kansainvälistymisosaamista kehittävien opintojen toteutumista fysioterapeutin ammattikorkeakouluopinnoissa.

Tutkimuksessa käytetty aineisto kerättiin kahdessa osassa lukuvuoden 2013–2014 aikana. Ensin kerättiin Suomen fysioterapian (AMK) koulutusohjelmien julkiset opetussuunnitelmadokumentit koulutusohjelmien verkkosivuilta. Dokumentit analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin keinoin. Tämän jälkeen fysioterapian koulutusohjelmien opettajille ja koulutuspäälliköille lähetettiin sähköinen kysely, joka sisälsi sekä strukturoituja että avoimia kysymyksiä. Kyselyvastaukset analysoitiin pääasiassa laadullisesti. Kyselyyn vastasi 23 fysioterapian koulutusohjelman opettajaa tai koulutuspäällikköä kymmenestä eri ammattikorkeakoulusta.

Tutkimustulokset osoittivat, että fysioterapian (AMK) opetussuunnitelmissa on erotettavissa kolme kansainvälistymisen pääluokkaa: kotikansainvälistyminen, kansainvälistyminen ulkomailla ja muu kansainvälistyminen kotimaassa tai ulkomailla. Yleisimmin kansainvälistyminen toteutuu ulkomaan vaihtona, ulkomaan harjoitteluna, kansainvälisinä intensiivijaksoina, hankkeina tai projektiopinnoina, tai tutortoimintana. Kansainvälistymiseen liittyviä monikulttuurisuusopintoja ei juurikaan tuoda esiin opetussuunnitelmissa.

Kyselyyn vastanneista opettajista jokainen piti kielitaitoa tärkeänä fysioterapian koulutuksessa. Jokainen vastaaja piti myös kansainvälistymisosaamista vähintään melko tärkeänä fysioterapian koulutuksessa. Opettajien vastauksista nousi esiin se, että he näkevät oman roolinsa tärkeänä opiskelijan kansainvälistymisessä. Valtaosa kyselyyn vastanneista opettajista kaipasi kieliopintoja ja opintoja vieraskielisten opintojaksojen suunnittelun tueksi. Kysyttäessä kansainvälistymisopintojen tavoitteista nousi vastauksista esiin viisi pääteemaa: 1) Kansainvälisyys kulttuurisen osaamisen lisääjänä, 2) Kansainvälisyys ammatillisen kehityksen mahdollistajana, 3) Kansainvälisyys yhteistyön mahdollistajana, 4) Kansainvälisyys tuloksellisuuden mittarina ja 5) Kansainvälisyys opetustarjonnan rikastuttajana.

Kansainvälistymisosaamiseen liittyvät kansalliset ja kansainväliset vaatimukset ovat vahvasti esillä fysioterapian koulutusohjelmien opetussuunnitelmissa sekä ammattikorkeakoulujen strategioissa. Kansainvälistymisopinnot näyttävät sen sijaan toteutuvan käytännössä vaihtelevasti. Se, mitä kansainvälistymisopinnoilla tarkoitetaan, näyttää jäävän monille opettajille epäselväksi. Osa opettajista näkee sen toimintana, jonka sivutuotteena opiskelija kansainvälistyy, osa laajempaan yhteiskunnallisena ilmiönä ja tavoiteltavana osaamisalueena.

Avainsanat: fysioterapia, kansainvälisyysosaaminen, kansainvälistymisosaaminen, monikulttuurisuusosaaminen, kulttuurinen kompetenssi, opetus.

ABSTRACT

Afrisa Kapella (2015). International competence in the degree programmes in physiotherapy. Department of Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis, 52 pp., 2 appendices.

Internationalization of education is a highly topical issue at the moment. Internationalization competence is regarded as one of the generic competences in the Universities of Applied sciences in Finland. Regardless of its topicality, it is not well researched in Finland. The purpose of this study is to identify how internationalization and multicultural studies are implemented in the Bachelor's degree programmes in physiotherapy.

The data was collected during the academic year 2013-2014. The curriculums of physiotherapy degree programmes were collected from the internet and analysed qualitatively with content analysis. After the analysis of the curriculums an electronic questionnaire was submitted for all the teachers and the heads of the degree programmes. The answers were analysed both qualitatively and quantitatively. Altogether 23 teachers or heads of degree programmes from nine different Universities of applied sciences answered the questionnaire.

The results showed that three main categories of internationalization rose in the curriculums: 1) Domestic internationalization, 2) Internationalization abroad and 3) Other forms of internationalization. Most commonly internationalization studies implemented as exchange studies, international projects, seminars and intensive courses, and international tutoring. Multicultural competence studies were rarely offered.

All of the teachers and the heads of the degree programmes answering the questionnaire viewed that language skills and international skills are important part of physiotherapy studies. They also pointed out the importance of the teacher's role as a part of the student's internationalization. Majority of the teachers wished for more internationalization education to become more competent in the subject in question. The teachers were particularly missing language studies and education in planning international courses.

When teachers were asked about the aims of internationalization studies, five main categories were highlighted: 1) Internationalization as enabler of cultural competence, 2) Internationalization as enabler of professional expertise, 3) Internationalization as enabler of international cooperation, 4) Internationalization as an indicator of results and 5) Internationalization as an enricher of the curriculum.

Both national and international regulations guiding the internationalization demands are strongly present in the curriculums discussed. On the other hand their implementation in the studies itself seem to vary largely. Internationalization remains a considerably optional part of the education. The intensity of the internationalization depends highly on student's / teacher's own interest. The meaning of international studies seems to remain unclear for many teachers. Some view them as a form of action that may cause internationalization. Some view it as a larger phenomenon and a competence that is worth pursuing for.

Key words: physiotherapy, international competence, cultural competence, education.

KÄYTETYT LYHENTEET

AMK	ammattikorkeakoulu
ARENE	Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto
CIMO	Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus
ENPHE	European Network of Physiotherapy in Higher Education, fysioterapeuttikoulutusten eurooppalainen korkeakoulujen verkosto
EQF	European Qualifications Framework, Eurooppalainen tutkintojen viitekehys
NQF	National Qualifications Framework, Kansallinen tutkintojen viitekehys
OKM	opetus- ja kulttuuriministeriö
OPH	opetushallitus

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	1
1.1 Kansainvälistymisosaamisen keskeisiä käsitteitä.....	2
1.2 Monikulttuurisuus terveysalalla	9
2 KANSAINVÄLISTYMINEN KORKEAKOULUOPINNOISSA	13
2.1 Korkeakoulutuksen kansainvälistymisen viitekehys.....	14
2.2 Korkeakouluopetuksen kansainvälistäminen	16
2.3 Korkeakoulujen kansainvälistymisen arviointi	19
2.4 Fysioterapeuttitutkinto kansainvälistymisen viitekehyksessä.....	22
3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	24
4 TUTKIMUSMENETELMÄT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	25
4.1 Tutkimusaineisto	26
4.2 Aineiston analyysi	26
4.3 Tutkimuksen eteneminen	27
5 TULOKSET	29
5.1 Kansainvälisyys fysioterapian opetussuunnitelmissa	29
5.2 Opetushenkilökunnan näkemykset kansainvälistymisestä fysioterapiakoulutuksessa ..	32
6 POHDINTA.....	40
7 JOHTOPÄÄTÖKSET.....	44

LIITTEET

Liite 1. Saatekirje

Liite 2. Kyselylomake

1 JOHDANTO

Globalisaatio ja erityisesti Euroopan laajeneva integraatio ovat lisänneet työvoiman ja opiskelijoiden liikkuvuutta Euroopassa (OPH 2010). Eri maiden, kuten myös Suomen, väestöt ovat muuttuneet monikulttuurisiksi (Väestöliitto 2014), yhteiskunnalliset tarpeet ovat monimuotoistuneet ja monilla työelämän aloilla kansainvälisyydestä on tullut arkipäivää (Lindberg ym. 2006). Väestönmuutoksesta ja integraatiosta johtuen työelämän vaatimukset ovat muuttuneet ja, näin ollen työelämään valmistuvilta opiskelijoilta edellytetään yhä monimuotoisempaa osaamista. Erilaiset kansainvälisen toiminnan ja monikulttuurisen osaamisen valmiudet, kuten kielitaito ja vieraiden kulttuurien tuntemus, ovat nousseet keskeisiksi teemoiksi korkeakoulutuksessa ja koulutuksen osaamisvaatimuksissa (ARENE 2007, ARENE 2010b). Uudenlaiset osaamisvaatimukset luovat niin ikään uusia haasteita ammattikorkeakoulujen opettajille ja koulutuksen kehittäjille. Kansainvälistymiseen liittyvä osaaminen on osa elinikäisen oppimisen avaintaitoja ja kansainvälisyys sekä monikulttuurisuus ovat teemoja, jotka kulkevat maamme opetusjärjestelmissä aina peruskoulun opetussuunnitelmista korkeakoulujen kehittämissuunnitelmiin ja tavoitteisiin (OPH 2010).

Kansainvälisyys ja kansainvälistymisosaaminen korkeakoulutuksessa ovat ilmiöinä varsin ajankohtaisia. Kansainvälistymisosaaminen on yksi viidestä ammattikorkeakoulututkintojen yhteisistä kompetensseista eli osaamiskokonaisuudesta (ARENE 2007, ARENE 2010b). Monikulttuurisuusosaaminen luetaan osaksi kansainvälistymisosaamiskokonaisuutta. Kansainvälisesti monikulttuurisuusosaaminen on mielletty tärkeäksi osaksi terveysalan henkilöstön osaamista; esimerkiksi Yhdysvalloissa sen opettaminen on nostettu osaksi terveysalojen yhteisiä opintoja (Gilbert 2003, Beamon ym 2006, Jeffreys 2010, Wimpenny ym. 2005). Yhdysvalloissa kulttuurinen pätevyys on mielletty keskeiseksi fysioterapeutin ammatin osaamisalueeksi ja se on sulautettu osaksi fysioterapiaopintoja (APTA 2008).

Tässä opinnäytetyössä Suomen fysioterapian koulutusohjelmien opetussuunnitelmia, opintoja ja opettamista lähestytään kansainvälistymis- ja monikulttuurisuusosaamisen näkökulmista. Tutkielman tarkoituksena on selvittää, miten opintojen tavoitteet ja oppimistulokset on tuotu esille ja, miten opinnot toteutuvat fysioterapian koulutusohjelmissä. Lisäksi tarkoituksena on selvittää fysioterapian koulutusohjelmien opetushenkilöstön näkemyksiä heidän omasta kansainvälistymisosaamisestaan ja aihekokonaisuuden opettamisesta.

1.1 Kansainvälistymisosaamisen keskeisiä käsitteitä

Kansainvälisyyttä ja kansainvälistymisosaamista käsiteltäessä keskeisiä käsitteitä ovat **kompetenssi** eli **osaaminen, kansainvälisyys, kulttuuri, monikulttuurisuus ja monikulttuurisuusosaaminen**. Tässä luvussa on määritelty tarkemmin edellä mainitut käsitteet. Koska tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena on erityisesti kansainvälistymisosaamiseen liittyvä monikulttuurisuusosaaminen, tullaan monikulttuurisuutta käsittelemään tarkemmin aiheen ymmärtämisen edellyttämällä laajuudella.

Kompetenssi, pätevyys, asiantuntijuus, ammattitaito ja kvalifikaatiot ovat käsitteitä, joilla viitataan työntekijän osaamiseen. Ammatillinen kompetenssi on sitä, että työntekijä suoriutuu työtehtävien vaatimuksista (Ruohotien 2005,32). OPM:n (2009) määritelmän mukaan kompetenssi on ”todistettu kyky käyttää tietoja, taitoja sekä henkilökohtaisia, sosiaalisia ja/tai menetelmällisiä valmiuksia työ- tai opintotilanteissa sekä ammatilliseen ja henkilökohtaiseen kehitykseen. Eurooppalaisessa tutkintojen viitekehyksessä pätevyyttä kuvataan vastuun ja itsenäisyyden perusteella.” ARENE (2010) määrittelee kompetenssit laajoiksi osaamiskokonaisuuksiksi yksilön tietojen, taitojen ja asenteiden yhdistelmistä. Suomen ammattikorkeakouluissa kompetenssien luokittelussa suositellaan käytettäväksi jakoa koulutusohjelmakohtaisiin (ammatilliseen) (subject specific competences) ja yhteisiin kompetensseihin (generic competences). Kompetenssien tavoitteena on olla selkeästi toisistaan erottuvia ja arvioitavissa olevia osaamiskokonaisuuksia.

Kansainvälisyys tarkoittaa kansojen tai valtioiden välistä, niitä koskevaa tai niille yhteistä asiaa (Kielitoimiston sanakirja 2007). Korkeakouluopetuksessa kansainvälisyys nähdään usein opetuksen ja osaamisen tavoitteena, jonka tarkoituksena on lisätä opiskelijoiden ammatillista osaamista monikulttuurisissa ja kansainvälisissä yhteyksissä, sekä toisaalta kehittää opiskelijoiden kansainvälisiä ja kulttuurinvälisiä perspektiivejä (Garam 2012, 14).

Kotikansainvälistyminen (engl. *Internationalisation at home*) on kotimaassa tapahtuva kansainvälistä toimintaa (OPH 2012). Tässä asiayhteydessä kotikansainvälistymisellä tarkoitetaan kansainvälisten elementtien sisällyttämistä tutkintoon kotimaassa. Ammattikorkeakouluopinnoissa kotikansainvälistyminen on ulkomaan liikkuvuutta yleisempi kansainvälistymisen muoto().

Käytännössä kotikansainvälisyys voi olla Internetin innovatiivista käyttöä sekä erilaisia yhteistyöohjelmia ja projekteja kuten ystävyyskoulutoimintaa, eTwinningia jne.

Kansainvälisyysosaaminen on yksi kuudesta Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden yleisistä kompetensseista, jotka ARENE julkaisi vuonna 2006. Vuosina 2009–2010 kansainvälisyysosaaminen muutettiin **kansainvälistymisosaamiseksi** (taulukko 1). Samanaikaisesti yleiset kompetenssisuosituksset päivitettiin, jolloin niiden käsite muuttui yhteiseksi kompetensseiksi (ARENE 2010a).

TAULUKKO 1. Amk-tutkinnon kansainvälisyysosaaminen -kompetenssin ja kansainvälistymisosaaminen -kompetenssin osaamistavoitteet (ARENE 2007, ARENE 2010b).

Kompetenssi	Osaamistavoitteet
KANSAINVÄLISYYS-OSAAMINEN (<i>international competence</i>)	Opiskelija <ul style="list-style-type: none"> • omaa oman alan työtehtävissä ja niissä kehitymisessä tarvittavan vähintään yhden vieraan kielen kirjallisen ja suullisen taidon • ymmärtää kulttuurieroja ja kykenee yhteistyöhön kulttuuriltaan erilaisten henkilöiden kanssa • osaa hyödyntää oman alansa kansainvälisiä tietolähteitä • ymmärtää kansainvälisyyskehityksen vaikutuksia ja mahdollisuuksia omalla ammattialallaan
KANSAINVÄLISTYMIS-OSAAMINEN (<i>internationalization competence</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • omaa alansa työtehtävissä ja niissä kehitymisessä tarvittavan kielitaidon • kykenee monikulttuuriseen yhteistyöhön • osaa ottaa työssään huomioon alansa kansainvälisyyskehityksen vaikutuksia ja mahdollisuuksia

Kulttuuri on laaja käsite, mutta lyhyesti sanottuna sillä voidaan tarkoittaa kaikkia niitä asioita, joita ihmiset ja kansat ovat oppineet tekemään, kunnioittamaan, uskomaan ja nauttimaan historian aikana. Kulttuuri on tapa ajatella, tuntea ja reagoida. Nämä tavat siirtyvät seuraaville sukupolville lähinnä symbolien muodossa. Tärkeä osa kulttuurista muodostuu perinteisistä ajatuksista ja erityisesti niihin liitettävästä arvosta (Kuusjärvi 1999). Alasuutarin (1994) mukaan sosiologiassa käsitteellä kulttuuri tarkoitetaan jonkin yhteisön tai yhteiskuntaluokan piirissä omaksuttua elämäntapaa, tapaa hahmottaa maailma sekä mielekkääksi kokemisen tapaa. Kaikki ihmiset ovat jonkin kulttuurisen ympäristön muovaamia. Saman kulttuurin edustajat eivät kuitenkaan ole identtisiä, vaan ovat kaikki yksilöitä. Toisista kulttuureista havaitsemme helpoimmin piirteet, jotka poikkeavat omasta kulttuuristamme. Kulttuurit muuttuvat ajan sekä myös

yksilön suhteellisen aseman ja vallan mukaan. Kulttuuri on vaihteleva myös yhteisön sisällä. (Kuusjärvi 1999)

Hautaniemi (2001) toteaa käsitteen olevan nyt globalisaation ja ihmisten liikkuvuuden myötä ehkä monitulkintaisimmassa muodossa. Nykyisin on hyvin tyypillistä, että sanaa kulttuuri käytetään sanan etnisyys synonyyminä, vaikka ne viittaavatkin käsitteinä eri ilmiöihin. Hautaniemi (2001) tarkentaa, että kulttuuri ymmärretään kollektiivisena ja yhteisöllisenä tietoisuutena, etnisyydessä taas on kyse ensisijaisesti ihmisen tunteesta kuulua määrättyyn ryhmään. Terveystieteen ammattilaisen on tärkeä ymmärtää, miten eri kulttuuritaustan omaavat ihmiset valitsevat ja käyttävät terveyspalveluita sekä toisaalta reagoivat saamiinsa terveyspalveluihin.

Monikulttuurisuus on suhteellisen uusi käsite, mutta se on hyvin vahva ilmiö tämän päivän yhteiskunnassa. Suomessa monikulttuurisuus-käsitettä on alettu käyttää vasta 1990-luvulla (Koskinen 2010, 18). Muihin Euroopan maihin verrattuna Suomi on ollut pitkään hyvin homogeeninen valtio, joskin Suomen sisäiset alakulttuurit - saamelaiset, suomenruotsalaiset ja romanit - ovat olleet osa Suomea jo pitkään. Käsitteellä tarkoitetaan erilaisten ihmisten ja ihmisryhmien elämistä samassa ajassa ja tilassa. Käsitteen merkitys liittyy yhteen monta kulttuuria ja se viittaa yhteiskuntaan, jossa vallitsee myönteinen kulttuurien kirjo, kulttuurien välinen suvaitsevaisuus ja palvelujen monipuolisuus. Monikulttuurinen yhteiskuntapolitiikka tavoittelee ihmisten välistä tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. (Koskinen 2010; Lepola 2000)

Monikulttuurisuusosaaminen (kulttuurinen osaaminen) on universaali käsite ja monimuotoinen kokonaisuus, josta on olemassa lukuisia määritelmiä. Englanninkielisessä kirjallisuudessa kulttuurisen pätevyyden (*cultural competence*) rinnalla käytetään usein termejä, kuten kulttuurien välinen kompetenssi (*intercultural/ cross-cultural competence*) ja kulttuurinen sensitiivisyys (*cultural sensitivity*), jotka tarkoittavat kutakuinkin samaa ilmiötä (Koskinen 2009; Papadopoulos 2006; Campinha-Bacote). Käsitteellä viitataan yleensä yksilön osaamiseen, mutta sillä voidaan viitata myös laajempien rakenteiden valmiuksiin. Koulutusorganisaatioitasolla kulttuurisessa kompetenssissa on kyse organisaation valmiuksista kohdata toisesta kulttuurista tulevien oppimistarpeita ja heidän oppimisensa mahdollistamisesta (Matinheikki-Kokko 1999, 292–294)

Koskinen (2010) määrittelee kulttuurisen pätevyyden ihmisen kulttuuriseksi osaamiseksi ja taidoksi toimia kulttuurisissa toimintaympäristöissä. Se ilmenee erilaisuuden huomioimisena ja hyväksymisenä ensisijaisesti ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Papadopoulos (2006, 10) täsmentää kulttuurisen pätevyyden kapasiteetiksi tuottaa tehokasta terveydenhoitoa, jossa ihmisten kulttuuriset uskomukset, käytös ja tarpeet otetaan huomioon. Hän lisää, että kyseessä on sekä prosessi että sen tulos, joka on seurausta tietämyksestä ja taidoista, joita meille kertyy niin henkilökohtaisessa kuin ammatillisessa elämässä. Campinha-Bacote (2002) kuvailee kulttuurisen pätevyyden jatkuvaksi prosessiksi, joka pitää sisällään viisi eri elementtiä:

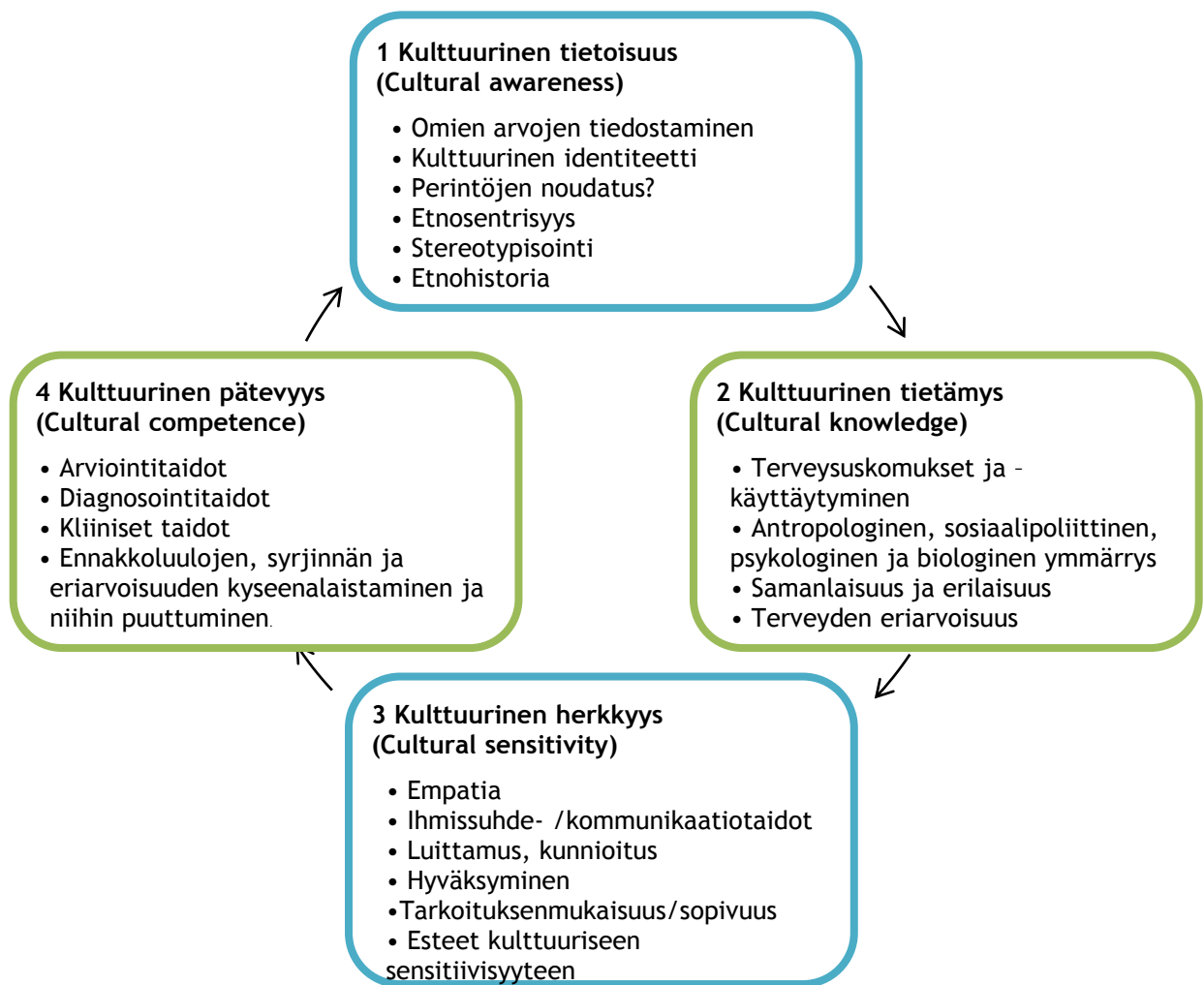
- 1) *kulttuurinen tietoisuus (cultural awareness),*
- 2) *kulttuurinen tietämys (cultural knowledge),*
- 3) *kulttuurinen taito (cultural skills),*
- 4) *kulttuuriset kohtaamiset (cultural encounters) ja*
- 5) *kulttuurinen tahto (cultural desire).*

Kulttuurista pätevyyttä käsittelevissä artikkeleissa ja tutkimuksissa on usein viitattu yhdysvaltalaisen hoitotieteen tutkijan ja professorin Josepha Campinha-Bacoten kirjoituksiin. Hän loi 1990-luvun alussa kulttuurisen pätevyyden kehittämisen mallin (kuva 1), jota hän on myöhemmin vuosien kuluessa kehittänyt eteenpäin. Mallin tavoitteena on tarjota viitekehys terveysalan työntekijän kulttuurisen pätevyyden ja sen kehittymisen tarkasteluun sekä ymmärtämiseen. Malli kuvaa kulttuurisen pätevyyden jatkuvana prosessina, joka lähtee ihmisen omasta sisäsyntyisestä tahdosta (*engl. desire*). Kulttuurisen pätevyyden kehittämisprosessi pitää sisällään viisi vaihetta, joista edellä mainittu kulttuurinen tahto on ensimmäinen. Muut vaiheet ovat kulttuuritietoisuus, kulttuuritieto, kulttuuritaito ja kulttuuriset kohtaamiset (Campinha-Bacote 2009). Kyseiseen prosessin pohjalta on luotu kulttuurisen pätevyyden arviointimittari *Inventory for Assessing the Process of Cultural Competence among Health Care Professionals* (IAPPC), joka on kaupallinen myyntituote.



KUVA 1. Kulttuurisen pätevyyden malli (Campinha-Bacote 2009).

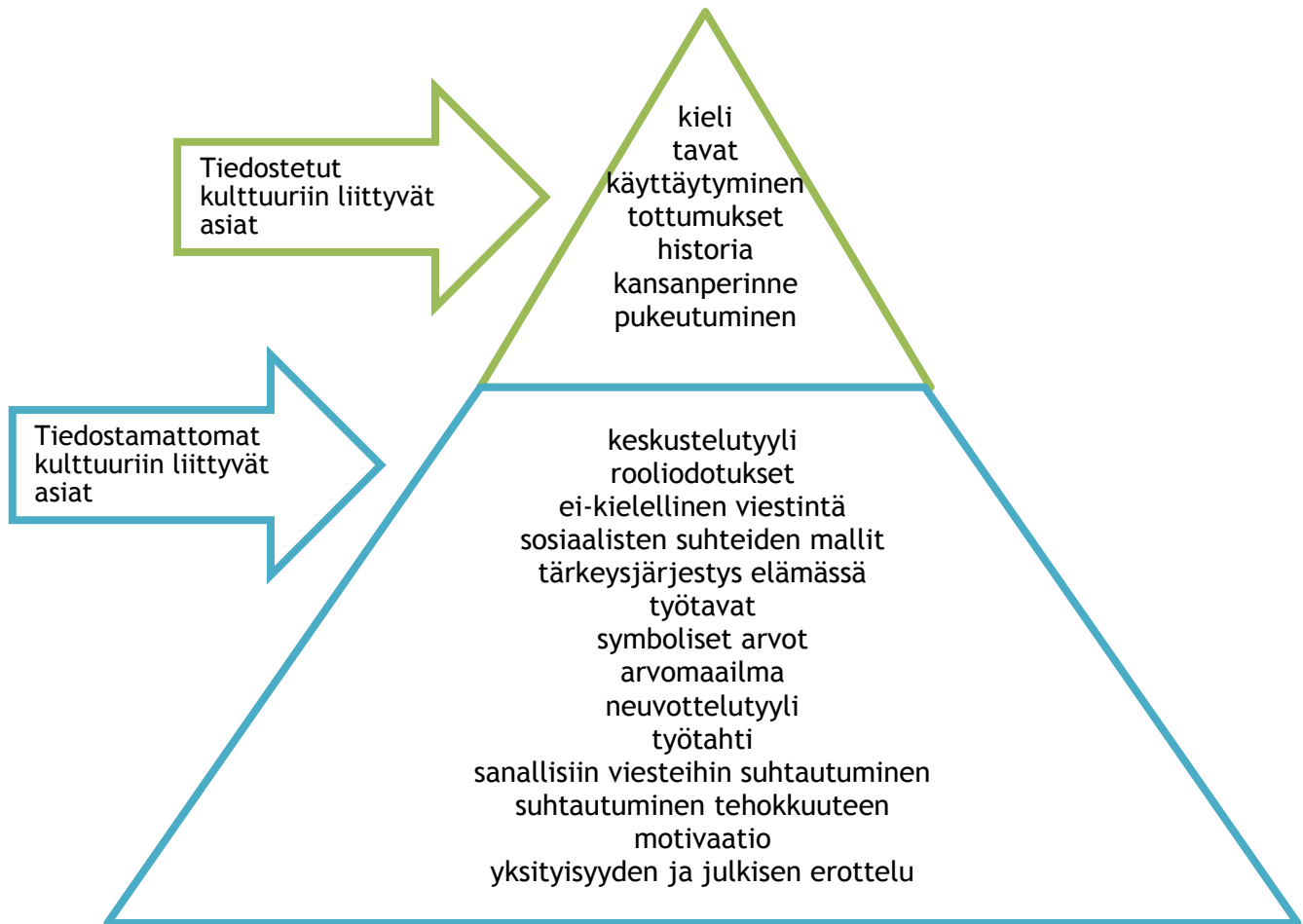
Papadopoulos, Tilki ja Taylor (2006) ovat niin ikään kehittäneet mallin kulttuurisen pätevyyden kehittämisen työkaluksi (kuva 2). Heidän mukaan ensimmäinen edellytys kulttuurisen pätevyyden kehittymiselle on omien kulttuuristen arvojen ja uskomusten tiedostaminen eli kulttuurinen tietoisuus. Seuraava vaihe on kulttuurinen tietämys, joka tarkoittaa tietopohjan rakentamista kulttuuriselle osaamiselle. Tietoisuuden ja tietämyksen jälkeen edetään kulttuurisen sensitiivisyyden tasolle. Edellä kuvattujen vaiheiden avulla on mahdollista saavuttaa kulttuurinen pätevyys.



KUVA 2. Papadopouloksen, Tilkin ja Taylorin Kulttuurisen pätevyyden kehittämisen malli (Papadopoulos, 2006).

Työntekijän kohdatessa hänelle vierasta kulttuuria edustavan asiakkaan työntekijä havaitsee ja huomioi usein vain pienen osan tekijöistä, josta ihmisen kulttuurinen identiteetti rakentuu (Schubert 2007). Kulttuurien kohtaamisen luonnetta kuvaa hyvin Schubertin (2007) Jäävuorimalli (kuva 3). Mallin mukaan ihminen havaitsee ja huomioi toisen kulttuurin edustajan kohdatessaan vain ”jäävuoren huipun” näkyvät osat: tavat, kielen, sukupuolen, iän, ihonvärin ja pukeutumisen. Monikulttuurisessa työssä työntekijän tulisi kuitenkin huomioida pinnan alla olevat päälle päin näkymättömät jäävuoren rakenteet. Kohtaamisessa tulisi huomioida myös asiakkaan maailmankatsomus, kulttuuri-identiteetti, arvomaailma, odotukset, uskomukset, perheen ja suvun merkitys sekä kulttuuriset traditiot. Näihin näkymättömiin kulttuurisiin tekijöihin tarttuminen on haasteellista, sillä ne ovat usein näkymättömiä ja tiedostamattomia myös asiakkaille itselleen. Toisaalta, kun työntekijä ymmärtää, että asiakkaan oudolta tuntuva käyttäytyminen

perustuu arvoihin, odotuksiin ja uskomuksiin, tulee käyttäytymisestä ymmärrettävää. Esimerkiksi, jos miesasiakas ei kätele tai katso naishoitajaa silmiin, kysymys ei ole epäkohteliaisuudesta vaan kunnioituksesta. (Schubert 2007)



KUVA 3. Kulttuurien kohtaamisen Jäävuorimalli (Schubert, 2007).

1. 2 Monikulttuurisuus terveysalalla

Kansainvälisyydestä puhuttaessa ei voida sivuuttaa eri kulttuurien kohtaamista ja siitä syntyviä seurauksia. Kansainvälisyyteen kuuluu keskeisesti monikulttuurisuus ja eri kulttuurien kohtaaminen. Puhuttaessa fysioterapeutin koulutuksesta, joka valmistaa ammattilaisia ja asiantuntijoita terveysalan työkentille, on asianmukaista kartoittaa, miten kansainvälisyys ja monikulttuurisuus näyttäytyvät terveysalalla.

Suomi on muuttunut suhteellisen lyhyessä ajassa kulttuurisesti varsin homogeenisestä yhteisöstä monikulttuuriseksi valtioksi (Abdelhamid 2009, 7-11; Keituri 13, 2005). Vapaan liikkumisen myötä terveydenhuollon asiakkaat, potilaat sekä kuntoutujat ovat taustoiltaan entistä monikulttuurisempia ja terveysalalla työskentelee yhä enemmän maahanmuuttajataustaisia hoitotyön ammattilaisia (ETENE 2004). Suomessa maahanmuuttajien määrä alkoi kasvaa erityisesti 2000-luvulle tultaessa. Parin viime vuoden ajan maahanmuuttajien määrät ovat kasvaneet vuottaan 30 000 hengellä (Väestöliitto 2014). Maahanmuuton yleisimpiä syitä ovat perhesiteet, työ, opiskelu ja humanitaariset syyt, kuten pakolaisuus ja turvapaikan haku (Tilastokeskus 2012). Tilastokeskuksen (2013) mukaan ulkomaalaisten määrä Suomessa on lähes kolminkertaistunut vuodesta 1995, jolloin ulkomaalaisten määrä oli 68 000, kun vuoden 2013 loppuun mennessä ulkomaalaisia oli 207 511 eli 3,8 % Suomen 5,4 miljoonan ihmisen väestöstä. Edellä mainittuja tilastoja tarkasteltaessa on huomioitava, että ulkomaalaistaustaisten todellinen määrä on mainittua lukua suurempi, mikäli mukaan lasketaan ulkomailla syntyneet Suomen kansalaisuuden saaneet henkilöt. Suurin osa ulkomaalaisista on keskittynyt lähinnä maamme suurimpiin kaupunkeihin Etelä- ja Lounais-Suomeen. Lähes 65 % kaikista Suomessa asuvista ulkomaalaisista asuu Suomen kymmenessä suurimmassa kaupungissa. Eniten ulkomaalaisia asuu Helsingissä, jonka väestöstä 8,4 % oli ulkomaalaisia vuonna 2012 (Väestöliitto 2014). Vuoden 2013 lopussa vieraskielisiä Suomen väestössä oli 289 068, joita oli lähes sama määrä kuin vähemmistökielenpuhujia - 290 910 henkilöä (5,3 %) puhui äidinkielenään ruotsia ja 1 930 henkilöä (0,03 %) saamea (Tilastokeskus 2014).

Usein monikulttuurisuus liitetään kanssakäymiseen ulkomaalaistaustaisten ihmisten kanssa, mutta monikulttuurisuutta on myös kantaväestömme sisällä. Tällaisia etnisiä ryhmiä ovat saamelaiset, Suomen romanit, tataarit ja erinäiset uskonnolliset vähemmistöt. Kaikki etniset vä-

hemmistöt Suomessa eivät siis ole maahanmuuttajia. (Koivuniemi 2011). Saman kulttuurin sisällä voi olla myös kielimuureja, esimerkiksi suomenruotsalaisen tai viittomakielisen kanssa kommunikointi voi tuottaa haasteita, vaikka jaettu kulttuuri onkin yhteinen. (Viittomakieli ja viittomakieliset 2013). Suomen suurin pienväestöryhmä romanit muuttivat Suomeen 500 vuotta sitten Ruotsista. Heitä asuu kaikkialla Suomessa, mutta suurin osa Etelä-Suomen kaupungeissa. Romaniryhmien kulttuurin keskeiset käsitteet ovat puhtaus, likaisuus, kunnioitus ja kunnioittaminen sekä häpeä ja häpeäminen (Pakaslahti & Huttunen 2010, 90). Romanien kulttuurissa perheiden yhdessäolo ja sosiaalinen tukiverkoston muiden romanien välillä ovat arvostettuja. Vanhemmat ihmiset ja vanhuus ovat myös suuressa arvossa romanikulttuurissa. (Kaunonen & Koivula 2006, 207). Saamelaiset ovat EU:n ainoa alkuperäiskansa. Suomessa heitä on arviolta 8700 (0,2 % Suomen asukasluvusta). Kaikkiaan saamelaisia arvioidaan olevan eri maissa noin 75 000 ja eniten heitä asuu Norjassa. Saamelaisten asema kirjattiin Suomen perustuslakiin vasta vuonna 1995, ja saamelaisten kotiseutualue on määritelty laissa. Suomessa saamelaisuus on määritelty saamelaiskäräjälaissa ja sen pääperusteena on saamen kieli (Saamelaiset Suomessa 2008). Muita alakulttuuriryhmiä Suomessa ovat Jehovan todistajat (19 001), islaminuskoiiset (10 088) ja juutalaiset (1 198) (Tilastokeskus 2012). Yksi vähemmän tunnettu, mutta merkittävä etninen vähemmistö on Pohjoismaiden vanhimpaan muslimiväestöön kuuluva tataarien islamseurakunnat, joihin kuuluvia Suomessa on noin 700 (Tiilikainen 2010, 63). Tataarien uskontoa on pidetty islamin suomalaisena muotona, johon suomalainen kulttuuri on vaikuttanut voimakkaasti. Tämä näkyy muun muassa siinä, että tataarit eivät juuri poikkea ulkonäöltään suomalaisista, eivätkä he käytä julkisesti uskonnollisia tunnuksia. (Kanervo & Kaljunen 2007, 18).

Ihmisten yhdenvertainen kohtelu on yksi suomalaisen yhteiskunnan perusarvoista. Laissa potilaan asemasta ja oikeuksista (785/1992) yhdenvertaisuus tuodaan esille seuraavasti: ”*Suomessa jokaisella potilaalla on oikeus laadultaan hyvään terveyden- ja sairaanhoitoon, jossa hänen ihmisarvoaan ei loukata, hänen vakaumustaan ja hänen yksityisyyttään kunnioitetaan ja hänen äidinkieli, hänen yksilölliset tarpeensa ja kulttuurinsa on mahdollisuuksien mukaan otettu hänen hoidossaan ja kohtelussaan huomioon.*”

Terveysalan kirjoituksissa on jo pitkään puhuttu tarpeesta työntekijöiden kulttuurisen osaamisen kehittämiseksi (Abdelhamid 2009, 7-11). Hirstiö-Snellman ja Mäkelä (1998) toteavat raportissaan *Maahanmuuttajat sosiaali- ja terveystalvelujen asiakkaina* maahanmuuttajien olevan

sekä perus- että erityispalveluissa huomattavasti suomalaisasiakkaita vaativampi ryhmä. Yhtenä syynä tähän on se, että Suomeen on valikoitunut etenkin pakolaisten ryhmässä erityispalvelujen tarpeessa olevia kuten vammaisia sekä sotaa, kidutusta ja pakolaisleirielämää kokeneita ihmisiä. Lisäksi maahanmuuttajuus itsessään, etenkin kulttuuriltaan ja yhteiskuntaoloiltaan hyvin erilaisista maista Suomeen muuttaminen, luo runsaasti tarpeita, jotka kohdistuvat lähes yksinomaan julkisiin palveluihin (Hirstiö-Snellman & Mäkelä 1998). Samaisessa tutkimuksessa sosiaali- ja terveyspalvelujen työntekijöiden todettiin kokevan kaikissa asiakastyön vaiheissa enemmän ongelmia työskennellessään maahanmuuttajien kanssa kuin suomalaisasiakkaiden kanssa työskennellessään. Asiakastyössä esiintyvien ongelmien todettiin olevan sitä suuremmat, mitä etäämpää suomalaisesta yhteiskunnasta ja kulttuurista maahanmuuttajat tulevat. Pakolaisuuden ja sopeutumisvaikeuksien todettiin lisäävän ongelmia. Tutkimuksessa todettiin myös, että sosiaali- ja terveyspalveluissa työskentelevät tarvitsevat tukea ja lisäkoulutusta maahanmuuttajien auttamiseen. Myös Abdelhamid (2009, 7) toteaa, että terveydenhuollossa kohdataan tilanteita, joissa vaaditaan herkkyyttä ja suvaitsevaisuutta toisen arvomaailmaa ja toimintatapoja kohtaan. Hänen mukaansa monikulttuuriset vuorovaikutustilanteet edellyttävät terveydenhuollon ammattilaiselta erilaisten maailmankäsitysten, arvojen ja toimintatapojen yhteensovittamista.

Kansainvälisistä tutkijoista Yarbrough ja Klotz (2007) kirjoittavat, että monikulttuurisuuden seurauksena hoitajat kohtaavat työssään tilanteita, joissa heiltä vaaditaan kulttuurisista eroista johtuvien eettisesti haastavien tilanteiden ratkaisutaitoja. He toteavat, että kyetäkseen toimimaan potilaan parhaaksi hoitajan tulee ymmärtää miten kulttuuri, etninen tausta, uskonto, sukupuoli, koulutustausta, sosiaalinen asema, elämäntapa ja ikä vaikuttavat ihmisen inhimilliseen käyttäytymiseen, terveydentilaan, terveysuskomuksiin sekä kykyyn ja mahdollisuuksiin hakea ja saada hoitoa. (Yarbrough & Klotz 2007). Papadopoulostin (2005) mukaan eri kulttuurien traditioiden ymmärtämisen voi olettaa edistävän kaikkien etnisten ryhmien terveyttä.

Mulder (2013) tutki pro gradu-tutkielmassaan hoitotyöntekijöiden kulttuurista kompetenssia. Tutkimustulosten mukaan hoitotyöntekijöiden kulttuuriseen kompetenssiin on yhteydessä viisi tekijää: kulttuuriseen kompetenssiin liittyvä lisäkoulutus, työkokemus, ulkomaalaiset työkaverit, asuminen ulkomailla, maahanmuuttajapotilaiden kohtaamistiheys sekä hoitajan ikä. Tulokset osoittavat, että maahanmuuttajapotilaiden hoitotyöhön liittyvään lisäkoulutukseen osallistu-

neilla hoitajilla oli a) keskimäärin vähemmän ennakkoluuloja ulkomaalaisia kohtaan, b) he arvioivat tulkin käyttötaitonsa paremmiksi, c) he kokivat yhteistyön potilaiden, omaisten ja muiden viranomaisten kanssa tärkeämmäksi sekä d) he huomioivat maahanmuuttajataustaisen potilaan kulttuurista ja uskonnosta johtuvat tavat ja tarpeet paremmin kuin hoitohenkilökunta, joka ei ollut osallistunut maahanmuuttajapotilaan hoitoon liittyvään lisäkoulukseen.

Monikulttuurisuutta lisää terveystalalla myös yhä lisääntyvä joukko maahanmuuttajataustaisia ammattilaisia. Aallon ym. (2013) mukaan ulkomaalaistaustaista terveydenhuoltohenkilöstöä työskentelee Suomessa kaikilla terveydenhuollon sektoreilla. 2003–2007 Matti Vanhasen hallitus loi maahanmuuttopoliittisen ohjelman, joka on lisännyt merkittävästi maahanmuuttajataustaisen henkilöstön määrän kasvua Suomessa (Hallituksen maahanmuuttopoliittinen ohjelma 2006). Ohjelman tavoitteena oli varautua tulevaan työvoiman tarpeeseen työperusteista maahanmuuttoa edistämällä. Ohjelmaan on kirjattu erinäisiä maahanmuuttopoliittisesti keskeisiä linjauksia terveydenhuollon henkilöstökehityksen näkökulmasta. Näitä ovat työvoiman maahanmuuttoa koskevan lupajärjestelmän yksinkertaistaminen (linjaus 4), ulkomailla hankitun osaamisen tunnustamisjärjestelmän kehittäminen (linjaus 9), monikulttuurisuuden ja syrjimättömyyden edistäminen työpaikoilla ja yleisesti väestöryhmien välillä (linjaukset 13 ja 14) sekä ulkomaalaisten työelämässä ja yhteiskunnassa selviytymistä tukevan opastusjärjestelmän (mukaan lukien kielikoulutus) kehittäminen ja siitä vastaavien viranomaisten vastuiden selkeyttäminen (linjaukset 16 ja 19).

Ulkomaalaistaustaisen terveydenhuoltohenkilöstön kotouttaminen Suomeen ja perehdyttäminen Suomalaisen terveydenhuollon työelämään tuo mukanaan lukuisia haasteita. Aalto ym. (2013) tukivat Suomessa asuvien ulkomaalaistaustaisen terveysalan ammattilaisten integroitumista Suomeen ja erityisesti työelämään suomalaisessa terveydenhuollossa. He tuovat tutkimuksessaan esiin, että keskeisiä ilmiöitä terveysalan monikulttuurisessa työkentässä ovat a) työyhteisöjen monikulttuurinen osaaminen, b) maahanmuuttajataustaisen henkilöstön perehdyttäminen, c) potilasturvallisuus sekä d) tutkintojen tunnustamiseen ja hyväksi lukemiseen liittyvät asiat. Lisäksi työhyvinvointi ja syrjimättömyys työelämässä on huomioitava.

2 KANSAINVÄLISTYMINEN KORKEAKOULUOPINNOISSA

Suomessa ammattikorkeakoulut ja yliopistot ovat alkaneet panostaa kansainvälistymiseen yhä enenevässä määrin. Kansainvälinen liikkuvuus on noussut yhdeksi korkeakoulujen tuloksellisuuden mittareista, joita seurataan opetusministeriön ja korkeakoulujen välisissä tulosneuvotteluissa. Kansainvälinen toiminta aloitettiin opiskelija- ja henkilöstövaihdon lisäämiseksi, mutta tärkeiksi syiksi ovat nyt nousseet paremmat mahdollisuudet kotimaiseen ja ulkomaiseen tutkinto-opiskeluun vieraalla kielellä sekä kansainvälisten yhteistyökumppaneiden vakuuttaminen oman koulutuksemme tasosta ja kansainvälisestä luonteesta (Panhelainen 2004). Nykyään ammattikorkeakoulujen kansainvälisyyspolitiikkaa ohjaava lainsäädäntö edellyttää, että opiskelijat hankkivat itselleen kansainvälisen vuorovaikutuksen ja ammatillisen toiminnan edellyttämiä valmiuksia sekä työelämässä vaadittavan hyvän viestintä- ja kielitaidon (Asetus 423/2005).

Suomessa ammattikorkeakoulujen vieraskielisten (pääasiassa englanninkielisten) koulutusohjelmien toteuttaminen aloitettiin jo lähes kaksikymmentä vuotta sitten, jonka jälkeen ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden määrä korkeakouluissa on kasvanut (Tikkanen ym. 2011). Osa ammattikorkeakouluissa opiskelevista ulkomaalaistaustaisista opiskelijoista on maahan muuttaneita, osa on vaihto-opiskelijoita. Lukuvuonna 2007–2008 ammattikorkeakouluissa opiskeli noin 5500 ulkomaalaista tutkinto-opiskelijaa ja Suomessa asuvaa maahanmuuttajaa (Tikkanen ym. 2011, 13–14). Ammattikorkeakouluissa opiskelevien ulkomaalaisten opiskelijoiden määrät on esitetty koulutusaloittain taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Ulkomaalaisten opiskelijoiden määrä ammattikorkeakoulussa koulutusalan mukaan 2007 (Tilastokeskus 2010).

Koulutusala	Ammattikorkeakoulu		
	Peruskoulutus: opiskelijaa	Jatkokoulutus: opiskelijaa	Yhteensä: opiskelijaa
Humanistinen ja kasvatustieteiden ala	1	-	1
Kulttuuriala	218	-	218
Yhteiskuntatiet., liiketalouden ja hallinnon ala	1785	37	1822
Luonnontieteiden ala	404	-	404
Tekniikan ja liikenteen ala	1841	23	1864
Luonnonvara- ja ympäristöala	18	-	18
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	725	-	725
Matkailu-, ravitsemis- ja talousala	344	10	354
Yhteensä	5336	70	5406
Ulkomaalaisten osuus kaikista opiskelijoista, %	4	2	

Ulkomaalaisten opiskelijoiden määrän lisäksi vieraskielisen opetuksen määrä on lisääntynyt, opettajavaihtotoiminta vilkastunut ja kansainvälinen yhteistyö kasvanut. Auvinen (2004) on todennut edellä mainittujen muutosten vaikuttaneen opettajien työnkuvaan; osalla ei merkittävästi, mutta osalla siitä on tullut merkittävä osa päivittäistä työtä. Lindin (2008) Turun ammattikorkeakoulun opettajille teettämän tutkimuksen mukaan ne opettajat, jotka kokevat kansainvälisyyden tärkeäksi, käyttävät suuren osan koulutustautumisresursseistaan kansainvälisyysosaamisen kartuttamiseen. Auvisen (2004) mukaan kansainvälisyystoiminta on monesti yhden ihmisen varassa. Riitaoja (2007) on saanut tutkimuksessaan samansuuntaisia tuloksia kuin Auvinen; hänen tutkimuksensa mukaan noin 90 % ammattikorkeakouluvastaajista koki, että kansainvälinen toiminta kasautui vain muutamille aktiivisille opettajille.

2.1 Korkeakoulutuksen kansainvälistymisen viitekehys

Kansainvälistymistä ohjaavien lakien, säädösten ja vaatimusten taustalla on Eurooppalainen tutkintojen viitekehys – EQF (European Qualifications Framework). Viitekehys sai alkunsa 1990-luvun lopussa, jolloin Euroopan unionissa syntyi tarve koulutuspoliittiselle uudistukselle, kun jäsenvaltiot halusivat saada käyttöönsä yhteiset puitteet tutkintojen vertailun helpottamiseksi (Bolognan julistus 1999). Julistuksen tavoitteena oli synnyttää yhteinen eurooppalai-

nen korkeakoulutusalue ja lisätä eurooppalaisen korkeakoulutuksen kilpailukykyä sekä veto-voimaa muihin maanosiin verrattuna vuoteen 2010 mennessä. Eurooppalaisen tutkintojen viitekehysten kehittämistyö aloitettiin vuonna 2004, ja virallinen EQF-suositus astui voimaan vuonna 2008 (EQF-suositus 2008).

EQF:n voimaantulminen on luonut EU:n jäsenmaiden valtioille, palkansaajille ja yksittäisille ihmisille yhteisen kielen, jonka avulla oli mahdollista ymmärtää, kytkeä yhteen ja vertailla eri maiden tutkintoja ja tutkintojärjestelmiä Euroopan eri maissa. Käytännössä viitekehys mahdollistaa tutkintojen vertailtavuuden ja siirrettävyyden yli koulutuksellisten, ammatillisten tai kansallisten rajojen. Viitekehysten kaksi päätavoitetta ovat kansalaisten liikkuvuuden edistäminen EU-maiden välillä ja elinikäisen oppimisen helpottaminen. Suosituksen tavoitteena on myös ollut edistää koulutusjärjestelmien nykyaikaistumista, yhteyksien luomista koulutuksen ja työelämän välille sekä luoda yhteyksiä virallisen, epävirallisen ja arkioppimisen välille. (EQF-suositus 2008, OPM 2009b)

EQF:n perustana ovat kahdeksan viitetasoa, jotka kuvaavat oppijan taitoja, tietoja ja osaamista. EQF kattaa niin yleissivistävän, ammatillisen kuin korkea-asteen koulutuksen. Tutkintojen perustana ovat oppimistulokset, jotka kuvaavat, mitä oppija tietää, ymmärtää ja pystyy tekemään oppimisprosessin päätteeksi. Suomen fysioterapeuttitutkinnon osaamistasoa kuvaa EQF:n viitetaso 6 (OPM 2009b).

Kansallinen tutkintojen viitekehys (NQF, National Qualifications Framework) on väline, jolla tutkinnot kuvataan ja luokitellaan osaamisen kautta ja sijoitetaan EQF-tasoille. Kansallisen tutkintojen viitekehysten tavoitteena on EQF:n tapaan parantaa tutkintojen kansainvälistä vertailtavuutta, edistää aiemmin hankitun osaamisen tunnustamista ja elinikäistä oppimista. Lisäksi kansallisen viitekehysten tavoitteena on kansallisten tutkintojen laadun parantaminen suhteessa työmarkkinoihin ja kansalaisyhteiskuntaan. (OPM 2009b)

Suomalaisen ammattikorkeakoulun ja yhteisen eurooppalaisen korkeakoulutuksen kansainvälisinä painopisteinä ovat opiskelija-, opettaja- ja tutkijaliikkuvuus, kansainväliset tutkimus- ja kehityshankkeet sekä yhteis- ja kaksoistutkintojen kehittäminen (OPM 2008). Opetusministeriö laati vuonna 2009 *Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategian 2009–2015*, jonka tarkoituksena on edistää koulutuksen kansainvälisyyttä.

Strategian viisi päätavoitetta ovat:

- 1) *aidosti kansainvälisten korkeakouluuyhteisöjen kehittäminen,*
- 2) *korkeakoulujen laadun ja vetovoiman lisääminen,*
- 3) *osaamisen viennin edistäminen,*
- 4) *monikulttuurisen yhteiskunnan tukeminen ja*
- 5) *globaalin vastuun edistäminen.*

Lisäksi Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategiassa esitetään, että korkeakoulujen tulisi toimia aktiivisesti monikulttuurisen korkeakouluuyhteisön ja kansalaisyhteiskunnan vahvistamiseksi. Strategiassa tuodaan myös esiin se, että maahanmuuttajataustaiset sekä Suomeen saapuvat ulkomaiset vaihto- ja tutkinto-opiskelijat, opettajat, tutkijat ja muu korkeakoulujen ulkomainen henkilöstö tulisi nähdä voimavarana, joka tukee kotikansainvälistymistä. Tavoiteltavaa olisi myös, että maahanmuuttajataustaisten osuus korkeakoulutettavista vastaisi heidän osuuttaan koko väestöstä. (OPM 2009a)

Opetushallitus (2010) on sittemmin korostanut korkeakoulujen kansainvälistä verkostoitumista, yhteistyötä ja hanketoimintaa. Edellä mainittujen toimintojen avulla pyritään luomaan mahdollisuuksia työssäoppimiseen ja opiskeluun ulkomailla. Lisäksi toiminnot tukevat opettajien ja muun henkilökunnan kokemusten vaihtoa, kehittämistoimintaa sekä laadun vertailua. Kansainvälisen toiminnan luodaan myös pohjaa kansainväliselle kilpailutoiminnalle, jolla voidaan edistää koulutuksen laatua ja vetovoimaisuutta. Ammattikorkeakoulujen rahoitusmalli ohjaa niin ikään koulutusohjelmia kansainvälistymiseen. 1.1.2014 alkaen ammattikorkeakoulujen rahoitusmalli muuttui tuloksiin perustuvaksi rahoitusmalliksi (Salminen 2014). Tämän rahoitusmallin mukaan koulutuksen perusteella määräytyvästä rahoitusosuudesta 3 % perustuu kansainväliseen opiskelijaliikkuvuuteen. Soveltavan tutkimus- ja kehitystyön perusteella määräytyvästä rahoitusosuudesta 1 % perustuu henkilöstön kansainväliseen liikkuvuuteen (Salminen 2014).

2.2 Korkeakouluopetuksen kansainvälistäminen

Garamin (2012, 9) tutkimuksessa - Kansainvälisyys osana korkeakouluopintoja – todetaan, että mikäli opetusta halutaan kansainvälistää, tulisi työtä tehdä kolmella tasolla, jotka ovat *opetus-*

suunnitelma, tavoitteet sekä opetuksen ja oppimisen prosessit. Kansainvälistymisen tavoitteisiin päästään, kun kansainvälisyydelle luodaan rakenteellisia mahdollisuuksia opetussuunnitelmassa, kansainväliselle osaamiselle määritellään tavoitteet ja kehitetään konkreettisia opetuksen ja oppimisen prosesseja. Garam (2012, 9) täsmentää, että opetuksen ja oppimisen prosesseihin pureudutaan yksittäisissä opetustilanteissa ja opintojaksoilla. Kansainvälisen osaamisen tavoitteiden laadinta ja opetussuunnitelmatyö sen sijaan edellyttävät toimintaa koulutusohjelmien, opetussuunnitelmien ja myös koko korkeakoulun tasolla. Näin ollen voidaan todeta, että koulutuksen kansainvälistäminen alkaa sekä ylhäältä että alhaalta ”ruohonjuuritasolta”.

Knight (2004) kuvailee korkeakoulujen kansainvälistymistä institutionaalisella tasolla kuuden eri lähestymistavan kautta: *toiminnot (activity)*, *tulokset (outcomes)*, *perusteet (rationales)*, *prosessi (process)*, *kotona (at home)* ja *ulkomailla (abroad)*. Jokaiselle lähestymistavalle on kirjattu osaamisvaatimuksen kaltainen, mutta kyseistä käsitettä laajempi kuvaus (taulukko 3).

TAULUKKO 3. Korkeakoulujen kansainvälistyminen (Knight 2004).

Lähestymistapa	Kuvaus
Toiminto (<i>Activity</i>)	Opiskelija- ja henkilöstöliikkuvuus Opetussuunnitelmatyö Korkeakouluverkostot Kehittämiprojektit
Tulokset (<i>Outcomes</i>)	Opiskelijoiden pätevyyksien saavuttaminen Korkeakoulun profiilin nostaminen Kansainvälisten sopimusten lisääntyminen Kansainvälisten yhteistyökumppaneiden ja projektien lisääntyminen
Perusteet (<i>Rationales</i>)	Akateemiset standardit Ansion tuottaminen Kulttuurinen monipuolisuus Opiskelijoiden ja henkilöstön kehittäminen
Prosessi (<i>Process</i>)	Kansainvälisen ulottuvuuden integroiminen opetukseen, oppimiseen, tutkimukseen ja korkeakoulun muihin palveluihin
Kotona (<i>At home</i>)	Korkeakoulun kulttuurin ja ilmapiirin luominen sellaiseksi, että se tukee ja edistää kansainvälistymistä ja kulttuurienvälistä ymmärrystä kampusalueella.
Ulkomailla (<i>Abroad</i>)	Korkeakoulu vie koulutustaan ulkomaille erilaisten koulutuksellisten ja hallinnollisten järjestelyiden avulla

Garamin (2012, 11) mukaan käytännön tasolla kansainvälisyyttä edesauttava opetus voi vaihdella hyvinkin paljon. Opetukseen vaikuttavat esimerkiksi seuraavat seikat:

- onko kyseessä yksittäinen moduuli vai koko ohjelma,
- tapahtuuko opetus kotimaassa, ulkomailla vai kummassakin ja
- muodostuuko kohderyhmä kotimaisesta, ulkomaisesta vai monikansallisesta opiskelijaryhmästä.

Rakennetasolla ei voida erotella konkreettisia tapoja, joilla opetuksen sisältöä ja prosesseja kansainvälistetään. Konkreettiset kansainvälistymistavat (taulukko 4) voidaan jakaa kolmeen kokonaisuuteen: opiskelijoiden liikkuvuus, henkilökunnan kansainvälisyys ja kotikansainvälistyminen (Green ja Mertova 2009, 31–34). Wächterin (2003) mukaan kaikkia kolmea edellä mainittua kokonaisuutta tarvitaan ja niiden välille tulee luoda tasapaino, joka tukee samaa päämäärää.

TAULUKKO 4. Konkreettiset keinot opetuksen kansainvälistämisessä (Greeni & Mertova 2009, 31–34) .

Opiskelijoiden kansainvälinen liikkuvuus	Henkilökunnan kansainvälisyys henkilökuntavaihto	Kotikansainvälistyminen
<ul style="list-style-type: none"> - vaihto-opiskelu - harjoittelu - vapaaehtoistyö - opintomatkat - kansainväliset konferenssit - kenttäkurssit, ekskursiot 	<ul style="list-style-type: none"> - sapattivapaat - stipendit - tutkimus - kansainvälinen yhteistyö - konferenssit - vapaaehtoistyö 	<ul style="list-style-type: none"> - virtuaalinen liikkuvuus - monikulttuurisen paikallisyhteisön hyödyntäminen - inklusiivinen pedagogia - koti- ja ulkomaisten opiskelijoiden vuorovaikutus - kielikoulutus

Korkeakoulutuksen kansainvälistyminen luodaan opetussuunnitelman välityksellä. Opetussuunnitelma on toimintasuunnitelma, joka ohjaa ja määrittää koulutusta, opetusta, opiskelua ja oppimista (Karjalainen ym. 2007). Kirjoitetun opetussuunnitelman lisäksi puhutaan piilo-opetussuunnitelmasta, jolla tarkoitetaan toteutunutta tiedostamatonta opetussuunnitelmaa (Meri

2008). Se pitää sisällään sellaisia vaikutuksia opiskelijan oppimiseen, joita opetuksen suunnittelijat tai toteuttajat eivät ole aikoneet tietoisesti edesauttaa. ”*Valtioneuvoston asetuksessa ammattikorkeakoululaista (A352/2003, 9§) säädetään, että koulutusohjelman opetussuunnitelmassa tulee määritellä vähintään jokaisen opintojakson tavoitteet, käsiteltävä asiakokonaisuus, laajuus opintopisteinä, opetuksen ja harjoittelun määrä sekä vaadittavat suoritukset.*” (OPM 2002).

Van der Wenden (1996, 45) määrittelee kansainvälisen opetussuunnitelman sisällön, tavoitteiden ja kohderyhmän kautta. Määritelmän mukaan kansainvälisen opetusohjelman sisällössä on kansainvälinen orientaatio, sen tavoitteena on valmistaa opiskelijoita toimimaan kansainvälisessä ja monikulttuurisessa ympäristössä ja se on suunnattu myös ulkomaisille opiskelijoille. Garamin (2012, 16 – 17) mukaan kansainvälisen opetussuunnitelman tavoitteena on valmistaa opiskelijoita toimimaan ammatillisesti sekä sosiaalisesti monikulttuurisissa ja kansainvälisissä verkostoissa, ja tavoitella opiskelijoiden kansainvälisen ja kulttuurienvälisen perspektiivin kehittämistä (tiedot, taidot ja asenteet). Tarkoituksena on sisällyttää opetusohjelman valmisteluun, tarjontaan sekä oppimistuloksiin kansainvälinen ja kulttuurienvälinen dimensio. Opetussuunnitelman kansainvälistämisessä käytännön on todettu olevan monesti tutkimusta edellä. Kirjallisuutta tai ohjeistusta aiheesta löytyy usein niukasti ja käytetyt käsitteet ovat monesti epämääräisesti ymmärrettyjä, kuten kansainvälinen, kulttuurienvälinen, globaali ja opetussuunnitelma (Green ja Mertova 2009).

2.3 Korkeakoulujen kansainvälistymisen arviointi

Tässä luvussa esitellään ammattikorkeakoulujen kansainvälisyyden arviointi-, vertailu- sekä kehittämistyötä helpottavia malleja. Söderqvist (2002, 38–42) on luonut viisiportaisen asteikon ammattikorkeakoulun kansainvälistymisen arvioimiseksi (taulukko 5). Tasolta toiselle etenevän prosessin ominaisuudet eivät etene lineaarisesti vaan kansainvälistyminen etenee jatkuvana syklinä, jossa *tietoisuus (awareness)*, *sitoutuminen (commitment)*, *suunnittelu (planning)*, *operationalisointi (operationalize)*, *arviointi (review)* ja *vahvistaminen (reinforce)* vuorottelevat. Näin ollen ylempät tasot saattavat sisältää ominaisuuksia alemmilta tasoilta.

TAULUKKO 5. Korkeakoulutuksen kansainvälistymisen tasot (mukaillen Söderqvist 2002, 39–42).

Taso	Kuvaus
Nollataso: Kansainvälistyminen marginaalisena toimintana <i>(internationalisation as marginal activity)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Yksittäisiä vapaaliikkujia (<i>free movers</i>) - ”Harvoilla ja valituilla” henkilöstön jäsenillä mahdollisuus osallistua kansainvälisiin konferensseihin - Vieraita kieliä opetetaan
Ensimmäinen taso: Opiskelijaliikkuvuus <i>(student mobility)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Kansainvälistymisen tarve on tiedostettu - Kansainvälistymistä itsessään pidetään päämääränä - Opiskelijaliikkuvuuden suunnitteluun ja toteutumiseen panostetaan - Kansainvälisyystoimistojen toiminta - ECTS:n käyttäminen opintojen suunnitteluun ja korvaavuuksien myöntämisen työvälineenä
Toinen taso: Opetussuunnitelmien ja tutkimuksen kansainvälistäminen <i>(curriculum and research internationalisation)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Kansainvälistyminen nähdään keinona parantaa koulutuksen laatua - Organisoitu opettajaliikkuvuus - Kotikansainvälistyminen - Kansainvälinen opetussuunnitelmatyö
Kolmas taso: Kansainvälisyyden vakiinnuttaminen <i>(institutionalisation of internationalisation)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Luodaan kansainvälistymisstrategia - Verkostoidutaan kansainvälisesti - Kansainvälistymisen laatuun kiinnitetään enemmän huomiota - Monikulttuurisuus
Neljäs taso: Kansainvälisyyden tulosten kaupallistaminen <i>(commercialising the outcomes of internationalisation)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Koulutuspalveluiden vienti - Lisenssit - Markkinoinnilla oma toimielimensä - Strateginen yhteistyö

Wende (1996, 45) on täydentänyt aiemmin kuvattua kansainvälisen opetussuunnitelman määritelmää (ks. 2.5.1) typologialla, johon on listattu niitä kriteereitä, joiden perusteella opetusohjelmaa voi pitää kansainvälisenä. Typologia on normatiivinen eli sen mukaan opetusohjelman tulee täyttää jokin taulukossa 6 olevista kriteereistä ollakseen kansainvälinen.

TAULUKKO 6. Kansainvälisten opetusohjelmien typologia (Wende 1996)

Kriteerit
<ul style="list-style-type: none">• opetusohjelma, jossa on kansainvälinen aihealue tai sisältö• opetusohjelma, jossa alkuperäinen aihealue laajennetaan kansainvälisellä vertailulla• opetusohjelma, jonka tavoite on valmistaa opiskelijat kansainvälisiin työtehtäviin• kieli ja kulttuuriopintoihin painottuva opetusohjelma, joka eksplisiittisesti pyrkii kehittämään kulttuurienvälistä kommunikaatiota• tiettyyn maantieteelliseen alueeseen keskittyvät opinnot, alueelliset opinnot• opetusohjelma, joka johtaa kansainvälisesti tunnustettuun tutkintoon• opetusohjelma, joka johtaa kansainväliseen yhteis- tai kaksoistutkintoon.• opetusohjelma, joissa pakollinen osa opiskellaan ulkomaisessa oppilaitoksessa paikallisen henkilökunnan opettamana• opetusohjelma, joka on eksplisiittisesti suunniteltu ulkomaalaisille opiskelijoille.

Garam (2012, 15) on modifioinut typologiaa ja käyttänyt sitä apuvälineenä tarkasteltaessa, millä eri tavoilla kansainvälisyys esiintyy korkeakoulujen opetussuunnitelmissa (taulukko 7)

TAULUKKO 7. Millä eri tavoilla kansainvälisyys voi esiintyä opetussuunnitelmissa (Garam 2012, 16).

<ul style="list-style-type: none">• Tavoitteena tuottaa kansainvälistä osaamista tai osaamista kansainväliseen toimintaympäristöön• Tavoitteena tuottaa monikulttuurista, kulttuurienvälistä osaamista• Sisältö tai osa sisällöstä kansainvälinen (esim. kansainvälinen politiikka, kansainvälinen liiketalous)• Sisällöissä aiheen kansainvälistä vertailua• Sisältää tiettyyn maantieteelliseen alueeseen keskittyviä opintoja, aluepohjia• Sisältää kieli- ja viestintäopintoja• Ulkomaanjakso tai muu kansainvälinen opintojakso mainittu eksplisiittisesti• Pakollinen ulkomaan- tai muu tai kansainvälinen jakso• Opintoja vieraalla kielellä• Suunnattu erityisesti kansainväliselle / monikulttuuriselle opiskelijaryhmälle• Muu tapa

2.4 Fysioterapeuttitutkinto kansainvälistymisen viitekehyksessä

Suomessa fysioterapeutin perustutkinto suoritetaan ammattikorkeakoulussa (AMK). Fysioterapeutin perustutkinto (Bachelor-taso) on laajuudeltaan 210 opintopistettä eli 3,5 vuotta. Opinnot koostuvat terveysalan koulutusohjelmien yleisistä kompetensseista sekä fysioterapian ammattispesifisistä perus- ja ammattiopinnoista. Yhteiset kompetenssit ovat eri koulutusohjelmille yhteisiä osaamisalueita, mutta niiden tärkeys ja erityispiirteet voivat vaihdella eri ammateissa ja työtehtävissä. Koulutusohjelmakohtaiset eli ammattispesifiset kompetenssit luovat perustan opiskelijan ammatillisen asiantuntijuuden kehittymiselle. Fysioterapian opinnot pitävät sisällään ammattitaitoa edistäviä ohjattuja harjoitteluja, vapaasti valittavia opintoja sekä opinnäyte-työn ja kypsyysnäytteen tekemisen. Suomenkielistä koulutusta järjestetään 14:ssä ammattikorkeakoulussa. Arcada tarjoaa koulutusta ruotsinkielellä ja Satakunnan ammattikorkeakoulu tarjoaa suomenkielisen koulutuksen lisäksi englanninkielistä koulutusta. (Suomen Fysioterapeutit 2014).

Suomessa fysioterapeutin tutkinnon, kuten muidenkin AMK-tutkintojen, taustalla on niin kansallisia kuin kansainvälisiä viitekehyksiä. Fysioterapeuttikoulutuksen yhteiset osaamistasovaatimukset ja koulutuksen kehittämisen linjaukset perustuvat eurooppalaisen korkeakoulujärjestelmän (EQF) viitekehykseen sekä tutkintojen ja muun osaamisen kansallisen viitekehykseen (NQF). Viitekehykset mahdollistavat fysioterapeuttikoulutuksen oppimistulosten ja kompetenssien vertaamisen eri koulutusjärjestelmien ja maiden välillä. AMK-tutkintojen viitekehyksen kansallisena koordinaatiopisteenä toimii Opetushallitus, joka tukee ja ohjaa eurooppalaisten tutkintojen viitekehyksen ja kansallisen tutkintojärjestelmän välisiä suhteita, yhdessä muiden kansallisten viranomaisten kanssa (OPM). Fysioterapeuttikoulutuksen opetussuunnitelman linjauksia ohjaavat niin ikään ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston (ARENE), opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM: Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon) ja fysioterapeuttikoulutusten eurooppalaisten korkeakoulujen verkoston (ENPHE) osaamisalue-suositukset ja kuvaukset (Suomen fysioterapeutit 2014).

Fysioterapiakoulutuksen eurooppalaiset kriteerit (2006) kuvaa fysioterapiakoulutuksen keskeisiä alueita sekä terveydenhuollon ammattien koulutuksen yhteisiä alueita. Tämän pro gradu -

tutkielman valossa voisi korostaa, että kriteereissä tuodaan esiin fysioterapeutin työn moninaisuus, joka edellyttää potilaiden kulttuuritaustan huomioimisen. Lisäksi kriteereihin on kirjattu fysioterapeutin ammatissa tarvittavien muiden taitojen alle, että fysioterapeuttinen arviointi ja tutkiminen edellyttävät yksilön kulttuuristen tarpeiden tunnistamista.

3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten kansainvälistymisosaaminen ilmeni Suomen ammattikorkeakoulujen fysioterapian koulutusohjelmissa. Kiinnostuksen kohteena oli edellä mainitun ilmiön esiintyminen, ja sen taustalla olevien tavoitteiden ilmeneminen opetussuunnitelmissa. Lisäksi tarkastelun kohteena ovat opettajien näkemykset aihealueista. Perustan tarkastelulleni luovat niin kansalliset kuin kansainväliset kansainvälistymisosaamisvaatimukset ammattikorkeakouluissa ja fysioterapia-alalla.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten kansainvälistymisosaamisen ilmiö näkyy fysioterapian koulutusohjelmien opetussuunnitelmissa?
2. Opetushenkilökunnan näkemys kansainvälistymisestä fysioterapiakoulutuksessa:
 - 2.1. Millaiseksi koulutusohjelman opettajat, koulutusvastaavat ja tutkimusvastaavat näkevät oman kansainvälisyysosaamisensa?
 - 2.2. Miten opetushenkilökunta näkee opiskelijoiden kansainvälisyysopintojen toteutuvan?

4 TUTKIMUSMENETELMÄT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämä pro gradu-tutkielma toteutettiin osittain valmiin opetussuunnitelma-aineiston pohjalta ja osittain kyselytutkimuksena. Kyselytutkimus valittiin menetelmäksi, koska sen avulla voidaan koota tietoa suurehkoista tutkimusjoukosta. Kyselytutkimuksen avulla on mahdollista kerätä ja tarkastella tietoa muun muassa vastaajien toiminnasta, asenteista, mielipiteistä ja arvoista, ja se voidaan kohdistaa suureenkin joukkoon ihmisiä. Toisaalta kyselytutkimuksen heikkoutena on se, että vastaamattomuus saattaa olla suuri, mikä oli ongelmana myös tässä tutkimuksessa. (Vehkalahti 2008, 11–12)

Kyselyaineistoja voidaan analysoida joko laadullisesti tai määrällisesti. Tässä tutkimuksessa aineiston analyysissä käytettiin pääasiassa kvantitatiivisia eli määrällisiä menetelmiä. Tutkimuksen laadullisia tunnusmerkkejä ovat tutkimuksen tarkoitus, hypoteesittomuus, aineiston luonne, analyysimenetelmä sekä tutkimustulosten esitystapa (Eskola & Suoranta 2008, 14–22; Fick 2014). Laadullisessa tutkimuksessa pyrkimyksenä on kuvata todellista elämää ja ymmärtämään tutkimushenkilöiden näkökulmia (Hirsijärvi ym. 2009, 161; Fick 2014). Kuvaamisen, luokittelemisen ja yhdistämisen kautta tarkoituksena on luoda teoreettisesti mielekäs selitys tutkimusaineistosta ja näin tulkita todellisuutta (Hirsijärvi ym. 2009, 221–230; Fick 2014), sekä löytää tai paljastaa tosiasioita (Hirsijärvi ym. 2009, 160–161).

Laadullisessa tutkimuksessa hypoteesittomuus on sitä, että tutkijalla ei ole tutkimuksen toteuttamista rajaavia ennako-oletuksia tutkimuskohteesta tai tutkimustuloksista. Näin ollen tutkijan tulee tunnistaa muodostamansa ennako-oletukset ja ottaa ne huomioon tutkimusta tehtäessä (Eskola & Suoranta 2008, 19–20). Tässä tutkimuksessa tutkija on pohtinut omia ennako-oletuksiaan irtautuakseen niistä ja saavuttaakseen avoimen suhtautumisen analyysin suorittamiseen. Tutkijan oma positio tutkimuksessa kytkeytyy hänen kokemuksiinsa kansainvälisyydestä ja monikulttuurisuudesta fysioterapiaopintojen aikaisessa ulkomaan työharjoittelussa sekä arki- ja työelämässä. Tutkija teki omien fysioterapiaopintojensa syventävän harjoittelun Swazi- maassa työskennellen kolmen kuukauden ajan kulttuurissa, mikä poikkesi monella tapaa tutkijan omasta kulttuurista. Työelämässä tutkija on kohdannut niin asiakkaita, potilaita ja kuntoutujia kuin työtovereita, joiden kulttuurista poikkeaa tutkijan omasta suomalaisesta kulttuurista. Näiden kokemusten kautta tutkija on tullut tietoiseksi kulttuurien kohtaamisen ilmiöstä ja joutunut pohtimaan, miten kohdata vieraasta kulttuurista tuleva ihminen. Se, että tutkijan toinen

vanhempani on maahanmuuttajataustainen, on niin ikään vaikuttanut tutkijan taustanäkemyksiin. Tutkijan esiyymmärrys aiheeseen on muodostunut edellä mainituista kokemuksista. Tutkijan omat kokemukset ja suhde ilmiöön ovat toimineet tutkimuksen innoittajina, mutta ovat olleet matkan varrella useaan otteeseen kriittisen suurennuslasin alla. Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen ja keskeiset käsitteet on rakennettu osittain keväällä 2012 tehdyn kandidaattitutkielman - ”Kulttuurisen pätevyyden opettaminen terveysalan ammatillisessa koulutuksessa” – pohjalta (Kapella 2012).

4.1 Tutkimusaineisto

Tutkimus koostuu kahdesta eri tutkimusaineistosta. Ensimmäisen aineiston muodostavat fysioterapian koulutusohjelmien julkiset opetussuunnitelmadokumentit (v. 2013–2014) ja niistä saaduilla tuloksilla vastataan tutkimuksen I-osaan. Toinen tutkimusaineisto koostuu fysioterapian koulutusohjelmien opettajille ja koulutuspäälliköille lukuvuoden 2013–2014 aikana toteutetusta kyselytutkimuksesta.. Tutkijan tiedossa ei ole, kuinka monelle kyselylinkki kaiken kaikkiaan lähetettiin, joten tutkimuksen vastausprosenttia ei voitu laskea.

4.2 Aineiston analyysi

Tämän pro gradu -tutkielman aineiston analyysimenetelmäksi valittiin sisällönanalyysi, sillä kyseisellä menetelmällä tutkittavan ilmiön kartoittaminen onnistuu mahdollisimman tarkasti ja laajasti samalla kuvailen ja luokitellen aineistoa. Sisällönanalyysi on laadullinen perusanalyysimenetelmä, jonka tarkoitus on luoda sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Sisällönanalyysi on tekstianalyysi, millä voidaan analysoida lähes mitä tahansa kirjalliseen muotoon laitettua materiaalia. Se perustuu tekstin tulkintaan ja loogisten päätelmien tekoon tekstistä. Analyysin avulla aineistoa voidaan luokitella, tyypitellä ja jakaa teemoihin, ja näin löytää tutkimukselle olennainen tieto. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 91–93, 103, 108, 120–124). Sisällönanalyysissä aineisto kuvataan tiiviisti ja selkeästi menettämättä tutkittavien ilmiöiden merkityksiä (meanings), tarkoituksia ja aikomuksia (intentions), seurauksia (consequences) ja yhteyksiä (contex) (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003). Schreierin (2014) mukaan sisällönanalyysi on systemaattinen ja joustava tapa tiivistää aineistoa.

Sisällönanalyysin voi toteuttaa kolmella tavalla: aineistolähtöisesti, tai aiemmin päätetyn teorian mukaan, teorialähtöisesti tai teoriaohjaavasti (Tuomi & Sarajärvi 2009; Schreier 2014). Näiden kolmen analyysimuodon erot liittyvät tutkittavaa ilmiötä kuvaavan teorian ohjaavuuteen aineiston hankinnassa, analyysissa ja raportoinnissa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 98–99). Tässä pro gradu -tutkielmassa sovelletaan teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, jota kutsutaan usein tutkimuskirjallisuudessa teoriasidonnaiseksikin analyysiksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91). Teoriaohjaavassa tutkimuksessa teoreettinen viitekehys tarjoaa käsitteet analyysin rungoksi, joka voi olla teoria tai käsitejärjestelmä. Menetelmän vaihteita ovat analyysirungon muodostaminen, erilaisten luokitusten tai kategorioiden muodostaminen analyysirungon sisälle ja mikäli analyysirungon ulkopuolelle jää asioita, niistä voidaan muodostaa uusia luokkia. Luokittelun ja kategorisoinnin jälkeen aineisto voidaan laskea, kuinka monta kertaa sama asia esiintyy aineistossa tai kuinka moni tutkittava ilmaisee saman asian. Näin ollen aineisto ilmaistaan lukuina (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003).

Tuomen ja Sarajärven (2008, 92) mukaan sisällönanalyysi voidaan jakaa neljään eri vaiheeseen: aineiston selkeä raja, aineiston läpikäyminen ja tutkimukseen liittyvien osioiden erottelu sekä uudelleen koonti, aineiston luokittelu, teemoittelu ja tyypittely sekä aineiston yhteenveto. Tässä tutkimuksessa olen edennyt edellä esitettyjen Tuomen ja Sarajärven (2008) sisällönanalyysin vaihteita soveltaen.

4.3 Tutkimuksen eteneminen

Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa analysoitiin kaikkien Suomessa viidentoista fysioterapian koulutusohjelman opetussuunnitelmia. Opetussuunnitelmat kerättiin koulutusohjelmien omilta verkkosivuilta, joissa opetussuunnitelmat ovat julkisesti luettavissa. Opetussuunnitelmista etsittiin kansainvälisyysosaaminen -kompetenssin yleisiä osaamistavoitteita sekä monikulttuurisuusosaamiseen liittyviä taviotteita. Opetussuunnitelmat analysoitiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä (ks. kappale 5.1). Lisäksi opetussuunnitelmien analyysissä käytettiin apuvälineenä Garamin (2012, 10) mukailemaa Marijk van der Wenden ja OECD:n kehittämää kansainvälisten opetusohjelmien typologiaa.

Koska kirjattu opetussuunnitelma ei aina vastaa toteutunutta opetussuunnitelmaa, etsittiin ilmiöstä laajempaa ja todenmukaisempaa kuvaa opettajille ja koulutuspäälliköille toteutetun kyselytutkimuksen avulla. Tutkimuksen toista vaihetta edelsi tutkimuslupien anominen ammattikorkeakouluilta. Yksi ammattikorkeakoulu jätettiin tutkimuksesta pois tutkimuslupahakemuksen korkean käsittelymaksun vuoksi. Yhdestä ammattikorkeakoulusta ei myönnetty tutkimuslupaa. Tutkimuslupien myöntämisen jälkeen tutkimuksen toinen aineisto kerättiin fysioterapian koulutusohjelmien opettajille ja koulutuspäälliköille verkkokyselyn (liite 2) avulla. Kyselyt lähetettiin ensin koulutusohjelmien yhdyshenkilöille sähköpostina, joka sisälsi saatekirjeen (liite 1) ja kyselylinkin. Tämän jälkeen yhdyshenkilöt välittivät viestit fysioterapian opetuksesta vastaaville henkilöille. Kysely sisälsi sekä suljettuja että avoimia kysymyksiä, joiden avulla kerättiin henkilöiden taustatietoja sekä näkemyksiä tutkimusaiheesta. Jokaiseen koulutusohjelmaan lähetettiin kysely kahdesti mahdollisten unohtuneiden vastausten varalta. Kyselyaineisto analysoitiin niin ikään teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin. Molempien aineistojen analysoinnin viitekehyksenä käytettiin Knightin (2004) kansainvälistymistä kuvaavaa mallia, Söderqvistin (2002) kansainvälistymisen arvioinnin mallia sekä kansainvälisyysosaaminen-kompetenssin yleistä osaamistavoitetta.

5 TULOKSET

Kansainvälisyysosaaminen ilmeni opetussuunnitelmissa hyvin vaihtelevasti. Erityisesti tavoitteiden kirjaamisen tarkkuudessa oli opetussuunnitelmien välillä suuria eroja. Opetussuunnitelmista nousi esiin kolme kansainvälistymisen pääteemaa, jotka on esitetty kappaleessa 5.1. Opettajien näkemykset omasta kansainvälisyysosaamisestaan sekä kansainvälistymisopinnoista vaihtelevat niin ikään suuresti. Niitä käsitellään tarkemmin kappaleessa 5.2.

5.1 Kansainvälisyys fysioterapian opetussuunnitelmissa

Opetussuunnitelmia tarkastelemalla haettiin vastausta siihen, näkyykö kansainvälisyys koulutusohjelmien opetussuunnitelmissa, ja jos näkyy, niin millä tavalla. Tarkastelu tehtiin keväällä 2014 ja sen kohteina olivat kaikkien Suomen 15:n fysioterapian koulutusohjelmien opetussuunnitelmat. Aineistosta selvisi, että fysioterapian koulutusohjelmien opetussuunnitelmat erosivat suuresti toisistaan.

Kansainvälisyysopintojen toteutumista oli kuvattu opetussuunnitelmissa vaihtelevasti. Muutamissa opetussuunnitelmissa oli hyvinkin kattavat kuvaukset kansainvälisyyden toteutumisesta, osassa sitä oli kuvattu hyvin vähän ja yhdessä ei ollut mainintaa lainkaan. Opetussuunnitelmien täsmällisyydessä oli eroja; osa sisälsi vain tematiikan maininnan tai hyvin yleisen kuvauksen, osa sisälsi ARENEn yleisten kompetenssien määritelmän ja muutamissa kansainvälistyminen on kuvattu strategisesta tai/ja fysioterapian ammatillisesta näkökulmasta. Taulukossa 11 on esitetty, millä eri tavoin kansainvälisyys on esillä fysioterapiatutkintojen opetussuunnitelmien yleiskuvauksissa. Taulukosta käy ilmi, että jokaisessa opetussuunnitelmassa todetaan, että tutkinnon tavoitteena on tuottaa kansainvälistä osaamista. Se, mitä kansainvälisellä osaamisella tarkoitetaan ei käy ilmi läheskään kaikissa opetussuunnitelmissa.

TAULUKKO 11. Millä eri tavoilla kansainvälisyysteema on esillä fysioterapiatutkintojen opetussuunnitelmien yleiskuvauksissa.

Tutkinnon yleiskuvaus	(n) %
Tavoitteena tuottaa kansainvälistä osaamista	(12) 80 %
Tavoitteena tuottaa monikulttuurista osaamista	(5) 33 %
Sisältö kansanvälinen	(0) 0 %
Sisällöissä aiheen kansainvälistä vertailua	(0) 0 %
Sisältää maantieteelliseen alueeseen keskittyviä opintoja	(0) 0 %
Sisältää kieli- ja viestintäopintoja	(15) 100 %
Ulkomaanjakso eksplisiittisesti mainittuna	(12) 80 %
Pakollinen ulkomaan jakso	(5) 33 %
Opintoja vieraalla kielellä	(7) 47 %
Suunnattu erityisesti kansainväliselle opiskelijaryhmälle	(1) 7 %
Muu tapa	(5) 33 %

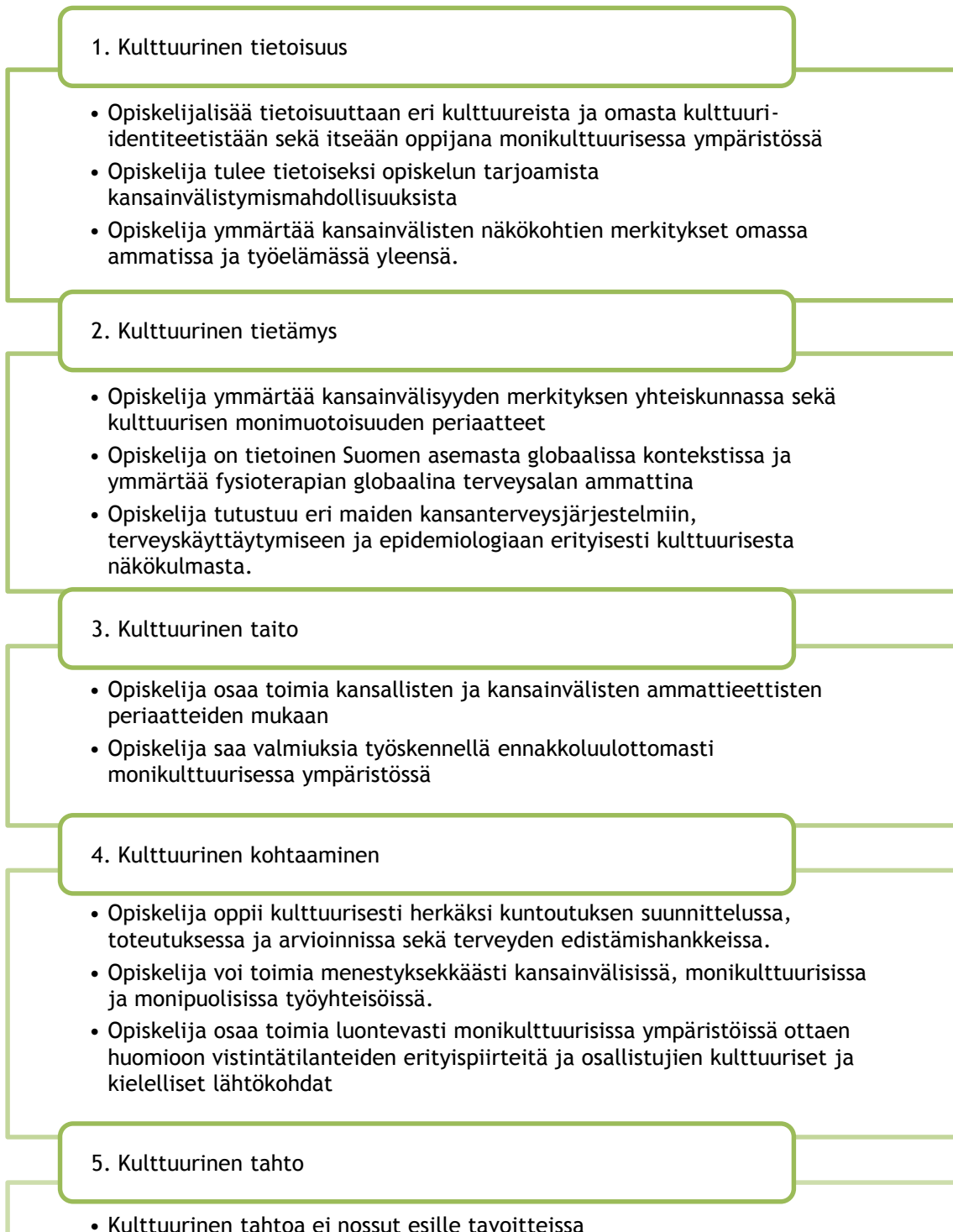
Opetussuunnitelmista oli selvästi erotettavissa kolme kansainvälistymisen pääluokkaa: koti-kansainvälistyminen, kansainvälistyminen ulkomailla ja muu kansainvälistyminen kotimaassa tai ulkomailla. Yleisimmin kansainvälistyminen toteutuu ulkomaan vaihtona, harjoitteluna, kansainvälisinä intensiivijaksoina, hankkeina tai projektiopintoina tai tutortoimintana. Taulukossa 12 on lueteltu kansainvälistymisen toteutumismuodot fysioterapiaopinnoissa.

TAULUKKO 12. Kansainvälistymisen toteutumismuodot fysioterapian opetussuunnitelmissa

Kotikansainvälistyminen (n) %	Kansainvälistyminen ulkomailla (n) %	Muu kansainvälistyminen kotona tai ulkomailla (n) %
Kv-tutortoiminta (5) 33 %	Vaihto (12) 80 %	Kv-intensiivijaksot (6) 40 %
Kieliopinnot (4) 27 %	Harjoittelu (8) 53 %	Kv-hankkeet ja projektit (5) 33 %
Vieraskieliset opinnot (4) 27 %		Opisk.kv-suunnitelma (4) 27 %
Kv-kampus (1) 7 %		Kv-verkostot: (3) 20 %
Kv-opiskelijat (4) 27 %		ECTS-hyväksiluku (2) 13 %
Kv-opettajat (3) 20 %		Kv- opinnäytetyöt (1) 7 %
Kulttuuriopinnot (2) 13 %		
Vieraskieliset opetusmateriaalit (1) 7 %		

Niiden opintojaksojen osalta, joiden tavoitteena oli opiskelijan kansainvälistyminen, luokiteltiin tavoitteet Campinha-Bacoten kulttuurisen pätevyyden malliin peilaten (kuva 4). Luokittelun perusteella opintojaksojen tavoitteet ylsivät viidestä kulttuurisen pätevyyden tasosta neljälle ensimmäiselle. Opiskelijan tavoitteeksi oli siis asetettu kulttuurisen tietoisuuden, kulttuurisen

tietämyksen, kulttuurisen taidon ja kulttuurisen kohtaamisen kehittyminen. Opiskelijan kulttuurisen tahdon kehittymistä (taso 5) ei ollut nostettu millään opintojaksolla tavoitteeksi.



KUVA 4. Kansainvälisyysopintojen tavoitteet/oppimistulokset opetussuunnitelmissa peilattuna Campinha_Bacoten kulttuurisen pätevyyden malliin.

5.2 Opetushenkilökunnan näkemykset kansainvälistymisestä fysioterapiakoulutuksessa

Kyselyyn vastasi 23 fysioterapian koulutusohjelman opettajaa, yliopettajaa tai koulutuspäällikköä kymmenestä eri ammattikorkeakoulusta. Valtaosa vastaajista oli opettajiksi pätevöityneitä lääkintävoimistelijoina tai fysioterapeutteja, joukossa oli myös muutama liikuntatieteiden masteri, joilla ei ollut fysioterapeutin koulutusta. Työkokemusta opettajana vastaajilla oli vähintään kolme vuotta. Lähes puolella vastaajista oli työkokemusta yli 21 vuotta. Vastaajien työnkuvaan kuuluivat tehtävät opetustyössä, harjoittelun ohjauksessa sekä tutkimus- ja kehittämishankkeissa. Alla olevaan taulukkoon (8) on kerätty kyselyyn vastanneiden taustatiedoista: ammattinimike, koulutus, opetustyövuosien määrä ja työnkuva. Ammattikorkeakoulujen ja vastanneiden anonymiteetin säilymistä vuoksi kyselyyn vastanneiden ammattikorkeakoulujen nimiä ja vastaajia per ammattikorkeakoulu ei ole listattu. Kyselyyn vastattiin yhteensä kymmenestä eri AMK:sta.

TAULUKKO 8. Kyselyvastaajien taustatiedot (n=23).

Taustamuuttuja	Lukumäärä (n)	Prosentti (%)
Ammattinimike		
Fysioterapian lehtori tai opettaja	14	60,8
Fysioterapian yliopettaja	3	13,0
Koulutuspäällikkö	3	13,0
Liikuntatieteellisten aineiden opettaja	2	8,7
Muu opettaja	1	4,3
Koulutus		
Lääkintävoimistelija	12	52,2
Erikoislääkintävoimistelija	8	34,7
Fysioterapeutti	6	26,1
Toimintaterapeutti	2	8,7
Sairaanhoidonopettaja	5	21,7
TtM	8	34,7
ThM	8	34,7
TtL	2	8,7
LtM	2	8,7
Opetustyövuosien lukumäärä		
3-5 vuotta	4	17,4
6-10 vuotta	2	8,7
11-15 vuotta	2	8,7
16-20 vuotta	4	17,4
yli 21 vuotta	11	47,8
Työnkuva		
Opetus	21	91,3
TKI	13	56,5
Harjoittelu koordinointi	6	26,1
Hallinnolliset tehtävät	6	26,1

Kaikki vastaajat pitivät kielitaitoa erittäin tärkeänä tai melko tärkeänä fysioterapian koulutuksessa (taulukko 9). Lähes puolet vastaajista pitivät kansainvälistymis- ja monikulttuurisuusosaamista erittäin tärkeänä fysioterapian koulutuksessa ja yli puolet vastaajista olivat sitä mieltä, että kansainvälistymis- ja monikulttuurisuusosaaminen ovat melko tärkeitä fysioterapian koulutuksessa. Yksikään vastaajista ei ollut sitä mieltä, etteikö aihealue olisi tärkeä osa fysioterapeutin koulutusta.

TAULUKKO 9. Vastaajien näkemys kansainvälistymis- ja monikulttuurisuusosaamisen tärkeydestä (n=23).

Kuinka tärkeäksi koettiin	Erittäin	Melko	En osaa sanoa	Ei kovinkaan	Ei lainkaan
Kielitaito	16	7	0	0	0
Kansainvälistymisosaaminen	9	14	0	0	0
Monikulttuurisuusosaaminen	9	13	1	0	0

Seuraavassa on analysoitu vastaajien kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaamista kielitaidon (taulukko 10), kansainvälisten ja monikulttuuristen työkokemusten sekä kansainvälisten ja monikulttuuristen koulutusten näkökulmasta (taulukko 11). Vastaajista noin puolet arvioi kielitaitonsa hyväksi englanninkielen osalta ja 17,4 % vain tyydyttäväksi. Toisen kotimaisen kielen, ruotsin osalta 73,9 % arvioi kielitaitonsa tyydyttäväksi. Yli puolet vastaajista arvioi saksankielen yhtä hyväksi kuin ruotsin. Venäjän, ranskan ja saksankieltä vastaajat eivät juurikaan hallinneet.

TAULUKKO 10. Opettajien kielitaito itsearvioituna (n=23).

Kieli	Lukumäärä (n)	Prosentti (%)
Suomi		
Äidinkieli	15	65,2
Kiitettävä	6	26,1
Hyvä	2	8,7
Ruotsi		
	0	0
Kiitettävä	2	8,7
Hyvä	4	17,4
Tyydyttävä	17	73,9
Englanti		
Äidinkieli	0	0
Kiitettävä	7	30,4
Hyvä	12	52,2
Tyydyttävä	4	17,4
En osaa lainkaan	0	0
Venäjä		
Tyydyttävä	1	4,3
En osaa lainkaan	22	95,7
Saksa		
Hyvä	1	4,3
Tyydyttävä	15	65,2
En osaa lainkaan	7	30,4
Ranska		
Tyydyttävä	2	8,7
En osaa lainkaan	21	91,3
Espanja		
Tyydyttävä	1	4,3
En osaa lainkaan	22	95,7

Vastaajat olivat osallistuneet vaihtelevasti kansainväliseen toimintaan (taulukko 11). Kansainvälisyyteen liittyviin koulutuksiin vastaajista oli osallistunut 14, joista 8 nimesi kansainvälisyyskoulutukseen kieliopinnot. Kuusi vastaajista mielsi työnkuvaan kuuluneen kansainvälisen toiminnan (kv-opetus ja konferenssit) kansainvälisyyskoulutukseksi. Yksi vastaaja oli saanut koulutusta vieraskielisen opintojakson suunnitteluun sekä kansainvälisen projektitoimintaan. Monikulttuurisuuteen liittyväksi koulutukseksi opettajat mielsivät ulkomailla asumisen, eri monikulttuurisille ryhmille opettamisen sekä kieliopinnot.

Lähes kaikki vastanneet olivat osallistuneet opettajavaihtoon tai kansainvälisiin vierailuihin.

Opettajavaihdoissa kohdemaita oli eri puolilla Eurooppaa, Afrikkaa, Aasiaa ja Pohjois-Amerikkaa. Ulkomaan vaihto-ohjelmista mainittiin usein Erasmus-ohjelma ja kansainvälisistä kongresseista ENPHE ja kansainvälinen fysioterapeuttien organisaatio WCPT (The World Confederation for Physical Therapy). Kansainväliset vaihdot tai vierailut pitivät sisällään suullisia esityksiä, opetusta, hanketoimintaa ja verkostoitumista.

TAULUKKO 11. Vastaajien osallistuneisuus kansainväliseen toimintaan (n=23).

	Kyllä (%)	Ei (%)
Kansainvälisyyteen liittyvät koulutukset	14 (60,9)	9 (39,1)
Monikulttuurisuuteen liittyvät koulutukset	7 (30,4)	16 (69,6)
Työkokemus ulkomailla	13 (56,5)	10 (43,5)
Opettajavaihtoihin- ja vierailuihin osallistuminen	20 (87,0)	3 (13,0)

Kysyttäessä kokivatko opettajat saaneensa riittävästi koulutusta opiskelijoiden kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaamiseen ohjaamiseen/ opettamiseen, viisi vastasi saaneensa riittävästi koulutusta, neljä ei osannut sanoa ja 11 koki, ettei ollut saanut riittävästi tai ollenkaan koulutusta.

Opettajien vastauksista saatiin täydentävää tietoa opetussuunnitelmiin kirjattujen kansainvälistymisopintojen tavoitteiden osalta. Opettajien vastauksista oli toisaalta tulkittavissa, mitä he näkivät osaksi kansainvälistymisopintoja. Kuten opetussuunnitelmassa, myös opettajien vastauksissa korostettiin kansainvälistymisen tärkeyttä osana fysioterapian opintoja. Kysyttäessä kansainvälistymisopintojen tavoitteita vastauksista nousi esiin useita tavoitteita, jotka eivät varsinaisesti liittyneet kulttuuriseen osaamiseen. Osassa vastauksia kansainvälisyys oli tuotu esiin toiminnan tasolla, mutta se, mitä opinnoilla tavoitellaan, jäi monesti perustelematta.

Opettajien kyselyvastauksien sisällön analyysin tuloksena kansainvälistymisopintojen tavoitteeksi nousi viisi pääteemaa (kuva 5). Tavoitteena on lisätä opiskelijan kulttuurista osaamista tai sen osatekijöitä, mahdollistaa opiskelijan ammatillinen kehittyminen, mahdollistaa kansainvälinen yhteistyö, toimia tuloksellisuuden mittana/vastata tulostavoitteisiin ja rikastuttaa opetustarjontaa.



KUVA 5. Opettajien näkemykset kansainvälistymisopintojen tavoitteista.

Sisällön analyysin tuloksena syntyneitä teemoja (kuva 5) kuvaavat seuraavat autenttiset lainaukset opettajille lähetettyjen mrInterview-kyselyn tuloksissa. Seuraavassa on esitetty opettajien autenttiset sitaatit pääteemoittain.

Kansainvälisyys kulttuurisen osaamisen lisääjän

”...opiskelija saa valmiuksia työskennellä ennakkoluulottomasti monikulttuurisessa ympäristössä..”

”Mk:hn liittyvät mm. vammaiset, seksuaalivähemmistöt, maassamme asuvat suomenruotsalaiset, romaanit, maahanmuuttajat ja heidän jälkeläisensä, yksinhuoltajaisät ja äidit, teinivanhemmat jne....”

Kansainvälisyys ammatillisen kehityksen mahdollistajana

”..Opiskelijalla on mahdollisuus osallistua tarjonnassa olevaan vieraskieliseen opetukseen ja muihin kansainvälisiin projekti-, tutkimus- ja kehittämishankkeisiin sopimuksen mukaisesti.”

”Opinnäytetöissä edellytetään kansainvälisten tutkimusten hyödyntäminen”

Kansainvälisyys yhteistyön mahdollistajana

”Kansainväliset kumppanuudet tarjoavat mahdollisuuden intensiivikursseihin, kaksoistutkintoihin tai kansainvälisiin tutkinnon osiin. Kansainvälinen korkeakoulu- ja elinkeinoelämäyhteistyö avaa ovia kansainvälisiin vaikuttaviin tutkimus- ja kehittämishankkeisiin”

Kansainvälisyys tuloksellisuuden mittarina

”...kv-vaihdot toimivat myös tulostittareina.”

”Myös opinnäytetöitä on tehty yhteistyössä paikallisen monikulttuuriyhdistyksen kanssa.”

”...Tavoitteena on, että kv-vaihtoon osallistuu vuosittain n. 10 ft-opiskelijaa ja vastaanotamme saman verran ulkomailta tulevia..”.

Kansainvälisyys opetustarjonnan rikastuttajana

”...niin kauan kun emme tarjoa teoriaopintoja englanniksi, emme voi olettaa kotikvta tapahtuvan, koska vaihtarit eivät voi ottaa opintoja koulutusohjelmastamme...”

”...KV-osaaminen (johon mk kuuluu myös) ei saa olla koulutuksen itseisarvo, mutta opiskelijoille ja opettajille, joita se kiinnostaa, tulisi luoda helpot mahdollisuudet vaihtoon lähtemiseen...”

”...Eurooppalaiset ft opsit pitäisi yhtenäistää jotta opinnot joita suorittaa vaihdossa, voitaisiin hyväksilukea täysimääräisenä opiskelijalle, ja näin vaihdosta olisi myös tutkinnon suorittamisen kannalta hyötyä...”

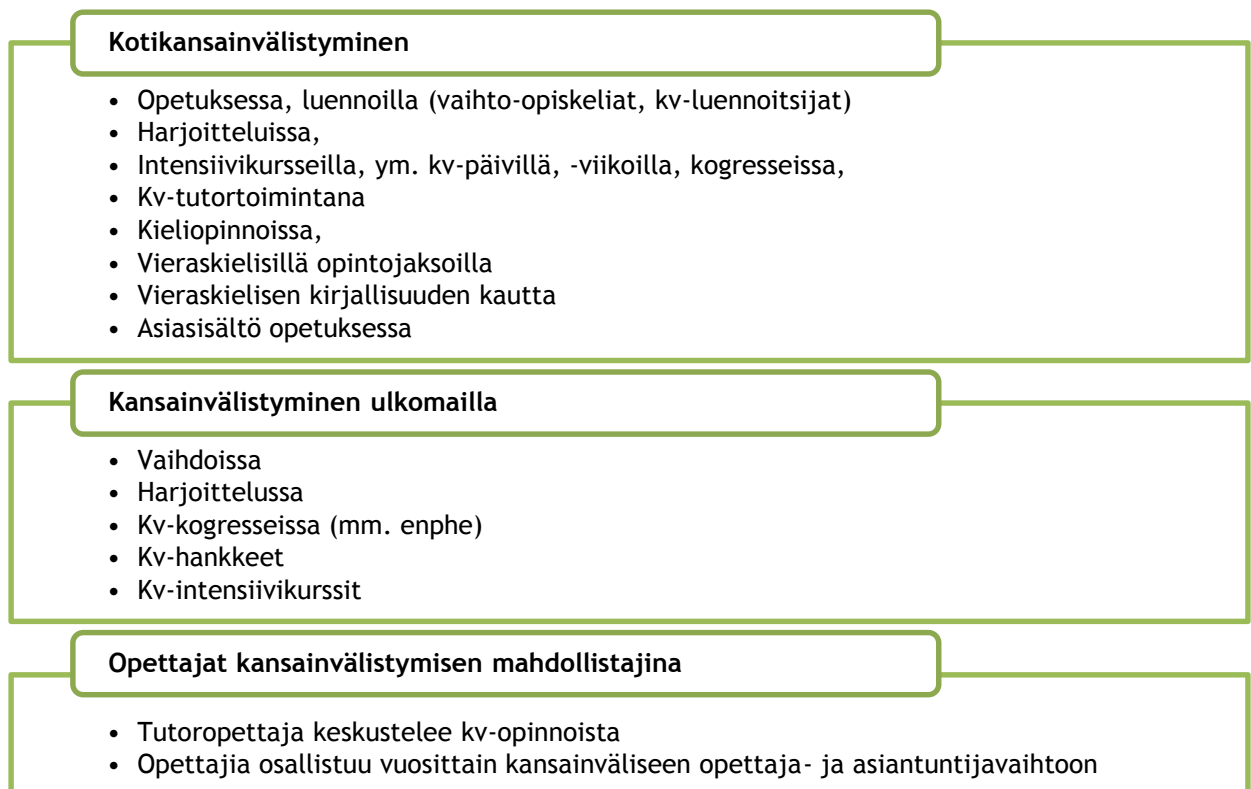
mk= monikulttuurisuus

kv= kansainvälisyys

ops= opintosuunnitelma

ft= fysioterapia

Kansainvälistymisopintojen toteutumismuodoista pyrittiin löytämään vastauksia opetussuunnitelmien lisäksi opettajien kyselyvastauksista. Kuten opetussuunnitelmien, myös opettajien mukaan kansainvälistymisopinnot toteutuvat joko osana pakollisia opintoja, lähinnä kieliopinnoina sekä yleisiin tai ammatillisiin opintoihin integroituina vieraskielisinä materiaaleina, tai vapaa- valintaisina opintoina. Koulutusohjelmista kaksi oli selkeästi profiloitunut kansainväliseksi ja niissä kansainvälisyys-teeman kerrottiin läpäisevän koko fysioterapian koulutusohjelman. Monissa koulutusohjelmissa opiskelijoiden tuli kerätä itselleen 10–15 opintopisteen laajuudelta vapaavalintaisia kansainvälisyysopintoja. Vapaavalintaiset opinnot sisälsivät paitsi substanssi- osaamista lisääviä kieli- ja kulttuuriopintoja, mutta myös erilaisia kansainvälisissä oppimisympäristöissä toteutuneita opintoja, joissa asiasisältönä oli jokin muu kuin kansainvälistyminen tai monikulttuurisuuden kehittyminen.



KUVA 6. Opetushenkilökunnan näkemykset opiskelijoiden kansainvälistymisopintojen toteutumisesta käytännössä.

Kansainvälistymisopinnoiksi luettiin kansainväliset kongressit, intensiivijaksot, hankkeet, lu-

ennot, teemapäivät ja -viikot sekä kansainvälinen tutortoiminta. Lisäksi tuotin esiin, että opiskelija saattoi kansainvälistyä ollessaan vuorovaikutuksessa opintoihin osallistuvien kansainvälisten opiskelijoiden kanssa. Ulkomailla kansainvälistyminen kerrottiin tapahtuvan opiskelijavaihdon, käytännön harjoittelun, kongressien, hankkeiden ja intensiivikurssien muodossa. Opetushenkilökunnan näkemykset opiskelijoiden kansainvälistymisopintojen toteutumisesta käytännössä on koottu kuvaan 6.

Opettajat tuovat lisäksi esiin oman roolinsa opiskelijoiden kansainvälistymisprosessissa. Opettajat kertovat tukevansa opiskelijoita kansainvälistymisessä erityisesti tutoropettajan roolissa suunnittelemalla yhdessä opiskelijan kanssa, miten opiskelijan on mahdollista kansainvälistyä opintojensa aikana. Näin ollen opettajan rooli opiskelijan kansainvälistymisprosessissa on merkittävä.

6 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että kansainvälistymiselle on annettu painoarvoa fysioterapian koulutusohjelmien opetussuunnitelmissa. Kansainvälistymisen keinot ja muodot korostuvat niin opetussuunnitelmissa kuin opettajien vastauksissa. Se mitä opinnoilla tavoitellaan jää usein epäselväksi tai toissijaiseksi. Painoarvo on kansainvälisyydessä ja kansainvälistymisopintojen suorittamisessa, mutta se, mitä opinnoilla tavoitellaan, jää usein perustelematta. AMK-tutkinnon suorittaneiden yleisiin kompetensseihin lukeutuvaan kansainvälisyysosaamiseen liittyvät yleiset vaatimukset näkyvät lähes kaikkien fysioterapian koulutusohjelmien OPS:ssa ainakin mainintoina. Viidessä OPS:ssa oli myös maininta kulttuurisesta osaamisesta. Kansainvälistymisopintojen tavoitteiden tarkastelusta nousi esiin viisi osa-aluetta, joista kolme liittyi varsinaisen osaamisen kartuttamiseen (kuva 5) ja kaksi johonkin muuhun.

Fysioterapian opetussuunnitelmista on selvästi erotettavissa kolme kansainvälistymisen pääluokkaa: kotikansainvälistyminen, kansainvälistyminen ulkomailla ja muu kansainvälistyminen kotimaassa tai ulkomailla. Kansainvälisyysosaamisopinnot toteutuvat yleisimmin vaihtoopiskeluna, ulkomaan harjoitteluna, kieli- ja viestintäopinnoina, kansainvälisenä tutortoimintana, kansainvälisinä projekteina sekä erilaisina intensiivikursseina ja seminaareina. Monikulttuurisuusosaamisopintoja ei juurikaan ole fysioterapian koulutusohjelmissa tarjolla, poikkeuksena muutama koulutusohjelma, joissa monikulttuurisuusosaamisopinnot kuuluivat pakollisiin opintoihin.

Opetussuunnitelman on todettu olevan keskeinen dokumentti opintojen kansainvälistämisessä, sillä sen avulla luodaan rakenteellisia mahdollisuuksia, opetuksen ja oppimisen prosesseja, kansainvälistymiselle. Pelkällä opetussuunnitelmien tarkastelulla ei saada kokonaiskuvaa ammattikorkeakoulun tai koulutusohjelman todellisesta luonteesta (Garam 2012, 14), mutta toisaalta kansainvälisyyden esiin nostaminen opetussuunnitelmassa on merkki siitä, että sille on annettu painoarvoa. Ritalahti (2009) toteaa tutkimuksessaan, että ylempien ammattikorkeakoulututkinnojen koulutusohjelmakuvausten kansainvälisyys oli vain päälle liimattua virastokieltä, jolla pyrittiin täyttämään kansallisten kompetenssien asettamat vaatimukset. Tämän tutkimuksen tulokset tukevat osittain edellä mainittua tulosta. Fysioterapian koulutusohjelmissa kansainvälisyysopinnoissa pääpaino vaikuttaisi olevan toiminnassa, jonka sivutuotteena saavutetaan tuloksia.

Opettajien kyselyvastausten analysoinnin pohjalta saatiin täydentäviä näkökulmia opetussuunnitelmien tarkastelusta nousseisiin tuloksiin. Lähes kaikki kyselyyn vastanneet opettajat ja koulutuspäälliköt mielsivät kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaamisen opettamisen erittäin tai melko tärkeäksi osaksi fysioterapeutin koulutusta. He mielsivät myös oman roolinsa keskeiseksi opiskelijoiden kansainvälistymisen tukena. Sen sijaan opettajien näkemykset kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaamisen opetuksesta sekä omasta kansainvälistymisosaamisestaan olivat kirjavia. Opettajien kiinnostus kansainvälistymistä kohtaan vaihteli vastaajien välillä ja opettajien kansainvälisissä valmiuksissa oli niin ikään eroja. Ottaen huomioon kansainvälisyydelle annetun painoarvon, voidaan todeta, että kielitaidollisesti opettajien kansainvälistymisvalmiudet ovat keskinkertaiset. Yleisesti ottaen kansainvälisyyteen ja monikulttuurisuuteen liittyvää koulutusta, erityisesti kieliopintoja ja vieraskielisten opintojaksojen suunnittelua, kaivattiin lisää. Lähes kaikki kyselyyn vastanneet (87 %) olivat osallistuneet opettajavaihtoon tai kansainvälisiin vierailuihin, mutta lähes puolet (48 %) vastaajista kokivat, etteivät olleet saaneet riittävästi tai ollenkaan koulutusta opiskelijoiden kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaamiseen ohjaamiseen/ opettamiseen. Tällä hetkellä opettajat näyttävät olleen mukana kansainvälisissä toiminnoissa, mm. opettajavaihdoissa, mutta opettajien kansainvälistymisosaamista kehittäviä koulutuksia ei juurikaan ole ollut tarjolla.

Fysioterapeutin saama koulutus vaikuttaa siihen, mitä tietoa työelämään valmistuva fysioterapeutti arvostaa ja, miten hän osaa päivittää tietoperustansa. Fysioterapia-alan kehittämisen kannalta koulutuksen, käytännön työn ja tutkimuksen yhteinen yhteistyö on oleellinen (Rahikkala ym. 2014). Vaikkakaan eri kulttuurien kohtaaminen ei olisi ajankohtainen kaikkien fysioterapeuttien työssä, on se sitä jo monin paikoin. Koska koulutuksen tehtävänä on vastata työelämän olemassa oleviin tarpeisiin, ennakoida tulevaa ja kouluttaa fysioterapeutteja muutosten kohtaamiseen (Rahikkala ym. 2014), tulisi kansainvälistymisosaamisen ja eritoten kulttuurisen osaamisen valmiuksiin kiinnittää fysioterapian koulutuksessa enemmän huomiota. Tällä hetkellä Euroopan unionin valtioiden ja työelämän kehitys viittaa siihen, että kansainvälinen toiminta ja maasta toiseen liikkuminen on yhä lisääntymässä. Yhä useammin työpaikoilla toimitaan monikulttuurisessa työyhteisössä ja palvelemaan monikulttuurisia asiakkaita. Terveysalalla-kin yleistynyt kansainvälinen projektitoiminta, vaatii kielten lisäksi taitoa toimia erilaisissa toimintakulttuureissa. Näin ollen taito toimia monikulttuurisessa ympäristössä, tulisi olla osa kor-

keakoulusta valmistuvan ammattitaitoa. Nämä taidot eivät nouse esiin riittävän vahvasti opetussuunnitelmista tai opettajien vastauksista.

Opettajuuteen liittyen herää kysymys, tulisiko ammatillisen opettajan koulutusta kehittää siten, että se loisi opettajille paremmat valmiudet kansainvälistyä ja toisaalta tukea opiskelijoiden kansainvälistymistä. Entä minkälaisia haasteita opettajille luovat ryhmät, joissa on eri kulttuuritaustoista tulevia opiskelijoita? Tarvitseeko ammatillisen koulutuksen opettaja tulevaisuudessa monikulttuurisia taitoja selvittääkseen opettajan työstä? Kansainvälistyvän toimintaympäristön muutos on yhteiskunnallemme haaste, mutta myös mahdollisuus, johon myös meidän alallamme on vastattava. Hyötyisivätkö korkeakouluopettajat, ja myös muut ammatilliset opettajat, jatkossa koulutusohjelmien rajat ylittävistä kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaamiskoulutuksista? Varsin toimiva ratkaisu voisi olla järjestää kansainvälistä ja kulttuurista osaamista kehittäviä opintojaksoja opiskelijoillekin koulutusohjelmaraajojen yli. Esimerkiksi terveys- ja hyvinvointialalla voitaisiin järjestää yhteisiä kansainvälistymisopintojaksoja fysioterapeuteille, toimintaterapeuteille ja hoitoalan opiskelijoille.

Kansainvälisen toiminnan suunnitelmallisen johtamisen ja toteuttamisen sekä toiminnan näkyvyyden on todettu tuovan ainakin ammatilliseen koulutukseen motivoituneempia opettajia ja opiskelijoita (OPH 2010, 5). Lisäksi sen on todettu parantavan koulutuksen laatua sekä kohentavan imagoa. Erityisesti kansainvälisissä koulutusohjelmissä työskentelevien opettajien on todettu hyvin yleisesti ylläpitävän kansainvälistä osaamista. (Mikkonen ym. 2004). Jatkossa olisi sikiin aiheellista tutkia ylemmän tason linjauksia: toiminnan johtamista ja kansainvälistymisen strategioita.

Arenen (2010) suositusten mukaan kompetenssien tavoitteena on olla selkeästi toisistaan erottuvia ja arvioitavissa olevia osaamiskokonaisuuksia. Olisi mielenkiintoista tutkia paremmin, miten opiskelijoiden kansainvälistymiskompetenssin osaamiskokonaisuutta arvioidaan ammatikorkeakouluissa.

Jatkossa vartenotettavia tutkimusaiheita voisivat olla opiskelijoiden kokemusten ja näkemysten kartoittaminen aiheesta ja toisaalta työelämän kansainvälisyyteen ja monikulttuurisuuteen liittyvien haasteiden kartoittaminen. Erityisen mielenkiintoinen aihe olisi toteuttaa toimintatutkimus, jossa rakennettaisiin kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaamis-

opintojakso ja arvioitaisiin sen vaikutuksia opiskelijoiden osaamiseen.

Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksessa noudatettiin hyviä eettisiä käytänteitä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012). Kaikkia tutkimuksen aikana esiin tulleita tietoja on käsitelty luottamuksellisesti siten, että yksittäiset henkilöt ja koulutusohjelmat eivät ole tunnistettavissa. Tutkimuksen tuloksia käytettiin ainoastaan pro gradu -tutkielmaan ja aihetta mahdollisesti koskeviin julkaisuihin. Tutkimusaineisto on ollut ainoastaan tutkijan ja tutkimuksen ohjaajan saatavilla ja se hävitettiin tutkimusraportin julkaisun ja arvioinnin jälkeen.

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa tutkijan esiyymmärrys aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–96). Tässä tutkimuksessa tutkija oli muodostanut aiheesta käsityksiä ennen tutkimuksen toteuttamista, mutta oli koko tutkimuksen ajan tietoinen niistä ja pyrki sulkemaan ne pois koko prosessin ajan. Tehdessään aineiston analyysia tutkija palasi alkuperäisiin teksteihin ja tutkimuskysymyksiin useaan otteeseen, ja pyrki näin varmistamaan tulkintojen oikeellisuutta, uskottavuutta ja vastaavuutta. Tässä työssä analyysin kulku ja eteneminen on esitetty niin seikkaperäisesti, että tutkijoiden päättely ja kokonaistuotos ovat lukijan arvioitavissa. Analyysi on tehty kyselyihin kirjattujen alkuperäisilmausten pohjalta, mutta tutkija ei voi olla täysin varma siitä, olivatko kyselyvastaukset täysin totuudenmukaisia (Tuomi & Sarajärvi 2009, 138–139). Tutkimuksen siirrettävyydellä tarkoitetaan tulosten soveltamista toiseen vastaavaan kontekstiin. Tämän otoksen tulokset siirrettävyyteen täytyy suhtautua kriittisesti aineiston pienen koon vuoksi.

Opetussuunnitelmien vertailtavuuden luotettavuuteen tulee suhtautua kriittisesti, sillä opetussuunnitelmat oli kirjattu hyvin vaihtelevalla tarkkuudella. Kyselyaineistosta nousi voimakkaasti esille ilmaisuja ja seikkoja, jotka viittasivat vastaajien epätietoisuuteen monikulttuurisuusosaamisen käsitteestä. Olisivatko tulokset olleet erilaisia, mikäli kyselyyn vastanneilla olisi ollut parempi käsitys tutkittavasta aiheesta, jolloin myös vastaukset olisivat saattaneet muodostua selkeämmiksi? Pohdinnan kohteeksi jäi kysymys, olisiko suuremmasta aineistosta ollut mahdollista nostaa selkeämmin esille usein toistuneet asiat ja näin ollen korostaa tiettyjä tuloksia. Olisi myös mielenkiintoista tietää, ovatko suuremman aineiston, esimerkiksi laajemmin terveysalalla, sisällönanalyysin tulokset samansuuntaisia kuin tässä tutkimuksessa.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimustulokset osoittivat, että fysioterapian (AMK) opetussuunnitelmissa on selvästi erotettavissa kolme kansainvälistymisen pääluokkaa: kotikansainvälistyminen, kansainvälistyminen ulkomailla ja muu kansainvälistyminen kotimaassa tai ulkomailla. Yleisimmin kansainvälistyminen toteutuu ulkomaan vaihtona, ulkomaan harjoitteluna, kansainvälisinä intensiivijaksoina, hankkeina tai projektiopintoina, tai tutortoimintana. Kansainvälistymiseen liittyviä monikulttuurisuusopintoja ei juurikaan tuoda esiin opetussuunnitelmissa. Kansainvälistymisosaamiseen liittyvät kansalliset ja kansainväliset vaatimukset ovat vahvasti esillä fysioterapian koulutusohjelmien opetussuunnitelmissa sekä ammattikorkeakoulujen strategioissa. Kansainvälistymisopintojen juurruttaminen käytännönopetukseen näyttäisi toteutuvan vaihtelevasti. Kansainvälistyminen jää suurelta osin opiskelijan/opettajan oman kiinnostuksen ja valinnaisuuden varaan. Se, mitä kansainvälistymisopinnoilla tarkoitetaan, näyttää jäävän monille opettajille epäselväksi. Osa opettajista näkee sen toimintana, jonka sivutuotteena opiskelija kansainvälistyy, osa laajempuna yhteiskunnallisena ilmiönä ja tavoiteltavana osaamisalueena.

Kyselyyn vastanneista opettajista jokainen piti kielitaitoa erittäin tärkeänä tai melko tärkeänä fysioterapian koulutuksessa. Jokainen vastaaja piti myös kansainvälistymisosaamista vähintään melko tärkeänä fysioterapian koulutuksessa ja lähes puolet erittäin tärkeänä. Opettajien vastauksista nousi esiin, että he näkevät oman roolinsa tärkeänä opiskelijan kansainvälistymisessä. Tulosten perusteella vaikuttaisi siltä, että opettajien kansainvälistymiseen kaivataan lisää tavoitteellisia koulutuksia, jotka tarjoavat konkreettista osaamista kirjavien kansainvälisten tapahtumien sijaan.

LÄHTEET

- Aalto A-M, Elovainio M, Heponiemi T, Hietapakka L, Kuusio H-M & Lämsä R. 2013. Ulko-maalaistaustaiset lääkärit ja hoitajat suomalaisessa terveydenhuollossa – Haas-teet ja mahdollisuudet. Tampere: THL.
- Abdelhamid, P., Juntunen, A. & Koskinen, L. 2009. Monikulttuurinen hoitotyö. Helsinki: WSOY Pro.
- Alasuutari, P. 1994. Kulttuuritutkimus ja kulturalismi. Teoksessa Kupiainen, J. & Sevänen E. (toim.) Kulttuuritutkimus: johdanto. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 32–51.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus. 3. painos. Tampere: Vastapaino.
- ARENE. 2006. Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden yleiset kompetenssit. Haettu 16.5.2013. <http://www.karelia.fi/ects/materiaali/Yleiset%20kompetenssit%20tutkintotasoi- tain%2019042006.pdf>
- ARENE. 2007. Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä. Ammattikorkeakoulujen osallistumi- nen eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen. Projektin loppura portti. Helsinki: Edita Prima Oy. Haettu 20.4.2014. <http://www.karelia.fi/ects/materiaali/Ammattikorkeakoulut%20Bolognan%20tie- llä%20012007.pdf>
- ARENE. 2008. Terveysalan verkoston strategia ammattikorkeakoulutuksen kehittämiseksi Suomessa vuosina 2008–2012. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston julkaisusarja. Haettu 20.4.2014 http://www.arene.fi/data/dokumen- tit/20080512T101206_29441.pdf
- ARENE. 2010a Koulutusohjelmaprojekti 2009-2010. Ammattikorkeakoulutuksen tulevaisuutta kartoittamassa. Haettu 20.4.2014. http://www.arene.fi/data/dokumentit/04443e8d-1dd4-4d21-9448-802b9100f023_LOPPURAPORTTI.pdf
- ARENE. 2010b. Suositus tutkintojen kansallisen viitekehyksen (NQF) ja tutkintojen yhteisten kompetenssien soveltamisesta ammattikorkeakouluissa. Haettu 20.4.2014
- ARENE. 2011. Arenen säännöt. Haettu 20.4.2014. <http://nalle.kpk.fi/arene/data/attachments/06b5d83e0e134c8fb3456b3f8476c83c.pdf>
- ARENE. 2012. ARENEN kunnallisvaalitavoitteet 2012.

- Ammattikorkeakoululaki 351/9.5.2003.
- Asetus ammattikorkeakoululaista 352/15.5.2003.
- Asetus ammattikorkeakoululaista (352/2003), muutossäädös 423/16.6.2005.
- Auvinen, P.2004. Ammatillisen käytännön toistajasta monipuoliseksi aluekehittäjäksi? Ammattikorkeakoulu-uudistus ja opettajan työn muutos vuosina 1992–2010. Akateeminen väitöskirja. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 100. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Beamon, C., DeVos, V., Hill, J., Huang, W. & Shumate, A. 2006. A Guide to Incorporating Cultural Competency into Health Professionals' Education and Training
Compiled by: The National Health Law Program. U.S.A. Viitattu 20.4.2013.
<http://njms.rutgers.edu/culweb/medical/documents/CulturalCompetencyGuide.pdf>
- Bialocerkowski, A., Wells, C. & Grimmer-Somers K. 2011 Teaching physiotherapy skills in culturally-diverse classes. BMC Medical Education 11:34. Haettu 25.4.2014.
<http://www.biomedcentral.com/1472-6920/11/34>
- Bolognan julistus. EUROOPPALAINEN KORKEAKOULUALUE. 1999. Bologna.
- Bolognan prosessi. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/>
- Campinha-Bacote, J. 2002. The Process of Cultural Competence in the Delivery of Healthcare Services: A Model of Care. Journal of Transcultural Nursing 13: 181.
- Campinha-Bacote, J. 2009. Transcultural C.A.R.E. Associates. Viitattu 15.5.2011
<http://www.transculturalcare.net/>
- EQF-suositus. 2008. Euroopan parlamentin ja neuvoston suositus eurooppalaisen tutkintojen viitekehyksen perustamisesta elinikäisen oppimisen edistämiseksi. Viitattu 22.4.2014.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/amatillisen_koulutuksen_koeopenhamina-prosessi/EQFsuositusehdotus.pdf
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos. Tampere: Vastapaino.
- ETENE. 2004. Monikulttuurisuus Suomen terveydenhuollossa. Viitattu 10.5.2011
http://www.etene.fi/c/document_library/get_file?folderId=17162&name=DLFE-533.pdf
- Euroopan ihmisoikeussopimus 63/1999. Viitattu 10.5.2011. <http://www.finlex.fi/fi/so>

pimukset/sopsteksti/1999/19990063/19990063_2

- Fysioterapiakoulutuksen eurooppalaiset kriteerit. 2006. European Region of WCPT. Suomen Fysioterapeuttiliitto – Finlands Fysioterapeut förbundiryt.
- Fick, U. 2014. Mapping the field. Teoksessa: Flick, U: (toim.). The SAGE handbook of qualitative data analysis. London: SAGE.
- Fysioterapeutti muuttuvassa maailmassa – ydinosaaminen ja valmiudet eri tehtäviin. 2009. Fysioterapeutti liitto. Viitattu 24.4.2014.
http://www.suomenfysioterapeutit.fi/Tiedostokirjasto/harjoittelu/Fysioterapeutti_muuttuvassa_maailmassa.pdf
- Garam, I. 2012. Kansainvälisyys osana korkeakouluopintoja. Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus CIMO . Viitattu 18.3.2014.
http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/24636_Kansainvalisyys_osana_korkeakouluopintoja.pdf
- Gilbert, J. 2003. Principles and Recommended Standards for Cultural Competence Education of Health Care Professionals. Prepared for The California Endowment. Viitattu 19.4. 2014. http://www.calendow.org/uploadedFiles/principles_standards_cultural_competence.pdf
- Green, W. & Mertova, P. 2009. Academics' engagement with internationalisation of the curriculum: towards a more holistic understanding of teaching and learning at the coalface. Viitattu 21.4.2014. <http://www.srhe.ac.uk/conference2011/abstracts/0238.pdf>
- Hallituksen maahanmuuttopoliittinen ohjelma. 2006. Viitattu 5.4.2015.
<http://www.hameenlinna.fi/pages/400187/Hallituksen%20maahanmuuttopoliittinen%20ohjelma%202006.pdf>
- Hautaniemi, P. 2001. Etnisyys ja kulttuuri. Teoksessa Forsander, A., Ekholm, E., Hautaniemi, P. et. al. (toim.) Monietnisyys, yhteiskunta ja työ. Yliopistopaino. Helsinki.
- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P 2007 ja 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hirstiö-Snellman, P. & Mäkelä, M. 1998. Maahanmuuttajat sosiaali- ja terveystalvelujen asiakkaina. STM:n selvityksiä 1998:12. Helsinki: Sosiaali- ja terveystalveluministeriö.
- Jeffreys, M. 2010. Teaching Cultural Competence in Nursing and Health Care. Inquiry, Action, and Innovation. 2nd Edition. New York: Springer Publishing Company.
- Kanervo, S. & Kaljunen, S. 2007. Maan tapa Suomessa. Turun kulttuurikeskus/Kansainvälinen kohtaustalvelu, 18-35. Viitattu 20.4.2014. <http://www.turku.fi/Pub>

lic/download.aspx?ID=50303&GUID={351FB4F9- 6475- 4432-9296-5349C52B42A6

- Kapella, A. 2012. Kulttuurisen pätevyyden opettaminen terveysalan ammatillisessa koulutuksessa. Jyväskylän yliopisto.
- Kaunonen, M. & Koivula, M. 2006. Cultural healthcare issues in Finland. Teoksessa Papadopoulos, I. (toim.). Transcultural health and social care. Development of culturally competent practitioners. UK: Elsevier, 207–215.
- Keituri, T. 2005. Monikulttuurisuus ja eettisyys terveydenhuollossa. Katsaus hoitoalan tutkimuksiin. Tehyn julkaisu F: 4/2005.
- Kielitoimiston sanakirja. 1. osa: A-K. 2007. Kotimaisten kielten tutkimuskeskus. 2. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Knight, J. 1994. Internationalization: elements and checkpoints. CBIE Research paper no. 7. Ottawa: Canadian Bureau for International Education.
- Knight, J. 2004. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*;8(1):5-31.
Viitattu 20.4.2014. http://www.truworld.ca/__shared/assets/Internationalization-Remodeled29349.pdf
- Koivuniemi, S. 2011. Monikulttuurinen osaaminen terveysalan haasteena. Viitattu 20.4.2014. <http://www.turkuamk.fi/Public/default.aspx?contentid=252625&nodeid=7621>
- Koskinen, L. 2009. Kulttuuri, monikulttuurisuus, monikulttuurinen hoitotyö, ja maahanmuuttaja käsitteinä. Teoksessa: Abdelhamid, P., Juntunen, A. & Koskinen, L. (toim.) *Monikulttuurinen hoitotyö*. Helsinki: WSOY pro Oy.
- Kuusio, H., Elovainio, M., Vänskä, J., Heponiemi, T., Aalto, A.-M., Koivuniemi, S., Ailasmaa, R., ja Keskimäki, I. 2010. Terveystoimihenkilöstön liikkuvuus Suomen ja muiden maiden välillä. *Suomen Lääkärilehti* 65, 3323-3329.
- Kuusjärvi S. 1999. Ihmisoikeudet ja kehitys. Viitattu 10.5.2011. http://www.ykliitto.fi/files/Ihmisoikeudet_ja_kehitys1999.pdf
- Laki maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta 9.4.1999/493. 1999. Viitattu 11.5.2011. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990493>
- Laki potilaan asemasta ja oikeuksista 17.8.1992/785 1992. Viitattu 21.4.2014. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1992/19920785>
- Lind, K. 2008. Joukoista joukkueeksi – terveysalan opettajien kouluttautuminen ja osaamisen

- jakaminen Turun ammattikorkeakoulussa. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 28. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Lindberg E, Toivanen M, von Hertzen N. Monikulttuurisuus työyhteisössä - Julkaisu työnantajille. MoniQ, 2006. Viitattu 20.3.2015. http://www.yhdenvertaisuus.fi/@Bin/114924/Julkaistu_tyonantajille.pdf
- Meri, M. 2008. Piiloisesta näkyväksi – opettajankoulutuksen opetussuunnitelman ja piilo-opetussuunnitelman välisen suhteen tarkastelua. Teoksessa Toom A, Onnismaa J, Kajanto A (toim.) Hiljainen tieto: tietämistä, toimimista, taitavuutta. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. 2. painos. Jyväskylä: Gummeruksen Kirjapaino Oy. 135–48.
- Mikkonen, A., Virtala, M., Heikkilä, J., Mutka, U., Ikonen, H., Tulkki, H., Vänskä, K., Laiho, K., Toikka, M. 2004. Matkalla monikulttuuriseen hoitotyöhön. Koulutusohjelman ristiinarviointiraportti. Jyväskylän ammattikorkeakoulun raportteja 2. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. Viitattu 20.4.2014. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/20593/JAMKRAPORTTEJA022004_web.pdf?sequence=3
- Mulder R. 2013. Hoitotyöntekijöiden kulttuurinen kompetenssi. Tampereen yliopisto. Terveystieteiden yksikkö. Pro gradu – tutkielma. Viitattu 5.4.2015. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/84885/gradu06955.pdf?sequence=1>
- OPH. 2010. Vahvuutena kansainvälisyys. Kansainvälisen toiminnan strateginen suunnittelu ammatillisessa koulutuksessa. Oppaat ja käsikirjat 2010:10
- OPH. 2011. Kotikansainvälisyys. Kansainvälisyystaitoja kaikille.
- OPH. 2011. Kansainvälisen toiminnan laatusuositus.
- OPM. 2006. Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon. Koulutuksesta valmistuvien ammatillinen osaaminen, keskeiset opinnot ja vähimmäisopinnot. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä. Viitattu 20.4.2014. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaistut/2006/liitteet/tr24.pdf?lang=fi>
- OPM. 2009a. Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia 2009-2015. Opetusministeriön julkaisuja 2009:21
- OPM. 2009b. Tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:24 . Viitattu 20.4.2014. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaistut/2009/liit>

teet/tr24.pdf?l ang=en

- Pakaslahti, A., Huttunen, M. 2010 (Toim.) Kulttuurit ja lääketiede. Helsinki:Kustannus Oy Duodecim.
- Panhelainen M. 2004.Esipuhe. Teoksessa: Mikkonen, A., Virtala, M., Heikkilä, J., Mutka, U., Ikonen, H., Tulkki, H., Vänskä, K., Laiho, K., Toikka, M. 2004. Matkalla monikulttuuriseen hoitotyöhön. Koulutusohjelman ristiinarviointiraportti.
- Jyväskylän ammattikorkeakoulun raportteja 2. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. Viitattu 20.4.2014 https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/20593/JAMKRAPORTTEJA022_004_web.pdf?sequence=3
- Papadopoulos, I. 2006. The papadopoulos, Tilki and Taylor model of developing cultural competence. Teoksessa Papadopoulos, I. (Ed.) Transcultural Health and Social Care – Development of Culturally Competent Practitioners. London: Churchill Livingstone Elsevier, 7-24.
- Rahikkala H., Jalosalmi R., Veijola A. 2014. Kohti työelämälähtöistä fysioterapian koulutusta. Fysioterapia 61 (5)5-9.
- Ritalahti J. Kansainvälisyyden ulottuvuudet. Teoksessa Varjonen B, Maijala H (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Osana innovaatioympäristöjä. Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 2009:231-37.
- Ruohotie, P. 2005. Kvalifikaatioiden ja kompetenssien kehittäminen koulutuksen tavoitteena. Teoksessa T. Varis (toim.) Uusrenessanssiajattelu, digitaalinen osaaminen ja monikulttuurisuuteen kasvaminen. Helsinki: OKKA-säätiö.
- Saamelaiset Suomessa. 2008. Saamelaiskäräjien julkaisuja. Viitattu 20.04.2014. <http://www.saariselka.fi/sisalto/saamelaiset-suomessa>
- Salminen H. Ammattikorkeakoulujen rahoitus. Kunnat.net. 14.8.2014 Viitattu 3.9.2014. <http://www.kunnat.net/fi/asiantuntijapalvelut/opeku/opetus/amk/amkrahoitus/amkrahoitus/Sivut/default.aspx>
- Schubert, Carla 2007. Monikulttuurisuus mielenterveystyössä. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Schreier M. 2014. Qualitative Content Analysis, 170-184. Teoksessa: Flick, U: (toim.). The SAGE handbook of qualitative data analysis. London: SAGE.
- Sisäasiainministeriö. 2012. Maahanmuuton vuosikatsaus 2012. Viitattu 21.4.2014. http://www.migri.fi/download/43811_43667_Maahanmuuton_tilastokatsaus2012_web.pdf?651d278892fbd088
- Suomen fysioterapeutit. 2014. Fysioterapeutin koulutus. Viitattu 25.4.2014. <http://www.suo>

menfysioterapeutit.fi/index.php?option=com_content&view=article&id=59&Itemid=280

- Suomen perustuslaki 11.6.1999/731. 1999. Viitattu 10.5.2011. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>
- Söderqvist, M. 2002 Internationalisation and its management at higher-education institutions. Applying conceptual, content and discourse analysis. Helsinki School of Economics. Acta universitatis oeconomicae Helsingiensis. A-206. Helsinki: HeSE Print. <https://aaltodoc.aalto.fi/bitstream/handle/123456789/11206/a206.pdf?sequence=1>
- Söderqvist, M. 2005. Korkeakoulujen kansainvälistyminen – mitä se on? Korkeakoulu tieto;4(1):36-40.
- Taylor, G., Papadopoulos, I., Dudau, V., Maerten, M., Peltegova, A. & Ziegler, M. 2011. Intercultural education of nurses and health professionals in Europe (IENE). International Nursing Review 58, 188–195. Viitattu 13.5.2012 <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.jyu.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=b961da59-5d33-4fcf-a272-54a12feab8ed%40sessionmgr4004&hid=4101>
- Tilastokeskus. 2010. Perusasteen jälkeisen tutkintotavoitteisen koulutuksen ulkomaalaiset opiskelijat koulutussektoreittain koulutusalan (opetushallinnon luokitus) mukaan 2007. Viitattu 20.4.2014. http://www.tilastokeskus.fi/til/opiskt/2007/opiskt_2007_2009-01-23_tau_006.html
- Tilastokeskus. 2012. Väestö uskonnollisen yhdyskunnan mukaan 2003–2011. Viitattu 20.4.2014. http://www.stat.fi/til/vaerak/2011/01/vaerak_2011_01_2012-11-30_tau_008_fi.html
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista (15.5.2003/352). 2003 Viitattu 27.5.2013. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030352#L3P7>
- Vehkalahti, K. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Tammi.
- Viittomakieli ja viittomakieliset. 2013. Kulttuuria kaikille. Viitattu 20.4.2014. http://www.kulttuuriakaikille.info/viittomakielella_viittomakieli_ja_viittomakieliset
- Väestöliitto. 2014. Maahanmuuttajien määrä. Viitattu 21.4.2014. http://www.vaestoliitto.fi/tieto_ja_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja-ja-linkkeja/tilastotietoa/maahanmuuttajat/maahanmuuttajien-maara/

- Wächter, B. 2003 An Introduction: Internationalisation at Home in Context. *Journal of Studies in International Education*.7:5, 5-11.
- Wimpenny, P., Gault, B., MacLennan, V., Boast-Bowen, L. & Shepherd, P. 2005. Teaching and learning about culture: A European journey. *Nurse Education Today* 25, 398–404.
- Yarbrough, S. & Klotz, L. 2007. Incorporating cultural issues in education for ethical practice. *Nursing Ethics*14(4):492–502.
- Yhdenvertaisuuslaki (20.1.2004/21) 2004. Viitattu 10.5.2011. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2004/20040021>

Liite 1. Sähköpostin saateteksti.



Hyvä fysioterapian opettaja/koulutuspäällikkö,

Opiskelen terveystieteiden maisteriksi (fysioterapian opettaja) Jyväskylän yliopistossa. Teen Pro Gradu-tutkielmaa aiheesta Kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaaminen fysioterapian koulutusohjelmissa.

Kerään tutkimusaineistoni kyselyn avulla, joka on kohdistettu kaikille Suomen fysioterapian koulutusohjelmien opettajille ja koulutuspäälliköille. Toivon, että Sinulla on noin 15 min aikaa vastata kyselyyni. Vastaathan kyselyyn _____2014 mennessä!

Pääset sähköiseen kyselyyn alla olevasta linkistä:

Ystävällisin terveisin,

Afrisa Kapella
Jyväskylän yliopisto
Terveystieteiden laitos

Liite 2. Kysely fysioterapian opettajille ja koulutuspäälliköille.



Hyvä fysioterapian opettaja/koulutuspäällikkö,

Seuraavan kyselyn tarkoituksena on kartoittaa kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaamista Suomen ammattikorkeakoulujen fysioterapian koulutusohjelmissa. Tutkimuksen avulla saadaan tärkeää tietoa ajankohtaisesta aihekokonaisuudesta ja sen tuloksia voidaan hyödyntää opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Täten toivon, että vastaatte kysymyksiini huolella ja ajatuksen kanssa.

Kysely koostuu kuudesta osiosta, joista ensimmäisessä kartoitetaan opettajien taustatietoja. Osioissa 2-6 kartoitetaan mm. kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaamisen jalkautumista opetussuunnitelmaan ja opetukseen sekä opettajien kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaamista.

Kyselyyn vastaaminen vie noin 15 minuuttia.

Kaikkia kyselystä esiin tulevia tietoja käsitellään luottamuksellisesti siten, että yksittäiset henkilöt ja koulutusohjelmat eivät ole tunnistettavissa. Tutkimuksen tuloksia käytetään pro gradu -tutkielmaan ja aihetta mahdollisesti koskeviin julkaisuihin. Tutkimusaineisto on ainoastaan tutkijan ja tutkimuksen ohjaajan saatavilla ja se hävitetään tutkimusraportin julkaisun ja arvioinnin jälkeen.

Ystävällisin terveisin,

Afrisa Kapella

Terveystieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

Kysely fysioterapian opettajille ja koulutuspäälliköille.

1. Ammattikorkeakoulu, missä työskentelette:

- Arcada
- Jyväskylän ammattikorkeakoulu
- Karelia-ammattikorkeakoulu
- Lahden ammattikorkeakoulu
- Laurea-ammattikorkeakoulu
- Metropolia-ammattikorkeakoulu
- Mikkelin ammattikorkeakoulu
- Oulun ammattikorkeakoulu
- Rovaniemen ammattikorkeakoulu
- Saimaan ammattikorkeakoulu
- Satakunnan ammattikorkeakoulu
- Savonia-ammattikorkeakoulu
- Seinäjoen ammattikorkeakoulu
- Tampereen ammattikorkeakoulu
- Turun ammattikorkeakoulu

2. Ammattinimikkeenne:

- Fysioterapian lehtori
- Fysioterapian yliopettaja
- Koulutuspäällikkö
- Muu, mikä?

3. Mitä terveysalan tutkintoja olette suorittaneet? Kirjatkaa myös valmistumisvuodet.

4. Kuinka kauan olette työskennelleet fysioterapiaopettajana?

- 0-2 vuotta
- 3-5 vuotta
- 6-10 vuotta
- 11-15 vuotta
- 16-20 vuotta
- yli 21 vuotta

5. Minkälainen on tämänhetkinen toimenkuvanne?

6. Miten kansainvälisyys- ja monikulttuurisosaaminen ilmenevät koulutusohjelmanne (OPS) STRATEGIOISSA ja TAVOITTEISSA?

7. Miten kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaamisen opettaminen/opiskeleminen toteutuvat käytännössä?

8. Minkälaisia kansainvälisyyttä ja/tai monikulttuurisuutta käsitteleviä

opintojaksoja opetussuunnitelmaanne sisältyy? Mitkä niistä ovat osa pakollista opetussuunnitelmaa ja mitkä opiskelija voi valita vapaasti valittaviin opintoihin?

9. Mikäli kurssitarjonnassanne on kansainvälisyyttä ja monikulttuurisuutta käsitteleviä opintojaksoja, mitkä ovat kurssien A) TAVOITTEETA ja B) SISÄLLÖT?

10. Arvioikaa kielitaitonne seuraavien kielten osalta:

	Äidinkieli	Kiitettävä	Hyvä	Tyydyttävä	En osaa lainkaan
Suomi					
Ruotsi					
Englanti					
Venäjä					
Saksa					
Ranska					
Espanja					

11. Minkälaisiin kansainvälisyyteen liittyviin koulutuksiin olette osallistuneet?

12. Minkälaisiin monikulttuurisuuteen liittyviin koulutuksiin olette osallistuneet?

13. Minkälaista työkokemusta teillä on opettajan tai terveysalan työtehtävistä ulkomailla?

14. Minkälaisiin opettajavaihtoihin tai -vierailuihin ulkomaille olette osallistuneet? Mikä on ollut roolinne siinä tai siellä?

15. Koetteko saaneenne riittävästi koulutusta opiskelijoiden kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaamiseen ohjaamiseen/ opettamiseen?

16. Minkälaista koulutusta kaipaisitte lisää?

17. Miten kehittäisitte kansainvälisyys- ja monikulttuurisuuskoulutusta fysioterapian koulutusohjelmassa?

18. Miten pyritte tukemaan opiskelijoiden kansainvälisyys- ja

monikulttuurisuusosaamisen kehittymistä opetuksessanne?

19. Miten pyritte tukemaan ulkomailta Suomeen vaihtoon tulleiden opiskelijoiden opiskelua ja harjoittelua sekä yhteistoimintaa muiden fysioterapiaopiskelijoiden kanssa?

20. Arvioikaa seuraavaksi, kuinka tärkeäksi miellätte seuraavat osaamisalueet fysioterapeutin koulutuksessa:

Erittäin	Melko	En osaa sanoa	Ei kovinkaan	Ei lainkaan
Kielitaito				
Kansainvälisyysosaaminen				
Monikulttuurisuusosaaminen				

21. Mitä muuta kansainvälisyys- ja monikulttuurisuuskoulutukseen liittyvää haluatte sanoa?