

Anttila Tiina & Leiviskä Outi

**REFLEKTIOTAIDOT TUKEMASSA TOIMINTATERAPEUTTIOPISKELIJOIDEN
OMAN OSAAMISEN TUNNISTAMISTA**

**REFLEKTIOTAIDOT TUKEMASSA TOIMINTATERAPEUTTIOPISKELIJOIDEN
OMAN OSAAMISEN TUNNISTAMISTA**

Anttila Tiina & Leiviskä Outi
Opinnäytetyö
Kevät 2019
Toimintaterapian tutkinto-ohjelma
Oulun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu
Toimintaterapian tutkinto-ohjelma

Tekijät: Tiina Anttila ja Outi Leiviskä

Opinnäytetyön nimi: Reflektiotaidot tukemassa toimintaterapeuttiopiskelijoiden oman osaamisen tunnistamista

Työn ohjaaja: Pirjo Lappalainen ja Kaija Nevalainen

Työn valmistumisluokaus ja -vuosi: Kevät 2019

Sivumäärä: 58 + 10

Työelämässä ammattitaitovaatimukset muuttuvat jatkuvasti, ja uutta osaamista on hankittava koko ajan. Tietoisuus itsestään oppijana ja kyky hallita ja vaikuttaa omaan oppimiseensa ovat nykyajan työelämässä keskeisiä tekijöitä. Toimintaterapeuteilla reflektiivinen työtapana on avainasemassa työelämässä tapahtuvassa oppimisessa sekä jatkuvassa ammatillisen kasvun ja kehittymisen prosessissa. Kyky tunnistaa ja reflektoida realistisesti omaa osaamista on siten tärkeää. Aiheen valintaan vaikutti prosessin alussa käynnissä ollut Valmiina Työelämään -hanke, jonka tavoitteena oli tuottaa työelämän ja työhyvinvoinnin opintokokonaisuus toisen ja korkea-asteen opiskelijoille.

Tämän laadullisen tutkimuksen tehtävänä oli kuvailla valmistumisvaiheessa olevien toimintaterapeuttiopiskelijoiden kokemuksia reflektiotaitojen merkityksestä koulutuksessa hankitun ydinosaamisen tunnistamisessa. Tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa reflektiotaitojen merkityksestä oman osaamisen tunnistamisen kannalta. Ilmiötä tutkittiin kahden fokusryhmäkeskustelun avulla, jossa osallistujina oli viisi Oulun ammattikorkeakoulun valmistumisvaiheessa olevaa opiskelijaa. Tutkimuksessa hyödynnettiin Oulun ammattikorkeakoulun toimintaterapian tutkinto-ohjelman osaamisprofiilia viitekehystenä osaamisen tunnistamisen arvioinnille. Osaamisprofiili määrittää toimintaterapiakoulutuksesta valmistuvien toimintaterapeuttien osaamistason.

Reflektion rooli oman osaamisen tunnistamisen kannalta on merkittävä, joskaan se ei jäänyt ainoaksi oman osaamisen tunnistamista tukeväksi tekijäksi, vaan sen rinnalle nousivat palaute, moniammatillinen työskentely, keskustelu sekä asiakkaan osallistuminen ja sitoutuminen. Kokemusten reflektointi on yksi merkittävimmistä keinoista, joita osallistuvat opiskelijat toivat ryhmäkeskustelussa ilmi. Reflektio nähdään keinona yksilöidä omia taitoja asiakkaan tarpeiden mukaan asiakastyössä ja vuorovaikutuksessa. Se tukee pätevyyden tunteen syntyä sekä ammatillisen identiteetin kehittymistä.

Tutkimuksen osallistajat toivat ilmi paljon kokemuksia riittämättömyyden sekä epäpätevyyden tunteista. Oman osaamisen realistisen tunnistamisen ja arvioinnin todettiin olevan haastavaa. Itse-reflektio jää herkästi vähäiseksi työelämässä. Itse fokusryhmäkeskustelussa tapahtuvan reflektion todettiin tukevan oman osaamisen tunnistamista. Ryhmässä tapahtuva reflektio on usein itsereflektiota tehokkaampaa ja hedelmällisempää. Valmistumisvaiheessa olevat toimintaterapeuttiopiskelijat voisivat hyötyä saman kaltaisesta ryhmäreflektiosta ja tuetusta ohjatusta reflektiosta työelämään siirryttäessä.

Asiasanat: toimintaterapia, kompetenssi, reflektio, osaaminen, fokusryhmäkeskustelu

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Occupational Therapy Degree programme

Authors: Tiina Anttila & Outi Leiviskä

Title of thesis: The role of reflection skills in identifying occupational therapy student's own competence

Supervisors: Kaija Nevalainen & Pirjo Lappalainen

Term and year when the thesis was submitted: Spring 2019 Number of pages: 58+10

In working life, skills requirements are constantly changing, and new skills must be acquired all the time. Awareness of self-learning and the ability to control and influence one's learning are key factors in today's working life. For occupational therapists, the reflective way of working is the key to learning in working life and in the ongoing process of professional growth and development. The ability to recognize and reflect one's own skills realistically is therefore important. The topic was influenced by Valmiina Työelämään -project, which was underway at the beginning of the process, with the aim of producing a study module on working life and well-being for second- and third-degree students.

The purpose of this qualitative study was to describe the experiences of graduating occupational therapy students about the importance of reflection skills in identifying the core competences acquired in education. The aim of the research was to gain knowledge about the importance of reflection skills in identifying one's own skills. The phenomenon was studied with two focus group discussions, where the participants were five occupational therapy students at the graduation phase. The research utilized the competence profile of the Oulu University of Applied Sciences degree program in occupational therapy as a reference framework for the assessment of competence recognition.

The role of reflection in recognizing one's own expertise is significant, although it was not the only factor supporting the identification of one's own competence. It was accompanied by feedback, multi-professional work, discussion and client's engagement and commitment. The reflection of experiences is one of the most significant ways of identifying expertise that the participating students brought out in the group discussion. Reflection is seen as a means of identifying one's own skills according to the client's needs in client work and interaction. It supports the emergence of a sense of competence and the development of professional identity.

Participants in the study experienced a lot of feelings of inadequacy and incompetence. Realistic identification and assessment of one's own expertise was found to be challenging. Self-reflection is easily forgotten in working life. The reflection in the focus group discussion itself was found to support the identification of one's own expertise. Reflection in a group is often more effective and more fruitful than self-reflection. Graduates in the graduation phase could benefit from the same kind of group reflection and supported guided reflection as they move into working life.

Keywords: occupational therapy, competence, reflection, recognition, focus group discussion

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	7
2	TOIMINTATERAPIA	9
2.1	Mitä on toimintaterapia?	9
2.2	Toimintaterapeutin koulutus	11
3	REFLEKTIO PEILINÄ OMAN OSAAMISEN TARKASTELULLE	14
3.1	Reflektio	14
3.2	Osaamisen tunnistamisen tärkeys.....	15
3.3	Reflektio toimintaterapeuttipiskelijöiden oman osaamisen tunnistamisessa	15
3.4	Reflektio ammatillisen kasvun työvälineenä	16
3.5	Minän tietoinen käyttö - toimintaterapeutti työnsä tärkeimpänä instrumenttina	19
4	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TEHTÄVÄ.....	20
5	TUTKIMUSMETODOLOGIA.....	21
6	TIEDONKERUUMENETELMÄT	23
6.1	Tiedonkeruu haastattelun keinoin.....	23
6.2	Fokusryhmäkeskustelu.....	23
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	26
7.1	Fokusryhmäkeskustelua ohjaavat kysymykset.....	26
7.2	Tiedonantajien valinta	27
7.3	Ryhmäkeskustelun nauhoittaminen ja litterointi.....	29
8	AINEISTON ANALYYSI.....	30
9	TUTKIMUKSEN TULOKSET	32
9.1	Tutkimustulosten luokittelu	32
9.2	Toimintaterapeuttinen yhteistyösuhe.....	32
9.3	Terapeuttinen toiminta toimintaterapiassa.....	35
9.4	Toiminnalliset ympäristöt toimintaterapiassa	37
9.5	Tietoinen ammatillinen kehittyminen	38
9.6	Osallistumisen mahdollistava toimintaterapiaprosessi.....	40
10	KESKEISTEN TULOSTEN TARKASTELU.....	43
11	JOHTOPÄÄTÖKSET	48
12	TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS.....	50
12.1	Tutkimuksen eettisyys	50

12.2 Tutkimuksen luotettavuus.....	51
13 POHDINTA.....	53
LÄHTEET.....	55
LIITTEET	59

1 JOHDANTO

Reflektio-sana juontaa juurensa latinan kielen sanasta *reflectere*, *heijastua* (Oxford English Dictionary 2019). Knowlesin ja Colen (1994) mukaan reflektio on ikään kuin peili, jonka avulla voimme tarkastella omaa toimintaamme. Reflektio voidaan määritellä useilla eri tavoilla lähestymistavoista riippuen, mutta määritelmiä yhdistää reflektion käsittäminen jatkuvana prosessina. Reflektio on syventymistä oman toiminnan tarkasteluun, ottaen siihen etäisyyttä. (Ojanen 1993, 125-127.) Knowles ja Cole (1994) näkivät reflektion keinona objektiivisen tarkasteluun, jonka avulla voimme kyseenalaistaa toimintaamme ja kehittää ajatuksia toiminnan taustalla (Ojanen 1996, 53). Reflektiossa analysoidaan kriittisesti oman toiminnan perusteita, lähtökohtia ja seuraamuksia (Ojanen 1993, 125).

Toimintaterapia on asiakaslähtöistä kuntoutusta, joka perustuu terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen toiminnan kautta (World Federation of Occupational Therapy 2012, Viitattu 31.3.2019). Toimintaterapeutit tarjoavat apua henkilöille, joiden rajoitteet vaikeuttavat tyydyttävää jokapäiväisiin toimintoihin osallistumista (Kielhofner 2004, 4). Toimintaterapialla pyritään mahdollistamaan yksilön osallistuminen arkipäivän toimintoihin. Toimintaterapeutit työskentelevät yksilöiden ja yhteisöjen kanssa parantaakseen asiakkaiden mahdollisuuksia sitoutua haluamiinsa toimintoihin ja niihin toimintoihin, joista suoriutumista asiakkaat tarvitsevat tai joita heiltä odotetaan. Tämän saavuttamiseksi toimintaterapiassa toimintoa tai ympäristöä sovelletaan asiakkaan tarpeita vastaavaksi. (World Federation of Occupational Therapy 2012, viitattu 31.3.2019.)

Reflektio on olennainen osa ammattitaitoisen ja osaavan terapeutin työtä. Sosiaali- ja terveysalan ammattilaisena terapeutilta odotetaan taitoa kriittiseen itsereflektioon sekä reflektiiviseen, joustavaan ongelmanratkaisuun. Voidakseen arvioida oman työnsä laatua ja tehokkuutta, terapeutin tulee hyödyntää kriittistä itsearviointia ja analyysia. Reflektio on keino, jolla omaa osaamista ja kokemuksia voi suhteuttaa käytännön työhön; se toimii ikään kuin siltana käytännön työn ja toimintaterapian teoretiedon yhdistämiselle. Se ei ole pelkkä työkalu interventioiden arvioimista varten, vaan merkittävä osa terapiaprosessia. (Duncan 2009, 56-57.)

Ammattikorkeakoululaissa koulutuksen yhdeksi tavoitteeksi määritellään ammatillisen kasvun tukeminen. Ammatillinen kasvu alkaa jo opintoihin hakiessa ja se yleensä jatkuu opiskelun jälkeen koko työelämän ajan. Ammattikorkeakoulussa ammatillista kasvua ohjataan kohti asiantuntijuutta,

mutta se vaatii yleensä vielä vuosien työkokemusta. (Mäntylä 2007, 92, 94.) Ammattikorkeakoululain mukaan ammattikorkeakoulujen tuleekin edistää elinikäistä oppimista (Finlex 2014, viitattu 31.3.2019). Ammatillisessa opetuksessa ja ammatillisen kasvun tukemisessa reflektiolla on myös oma sijansa. Schön (1987) totesi, että kyky reflektoida omia taitojaan ja kokemustaan on oleellinen tekijä pätevyyden tunteen synnylle, mutta sitä harvoin sisällytetään opinto-ohjelmiin (Tryssenaar 1995, 695).

Tutkimuksen aihe muotoutui tietoperustaa kirjoittaessa ja tutkimustietoa haettaessa. Aihe on kiinnostava, sillä tulevana toimintaterapeutteina reflektiiviset taidot ovat työskentelymme keskiössä. Reflektion ja itsereflektion käytöstä terapiatyössä asiakkaiden kanssa löytyy muutamia tutkimuksia, jossa reflektion hyödyntämisen on todettu olevan toimiva menetelmä esimerkiksi mielenterveysasiakkaiden kuntoutuksessa. Varsinaisesti toimintaterapeuttiopiskelijoiden omien taitojen ja osaamisen tunnistamisen kannalta reflektiotaitoja tutkineita tutkimuksia emme löytäneet. Opinnäytetyötä ideoitaessa suurena vaikuttajana oli prosessin alussa käynnissä ollut Valmiina Työelämään -hanke, jonka tavoitteena oli tuottaa työelämän ja työhyvinvoinnin opintokokonaisuus toisen ja korkeasteen opiskelijoille. Oulun ammattikorkeakoulussa hankkeen painotus oli hyvinvointia ja tuoksellisuutta edistävien työtaitojen sekä reflektiivisten taitojen kehittämisessä. (Oulun ammattikorkeakoulu 2019, viitattu 31.3.2019.)

Tarvitsemme reflektiotaitoja oman ammatillisen pätevyyden ja sen kehityskohteiden tunnistamiseen (Toimintaterapeuttiliitto 2011, viitattu 31.3.2019). Tutkimuksen tarkoituksena oli saada tietoa reflektiotaitojen merkityksestä oman osaamisen tunnistamisen kannalta. Tutkimuksen tehtävänä oli kuvailla valmistumisvaiheessa olevien toimintaterapeuttiopiskelijoiden kokemuksia reflektiotaitojen merkityksestä koulutuksessa hankitun ydinosaamisen tunnistamisessa. Tutkimuksen kohdeyrymänä olivat Oulun ammattikorkeakoulun valmistumisvaiheessa olevat toimintaterapeuttiopiskelijat. Ilmiötä tutkittiin ryhmäkeskustelun avulla, johon kutsuttiin ryhmä Oulun ammattikorkeakoulun kolmannen ja neljännen vuosikurssin opiskelijoita. Tämän ryhmän kanssa kokoonnuttiin keskustelemaan aiheesta kahden ryhmäkerran ajan, jotta saatiin moniääninen ja kattava kuvaus haastatteluvien kokemuksista.

2 TOIMINTATERAPIA

2.1 Mitä on toimintaterapia?

Toimintaterapia on asiakaslähtöistä kuntoutusta, joka perustuu terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen toiminnan kautta (World Federation of Occupational Therapy 2019, viitattu 31.3.2019). Toimintaterapeutit tarjoavat apua henkilöille, joiden rajoitteet vaikeuttavat tyydyttävää jokapäiväisiin toimintoihin osallistumista (Kielhofner 2004, 4). Jokapäiväiset toiminnot ovat tavallisia asioita, joita teemme päivittäin. Ne ovat meille jokaiselle tarpeellisia ja merkityksellisiä. Niitä ovat esimerkiksi itsestä ja muista huolehtiminen, opiskelu, työ, leikki, vapaa-ajan toiminnot sekä lepo ja uni. (Clifford O'Brien 2018, 3.) Toimintaterapia on osa laaja-alaista ja tavoitteellista kuntoutusta, jonka avainhenkilönä on asiakas itse. (World Federation of Occupational Therapy 2012, viitattu 1.4.2019).

AOTA:n (2019, viitattu 31.3.2019) mukaan yksinkertaisimmillaan selitettynä toimintaterapeutit auttavat kaiken ikäisiä ihmisiä osallistumaan toimintoihin, joita he haluavat tehdä ja joita heidän täytyy tehdä päivittäin. Toimintaterapiassa hyödynnetään arkisten toimintojen terapeuttista luonnetta. Ymmärtämällä tavallisia toimintoja ja analysoimalla monia niihin vaikuttavia tekijöitä, toimintaterapeutit voivat tehdä tavallisista toiminnoista terapeuttisia (Glen, Boyt Schell, Scaffa & Cohn 2014, 50). Toimintaterapeutit käyttävätkin luovasti ja terapeuttisesti jokapäiväisiä toimintoja saavuttaakseen tavoitteita, jotka ovat merkityksellisiä asiakkaille, sekä sidoksissa heidän arkeensa (Duncan 2009, 2).

Toimintaterapeutit työskentelevät yksilöiden ja yhteisöjen kanssa parantaakseen asiakkaiden mahdollisuuksia sitoutua haluamiinsa toimintoihin ja niihin toimintoihin, joista suoriutumista asiakkaat tarvitsevat tai joista suoriutumista heiltä odotetaan. Tämän saavuttamiseksi toimintaterapiassa toimintaa tai ympäristöä sovelletaan asiakkaan tarpeita vastaavaksi. (World Federation of Occupational Therapy 2012, viitattu 1.4.2019.) Toimintaterapeuteilla on laaja koulutus lääketieteiden, sosiaalisen käyttäytymisen, psykologisen, psykososiaalisen ja toiminnan tieteistä. Tämä antaa toimintaterapeuteille tarvittavat valmiudet työskennellä yhteistyössä niin yksilö-, kuin ryhmä- ja yhteisötasolla. (World Federation of Occupational Therapy 2012, viitattu 1.4.2019.)

Toimintaterapeutin ja asiakkaan välinen yhteistyösuhde voi olla lyhyt tai jopa useita vuosia kestävä vuorovaikutussuhde. Terapeuttinen yhteistyösuhde vaatii toimintaterapeutilta kykyä kuunnella asiakasta, läsnäoloa, rohkeutta ja luovuutta. Asiakkaan toimintakyvyn arviointi on toimintaterapian suunnittelun ja toteutuksen pohjana. Arvioinnin tulosten mukaan toimintaterapeutti suunnittelee yhdessä asiakkaan kanssa toteutettavan terapiaprosessin. Toimintaterapialla pyritään mahdollistamaan ja tukemaan yksilön osallistumista arkipäivän merkityksellisiin toimintoihin. (Oulun ammattikorkeakoulu 2019, viitattu 1.4.2019.)

Kuntoutuksen asiantuntijoina toimintaterapeutit vaikuttavat asiakkaiden elämän kaikilla osa-alueilla, joten ammattietiikan tarkasteleminen on jokaiselle toimintaterapeutille tärkeää. Toimintaterapeuttiliitto ry ylläpitää toimintaterapeuttien ammattieettisiä ohjeita, jotka määrittelevät ammatin ydinarvot ja työnteon normit. Asemamme, tietojen ja osaamisemme kautta tuomaa valtaa on ehdottoman tärkeää käyttää inhimillisesti, oikeudenmukaisesti ja asiakkaan parhaaksi. (Toimintaterapeuttiliitto 2011, viitattu 1.4.2019.) Terapeutin odotetaan olevan osaava, tehokas ja pätevä asiakastyössä. Terapeutin tulee käyttäytyä kunnioittavasti, eettisesti ja rehellisesti sekä kunnioittaa vaitolovelvollisuutta työssään. (Hagedorn 2000, 84.) Ammattieettiset ohjeet käsittelevät toimintaterapeutin ja asiakkaan välistä vuorovaikutussuhdetta, ammatillista yhteistyötä muiden ammattiryhmien kanssa, toimintaterapeuttien suhdetta yhteiskuntaan sekä toimintaterapeuttien ammatillista kehitystä (Toimintaterapeuttiliitto 2011, viitattu 1.4.2019).

Jatkuva ammatillinen kehitys on toimintaterapeutina työskentelyn edellytys. Toimintaterapia perustuu vakiintuneeseen sekä hyväksytyyn näyttöön perustuvaan käytäntöön sekä tutkimustietoon. Toimintaterapeutin tulee siis ammattieettisten ohjeiden mukaan seurata kuntoutusalan kehitystä sekä soveltaa hyväksi havaittuja käytäntöjä omassa työssään. Osa jatkuvaa ammatillista kehittymistä on oman ammatillisen pätevyyden sekä sen kehityskohteiden tunnistaminen. Omaa osaamista tulee voida arvioida kriittisesti. (Toimintaterapeuttiliitto 2011, viitattu 1.4.2019.) Tähän tarvitsemme reflektiotaitoja, sillä reflektoidessa analysoimme kriittisesti oman toiminnan perusteita, lähtökohtia ja seuraamuksia (Ojanen 1993, 126).

2.2 Toimintaterapeutin koulutus

Toimintaterapeuttikoulutusta Suomessa ohjaa toimintaterapeuttien maailmanliiton World Federation of Occupational Therapy:n (WFOT) laatustandardit ja opetussuunnitelmissa näkyvät eurooppalaisten toimintaterapeuttikoulutusten yhteisen verkoston European Network of Occupational Therapy in Higher Education:in (ENOTHE) osaamiskuvaukset (Toimintaterapeuttiliitto 2019, viitattu 1.4.2019). Toimintaterapian tutkinto-ohjelma on sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto. Tutkinto on 210 opintopisteen laajuinen, ja on sovitettu suoritettavaksi 3,5 vuodessa.

Oulun ammattikorkeakoulussa toimintaterapeutin tutkinto-ohjelma muuttui syksynä 2018 suoritettavaksi monimuoto-opintoina. Toimintaterapeutin koulutuksessa opiskelijalla on aktiivinen rooli omassa oppimisprosessissa ja itsenäisten opiskelutaitojen omaaminen on tärkeää. Monimuotoopinnot koostuvat itsenäisestä opiskelusta, etäopinnoista, lähiopintopäivistä, työpajatunneista sekä harjoittelujaksoista. Opinnoissa hyödynnetään erilaisia toimintaympäristöjä sekä työn opinnollistamista. Opintojen aikana on myös mahdollista osallistua kehittämishankkeisiin sekä työskennellä monialaisissa- ja ammatillisissa oppimisympäristöissä. (Oulun ammattikorkeakoulu 2019, viitattu 1.4.2019.)

Oulun ammattikorkeakoulu asettaa tietyt osaamisvaatimukset valmistuville toimintaterapeuteille. Nämä osaamisvaatimukset ovat muodostettu vallitsevien valtakunnallisten WFOT toimintaterapia-kompetenssien, ENOTHE:n osaamiskuvausten sekä Opetusministeriön tutkinto-ohjelmakohtaisten kompetenssien pohjalta. Valtakunnalliset toimintaterapiakompetenssit auttavat turvaamaan sen, että toimintaterapeutit ympäri maailmaa omaavat tietyt perustaidot ja kykenevät tarjoamaan samankaltaisia ja yhtä laadukkaita terapiapalveluita olosuhteista huolimatta (Kielhofner 2004, 6).

Oulun ammattikorkeakoulun toimintaterapian osaamisprofiilin osaamisalueet ovat osallistumiseen mahdollistava toimintaterapiaprosessi, terapeuttinen toiminta toimintaterapiassa, toiminnalliset ympäristöt toimintaterapiassa, toimintaterapeuttinen yhteistyösuhde sekä tietoinen ammatillinen kehittyminen. Näiden lisäksi osaamisprofiiliin kuuluvat kansainvälisyys, kestävä kehitys, luovuus, työelämätaidot ja yrittäjyys, sekä viestintä ja vuorovaikutus. (Oulun ammattikorkeakoulu 2019, viitattu 1.4.2019.)

Osallistumisen mahdollistavan toimintaterapiaprosessin osa-alueeseen kuuluu kyky toteuttaa asiakkaalle tai ryhmälle merkityksellisten toimintojen avulla terapiaprosessi, jonka suunnitteluun ja

mukauttamiseen myös asiakas tai ryhmäläiset saavat itse osallistua. Tämä edellyttää sen, että terapeutti osaa arvioida toimintaa tarkoituksenmukaisten arviointimenetelmien avulla. Käyttäen arviointia ja tietoa ihmisen kehitysvaiheiden sekä elämänmuutosten vaikutuksista yksilön hyvinvointiin ja toimintaan, terapeutti valitsee sopivan lähestymistavan terapialle. Paitsi että osa-alueeseen kuuluu yksilö- ja ryhmäterapioiden toteutus, kuuluu siihen myös kriittinen arviointi toteutuneen terapiaprosessin vaikutuksista asiakkaan hyvinvointiin, osallistumiseen ja toimintaan. Terapeutin tulee myös osata raportoida ja dokumentoida työtään turvallisesti noudattaen tietosuojasetuksia. Terapeutin tulee toimia turvallisesti asiakastilanteissa ja käyttää ihmislähtöistä teknologiaa. Valmistuneen toimintaterapeutin tulee myös osata toimia osana työryhmiä, toimia niissä asiantuntijana konsultoiden, ohjaten ja opettaen, olipa kyse niin asiakkaista, perheenjäsenistä tai muista oman työympäristön jäsenistä. Terapeutin tulee työssään toimia asiakkaan oikeuksien mukaisesti puolustuen heidän oikeuksiaan toteuttaa toiminnallisia tarpeitaan ja osallistua heille merkittävään toimintaan. (Oulun ammattikorkeakoulu 2019, viitattu 13.1.2019.)

Terapeuttinen toiminta toimintaterapiassa osa-alue vaatii valmistuvalta toimintaterapeutilta osaamisen toiminnan tarkoituksen ja merkityksen analysointiin oman toiminnallisen identiteetin rakentajana. Valmistuvan toimintaterapeutin tulee osata analysoida ihmisen toiminnan merkitykset ja vaikutukset yksilön, ryhmien ja yhteisön kehityksen ja hyvinvoinnin perusedellytyksenä ja kuntoutumisen mahdollistajana. Terapeutti osaa valita asiakkaan kanssa tälle merkityksellistä ja tarkoituksenmukaista toimintaa. Tämä prosessi vaatii perustaksi toiminnan analyysiä sekä arvioinnin tuloksia, kuten myös tavoitteita ja tietoa asiakkaan mielenkiinnon kohteista. Valmistuva toimintaterapeutti osaa soveltaa ja porrastaa asiakkaan kanssa terapeuttista toimintaa, mikä mahdollistaa asiakkaan osallistumisen merkitykselliseen arkeen ja edistää hyvinvointia sekä ennaltaehkäisee toiminnallisia riskitekijöitä ja uhkia. (Oulun ammattikorkeakoulu 2019, viitattu 13.1.2019.)

Toiminnalliset ympäristöt toimintaterapiassa osa-alueeseen kuuluu taito arvioida, kuinka fyysinen, sosiaalinen ja kulttuurinen ympäristö mahdollistaa sekä rajoittaa yksilön ja ryhmän osallistumista. Tätä taitoa hyödyntäen valmistuva toimintaterapeutti osaa suunnitella toiminnallisia ympäristöjä ja niiden muutostöitä asiakaslähtöisesti moniammatillisena yhteistyönä työskennellen perhe- ja verkostolähtöisesti. Toiminnallisten ympäristöjen osa-alueen mukaan toimintaterapeutti osaa myös suunnitella ja valmistaa ortooseja ja yksilöllisiä muutoksia apuvälineisiin. (Oulun ammattikorkeakoulu 2019, viitattu 13.1.2019.)

Toimintaterapeuttinen yhteistyösuhteen osa-alue sisältää tietoisesti ja tavoitteellisesti oman mielen käyttämisen toimintaterapeuttina ammatillisessa yhteistyösuhteessa yksilöasiakkaan ja ryhmän kanssa. Sen mukaan valmistuva terapeutti ymmärtää toimintaterapeuttisen yhteistyösuhteen rakentuvan asiakkaan, toimintaterapeutin ja terapeuttisen toiminnan välisessä vuorovaikutussuhteessa. Toimintaterapeuttiseen yhteistyösuhteeseen kuuluu myös oman terapeuttisen päättelynsä perustan tunnistaminen sekä oman työtapansa reflektointi. (Oulun ammattikorkeakoulu 2019, viitattu 13.1.2019.)

Tietoisen ammatillisen kehittymisen osa-alueeseen kuuluu kyky arvioida omaa osaamistaan ja määrittellä osaamisensa kehittämistarpeita sekä oppia itsenäisesti, kehittää oppimistapoja ja soveltaa opittua tietoa. Valmistuvan toimintaterapeutin tulee osata soveltaa oman alansa arvo perustaa ja ammattieettisiä periaatteita omassa toiminnassaan. On myös oleellista reflektoida omaa työtapaansa ja tunnistaa terapeuttisen päättelynsä perusta. Toimintaterapeutti ymmärtää ammattitaidon kehittymisen työuran pituisena prosessina. Toimintaterapeutti osaa myös käyttää erilaisia ohjauksellisia menetelmiä ammatillisessa kehittämisessään sekä ottaa vastuun omasta toiminnastaan ja toimia sovittujen työtapojen mukaisesti. (Oulun ammattikorkeakoulu 2019, viitattu 13.1.2019.)

3 REFLEKTIO PEILINÄ OMAN OSAAMISEN TARKASTELULLE

3.1 Reflektio

Reflektio voidaan määritellä monella tavalla riippuen teoreettisesta taustasta, reflektiivisen lähestymistavan tarkoituksesta, arvokkaina pidetyistä sisällöistä sekä siitä, miten niitä arvioidaan. Lähestymistapoja yhdistää reflektion pitäminen prosessina. Reflektio on syventymistä oman toiminnan tarkasteluun, ottaen siihen etäisyyttä. Reflektiossa analysoidaan kriittisesti oman toiminnan perusteita, lähtökohtia ja seuraamuksia. (Ojanen, 1993, 125-127.)

Reflektio-käsite tulee latinankielisestä alkuperäissanasta, joka tarkoittaa jonkin heijastumista takaisin, ikään kuin peilin pinnasta. Knowlesin ja Colen (1994) mukaan voimmekin reflektion avulla tarkastella omaa toimintaamme. Sen avulla voimme analysoida toimintamme suuntaa ja tavoitteita objektiivisella tavalla. Objektiivisen tarkastelun avulla voimme kyseenalaistaa toimintaamme ja kehittää ajatuksia toiminnan taustalla. (Ojanen 1996, 53.) Saylorin (1990) mukaan reflektointi on monimutkainen prosessi, jossa yksilö arvioi ja tarkastelee omia kokemuksiaan ja tietojaan, ja niiden pohjalta kehittää uniikkeja lähestymistapoja ja ratkaisuja ongelmiin (Tryssenaar 1995, 696). Reflektion avulla saadaan tietoa itsearviointia varten. Tämä edesauttaa kokemuksista oppimista. Ihminen käyttää reflektiota muuttaakseen oman tietonsa, taitonsa ja asenteensa tulevaisuuden teoiksi. (Tryssenaar 1995, 696.) Reflektiota voidaan käyttää työkaluna oman toiminnan ja työskentelymallien kehittämiseen, ja se onkin nähty rutiinomaisen toiminnan vastakohtana (Ojanen 1993, 127).

Ammatillisessa vuorovaikutussuhteessa reflektio tarkoittaa tilannetta, jossa työntekijä heijastaa takaisin asiakkaan viestin. Reflektio on tekniikka vuorovaikutustilanteessa, kun työntekijä toistaa asiakkaan viestin omin sanoin niin, että viestin merkitys ei muutu. Työntekijän omassa oppimisprosessissa reflektio taas viittaa toimintaan, jossa työntekijä arvioi itseään ja omaa toimintaansa. Tässä tapauksessa kyse on itsereflektiosta, jolloin tarkastelun kohteena on työntekijä itsessään. Tarkastelun kohteena voivat olla minän eri puolet, omat kokemukset ja niihin liittyvät tunteet ja ajatukset, oma käytännöllinen ja teoreettinen osaaminen sekä asiakassuhteissa syntyneet tilanteet. Reflektoinnin tulokset näkyvät työntekijän kykyä tarkastella asioita uusista näkökulmista ja valmiuksina soveltaa uusia ajatuksia omaan työkäytäntöön. (Kiviniemi, Läksy, Matinlauri, Nevalainen, Ruotsalainen, Seppänen & Vuokila-Oikkonen 2014, 11,13.)

3.2 Osaamisen tunnistamisen tärkeys

Osaaminen tarkoittaa ihmisen käyttäytymiseen liittyviä opittuja kykyjä ja valmiuksia. Osaaminen on siis taidon soveltamista sosiaalisessa kontekstissa, kuten työorganisaatiossa. Osaamiseen liittyy myös hiljaista tietoa, joka on usein tiedostamatonta ja subjektiivista kokemuksiin perustuvaa ymmärrystä ja tulkintaa, joka ei näin ollen ole aina ulkoistettavissa. (Helakorpi, Aarnio, Majuri 2010, 15.) Työelämässä ammattitaitovaatimukset muuttuvat jatkuvasti. Uutta, työssä tarvittavia taitoja täydentävää osaamista on hankittava koko ajan, ja on osattava tunnistaa oma osaamisensa puitteet. Tietoisuus itsestään oppijana ja kyky hallita ja vaikuttaa omaan oppimiseensa nousevat siksi työelämässä keskeisiksi tekijöiksi. (Salakari 2007, 57.) Tämän vuoksi kyky reflektoida realistisesti ja tunnistaa omaa osaamista on työelämässä tärkeä. Reflektiivisen työtavan ajatellaan olevan avainasemassa työelämässä tapahtuvassa oppimisessa sekä jatkuvassa ammatillisen kasvun ja kehittymisen prosessissa (Duncan 2009, 57.)

Opintojen lähtökohtana on aina se, että opiskelija tunnistaa oman nykyisen osaamisensa ja löytää kehitystarpeensa. Osaamisen tunnistaminen tarkoittaa eri tavoin hankitun osaamisen ymmärtämistä ja jäsentämistä suhteessa tutkinnon osaamistavoitteisiin. Osallisena osaamisen tunnistamisessa voi olla opiskelija itse, mutta myös opettajat, muut ohjaajat ja esimerkiksi työpaikat. Vaikka aiempaa osaamista olisi miten paljon, osaamisen reflektointikykyä ei voida pitää iteseselvytyenä. (Saranpää 2009, 20-21, 30.) Tutkimuksemme painottuu opiskelijan oman osaamisen tunnistamisen prosessiin ottaen huomioon ympäristön vaikutuksen prosessiin.

3.3 Reflektio toimintaterapeuttiopiskelijoiden oman osaamisen tunnistamisessa

Reflektio on olennainen osa ammattitaitoisen ja osaavan terapeutin työtä. Sosiaali- ja terveysalan ammattilaisena terapeutilta odotetaan taitoa kriittiseen itsereflektioon sekä reflektiiviseen, joustavaan ongelmanratkaisuun. (Duncan 2009, 56.) Jokaiselle toimintaterapeutille kehittyy uniikki tapa tehdä ja toteuttaa toimintaterapiaa. Se rakentuu yksilön omien arvojen, asenteiden ja mielipiteiden pohjalta. Saman koulun käyneilläkin luennoilta ja harjoitteluista saatu tieto ja kokemukset jäävät mieleen erilaisina kuin opiskeluystävillä. Kukin näkee toimintaterapian omasta näkökulmastaan,

eikä yhtä oikeaa tapaa tehdä töitä ole olemassa. Tämä asettaa haasteen terapeutille (tai terapeuttiopiskelijalle); hänen pitää tasaisin väliajoin tarkastella ja arvioida omaa tapaansa työskennellä, jotta se pysyisi ajan tasalla ja nykyisen toimintaterapian paradigman mukaisena. (Hagedorn 2001, 59.)

Voidakseen arvioida oman työnsä laatua ja tehokkuutta, terapeutin tulee hyödyntää kriittistä itsearviointia ja itseanalyysia (Duncan 2009, 56-57). Vaarana on, että työstä tulee automaattista, ikään kuin liukuhihnatyöskentelyä, jos terapeutti ei välillä pysähdy arvioimaan kerran hyväksi havaitsemaansa työtapaa (Hagedorn 2001, 59). Kun reflektio ymmärretään oman toiminnan perusteiden, lähtökohtien ja seuraamusten kriittiseksi analysoinniksi, se merkitsee vapautumista rutiineista. Omaan työhön reflektioiva työntekijä kyseenalaistaa työhönsä liittyviä itsestäänselvyyksiä, sekä vapautuu työhönsä liittyvistä tavoista ja uskomuksista. (Kiviniemi ym. 2014, 103.) Oman henkilökohtaisen työtapansa reflektointi ja objektiivinen tarkastelu ovat olennaisia keinoja oman työtavan pitämiseen ajan tasalla (Hagedorn 2001, 59).

3.4 Reflektio ammatillisen kasvun työvälineenä

Ammatillisessa opetuksessa ja ammatillisen kasvun tukemisessa reflektiolla on myös oma sijansa. Schön (1987) totesi, että kyky reflektoida omia taitojaan ja kokemustaan on oleellinen tekijä pätevyyden tunteen synnylle, mutta sitä harvoin sisällytetään opinto-ohjelmiin. Koulutuksessa reflektiivisyys jää usein vain pieneen rooliin muiden taitovaatimusten kohtaamisen rinnalla. Reflektio oppimisympäristössä on silti tärkeää, kun tavoitteena on yhdistää opetuksen sisältö oppijan käytännön kokemuksiin (Tryssenaar 1995, 695-696). Prosessimuotoisessa oppimisessa tieto ei vain siirry oppijalle, vaan reflektoinnin avulla oppija tulkitsee ilmiöitä itselleen ominaisella tavalla ja rakentaa kokonaisuuksia kokemuksiansa täydentämänä (Ojanen 1996, 51,53). Vaikka reflektio keskittyy yksilöön, voidaan ajatella, että yksin tapahtuva reflektio on vähemmän vaikuttavaa kuin yhteisen vuorovaikutuksen ja dialogin kautta yhteisössä tapahtuva reflektio, jossa mahdollistuu kokemusten ja tiedon jakaminen (Tryssenaar 1995, 696). Reflektiivinen toiminta on syväsuuntaisen oppimisen edellytys, mutta jatkuvasti kasvava informaatiotulva on aiheuttanut sen, että opettajien asioiden pohdintaan ei ole jäänyt riittävästi aikaa (Ojanen 1993, 127).

Ammatillinen kasvu on sisäistä kasvua, johon kuuluu ammatillisen minäkäsityksen kehittymistä, omien asenteiden muuttumista sekä kriittisen arviointitaidon ja alan ammattitaidon kehittymistä. Sen tulisi olla pohjana työelämässä tapahtuvalle jatkuvalla asiantuntijuuden kehittämiselle. Ammatillinen kasvu on edennyt asiantuntijuuteen, kun työntekijä on pätevä ja hallitsee työssään tarvittavat kompetenssit. Kyseessä on jo ammattikorkeakouluopintojen aikana alkava prosessi, joka edellyttää tavoitteellisuutta, jatkuvuutta sekä systemaattisuutta oppimisessa, ohjaamisessa ja arvioinnissa. (Mäntylä 2007, 93-94.) Ammattikorkeakoululaissa koulutuksen yhdeksi tavoitteeksi määritellään ammatillisen kasvun tukeminen. Ammatillisen kasvun tavoitteet määritellään tutkinto-ohjelmakohtaisesti opettajien ja ohjaajien yhteistyöllä. Ammatillinen kasvu alkaa jo opintoihin hakiessa ja se yleensä jatkuu opiskelun jälkeen koko työelämän ajan. Ammatillinen kehittyminen tapahtuukin sosiaalisessa, kulttuurisessa ja poliittisessa kontekstissa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. (Duncan 2009, 58.) Ammattikorkeakoulussa ammatillista kasvua ohjataan kohti asiantuntijuutta, mutta se vaatii yleensä vielä vuosien työkokemusta (Mäntylä 2007, 92, 94).

Teoriaopintojen lisäksi ammattikorkeakouluopintoihin kuuluu myös käytännön työn harjoittelujaksot. Harjoitteluiden tulee olla opiskelijalle tavoitteellisia sopien muiden opintojen ja ammatillisen kasvun tavoitteisiin. Opiskelijan vastuulla on arvioida ammatillista kasvuaan harjoittelussa suhteessa työhön ja kunkin työyhteisön tapoihin sekä toimintaan. Harjoittelut mahdollistavat opiskelijan verkostoitumisen asiantuntijakulttuureihin ja työyhteisöihin. Toisaalta opiskelija voi kohdata eri työyhteisöissä tekijöitä, jotka rajoittavat hänen tapansa harjoitella ja toimia tulevassa ammatissaan. Opiskelija joutuukin arvioimaan ja peilaamaan omaa osaamistaan eri työyhteisöjen tapoihin ja arvoihin, mikä on oleellista ammatillisen kasvun ja sen uudelleen suuntaamisen kannalta. (Mäntylä 2007, 94.)

Itsetuntemusta ja itsearviointitaitoja kehittämällä opintojen aikana, opiskelija saa valmiuksia oman osaamisensa kuvaamiseen. Niiden avulla opiskelija osaa kertoa opintojen tuomasta osaamisesta, kuten myös siitä, mitkä taidot tarvitsevat edelleen kehittämistä. Tähän prosessiin opiskelija tarvitsee tukea ja ohjaamista läpi opintojen. (Mäntylä 2007, 95.) Ruohotie (2006, 118) korostaakin itse-reflektiotaitojen ja suorittamisen yhteen liittämistä, jotta opiskelija tiedostaa osaamisensa eri ympäristöissä ja miten hän voi parantaa suoritustaan.

Evan, Cunningtonin, Reiterin, Keanen sekä Normanin (2004) mukaan yksi olennainen tekijä itsetuntemuksen ja ammatillisen kehittymisen kannalta on itsearviointi (Schell & Schell 2018, 137).

Itsearviointi voidaan käsittää toiminnaksi, jossa henkilö tekee arvion omasta suorituskyvystään. Itsearvioinnissa muodostetaan itselle oppimistavoitteita, hankitaan ja muokataan tietoa niiden saavuttamista varten sekä toimitaan, kehitetään ja arvioidaan omia toiminnallisia ratkaisuja ja myös niiden seurauksia. Itsetuntoa ja itsevarmuutta lisää realistinen kuva omasta itsestään ja ymmärrys omista taidoista, heikkouksista ja motivaation kohteista. Tämä kuva itsestä on saavutettavissa realistisen itsearvioinnin avulla. (Schell & Schell 2018, 249.) Itsetuntemus on toimintaterapeuteille olennainen tekijä, sillä heidän tulee olla tietoisia niin omista kyvyistään ja vahvuuksistaan, kuin myös kehityksen kohteistaan, jotta he pystyvät tekemään päätöksiä asiakastyöhön liittyen. Eteen voi tulla esimerkiksi tilanne, jossa oma osaaminen ei riitä, jolloin täytyy tehdä päätös siitä, missä vaiheessa asiakas ohjataan jonkun muun ammattilaisen palveluiden äärelle. Olemalla tietoinen omista taidoistaan, terapeutti voi hyödyntää niitä paremmin ja parantaa terapian tulosta. (Schell & Schell 2018, 250.) Itsearviointiin liittyy siten kiinteästi reflektiivisyys, jolla tarkoitetaan valmiuksia ymmärtää ja pohdiskella omaa toimintaa eri näkökannoilta sekä ohjata ja muuttaa sitä (Atjonen 2007, 81-82).

Banduran (1997) mukaan minäpystyvyyden käsite tarkoittaa henkilön uskoa omaan osaamiseensa ja kykyynsä suoriutua. Henkilöt, joilla on voimakkaampi usko omiin taitoihin panostavat usein enemmän annettuihin tehtäviin ja suhtautuvat niihin positiivisemmin. Minäpystyvyyden tunteella on motivoiva vaikutus etenkin ongelmatilanteissa toimittaessa. Minäpystyvyyden tunteen voidaan ajatella vaikuttavan positiivisesti toimintaterapeuttien minän tietoiseen käyttöön ja työtapaan. Tämä asettaa oman haasteensa toimintaterapeuttikoulutukselle. Paitsi että opiskelijoiden tulee oppia minän tietoiseen käyttöön liittyviä taitoja ja sen käyttöä työtapana, täytyy opiskelijoita auttaa myös rakentamaan pystyvyyden ja pätevyyden tunnetta minän tietoisesta käytön hyödyntämiseen. (Hussain, Carstensen, Yazdani, Ellingham & Bonsaksen 2018, 277.)

Toimintaterapeutti on vastuussa omalta osaltaan työkyvystään ja työnsä laadusta. Hänen tulee tunnistaa oma ammatillinen pätevyytensä ja sen rajoitukset sekä kriittisesti arvioida omaa osaamistaan. (Toimintaterapeuttiliitto 2011, viitattu 31.3.2019.) Työ sosiaali- ja terveydenhuollon alalla voi ajan mittaan kuormittaa työntekijää kohtuuttomasti, jos hänellä ei ole riittäviä taitoja ja mahdollisuuksia reflektoida omaa työtään ja itseään työntekijänä (Kiviniemi ym. 2014, 9).

3.5 Minän tietoinen käyttö - toimintaterapeutti työnsä tärkeimpänä instrumenttina

Minän tietoinen käyttö tarkoittaa sitä, miten sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilainen toteuttaa ammatillisia roolejaan ja miten hän ymmärtää ammatilliseen yhteistyösuhteeseen vaikuttavat tekijät, jotka liittyvät omaan itseensä, asiakkaaseen ja tilanteeseen (Kiviniemi ym. 2014, 8). Toimintaterapeutin minän tietoinen käyttö on toimintaterapian tärkeä ydinprosessi. Moseyn (1986) mukaan minän tietoinen käyttö on oman itsensä suunniteltua käyttämistä niin, että omasta persoonasta tulee tehokas työkalu arviointi- ja interventioprosessiin. Loydin ja Maasin (1992) mukaan terapeutin suhde vaatii terapeutilta tietynlaisia ominaisuuksia, kuten aitoutta, empatiaa ja kunnioittavuutta. Näiden lisäksi Hagedorn (2000) määrittelee minän tietoiseen käyttöön kuuluvan myös kykyä käyttää seuraavia persoonallisuuden ominaisuuksia: kärsivällisyys, energia, huumori, oivallus, rehellisyys, empatia sekä välittäminen. (Hagedorn 2000, 88-90.)

Toimintaterapeutin on tärkeää olla tietoinen henkilökohtaisista ominaisuuksistaan ja taidoistaan, sillä ne vaikuttavat merkittävästi toimintaterapeutin vuorovaikutussuhteen muodostumiseen ja toimivuuteen asiakkaan ja terapeutin välillä (Hagedorn 2000, 83-86). Taylorin (2008) mukaan tehokas ja toimiva vuorovaikutussuhde edellyttää sitä, että toimintaterapeutti osaa käyttää vuorovaikutustaitojaan ja valita vuorovaikutustilanteisiin sopivia reaktioita ja vuorovaikutuksen tyyliä. (Hussain ym. 2018, 277.) Toimintaterapeutin tulee muun muassa kyetä tunnistamaan omia tunteitaan ja käytöstään sekä arvioimaan ja muokkaamaan omaa toimintaansa. Terapeutin täytyy kyetä reflektimaan henkilökohtaista suoriutumista ja kehittymistä sekä organisoida omaa työtään turvataksaan tuottamansa palvelun laadun. (Hagedorn 2000, 83-86.) Terapeutin täytyy voida uskoa omiin taitoihinsa ja osaamiseensa voidakseen käyttää terapeutin suhteen luomiseen, ylläpitoon ja hallintaan liittyviä taitoja (Hussain ym. 2018, 277).

Nevalaisen ja Seppäsen (2004, 218-222) mukaan minän tietoinen käyttö on ammatillisen kasvun ja kehittymisen kannalta olennainen prosessi, jonka herättäminen on keskeinen ja tärkeä osa toimintaterapeutin opintoja. Toimintaterapeutin tulisi olla tietoinen omista vahvuuksistaan, tarpeistaan, asenteistaan ja kehityksen kohteistaan. Tämä tietoisuus saavutetaan jatkuvan reflektioprosessin avulla, kun terapeutti tarkastelee ja tutkii kriittisesti omaa toimintaansa ja motiivejaan. Toimintaterapeutin opiskelijoilla tämän prosessin tulisi alkaa ja vakiintua työtavaksi opintojen aikana, mutta tietoisuuden herättämiseen tarvitaan toisen ihmisen apua ja aikaa.

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TEHTÄVÄ

Tutkimuksen tarkoituksena on saada tietoa reflektiotaitojen merkityksestä oman osaamisen tunnistamisen kannalta. Tutkimuksen tehtävänä on kuvailla valmistumisvaiheessa olevien toimintaterapeuttipöiskelijöiden kokemuksia reflektiotaitojen merkityksestä koulutuksessa hankitun ydinosamisen tunnistamisessa.

5 TUTKIMUSMETODOLOGIA

Tutkimusmetodologia tarkoittaa tutkimuksen valintaprosessia. Tutkija tekee valintoja läpi tutkimusprosessin. Valinnat ovat pohdintaa siitä, mitä tulisi tutkia, minkälaista aineistoa kerätä tai mitä lähestymistapaa käyttää. Tutkimuksella on hyvä pohja, kun valinnat kohtaavat ongelmanasettelun, tieteenfilosofian, tutkimusstrategian ja teoreettisen ymmärtämisen tasolla. (Hirsjärvi, Remes, Saja-vaara 2009, 123-124.)

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on ihminen, jonka kertomuksia ja merkityksiä ei ole mahdollista yleistää tilastollisesti kuten määrällisessä tutkimuksessa. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on pyrkiä selvittämään ja jäsentämään totuutta tutkimuksen kohteina olevista ilmiöistä. Fossey ym. (2002), Kylmä ym. (2003) ja Öhman (2005) toteavat sen mielenkiinnon kohteena olevan todellisuus subjektiivisesta, sosiaalisesta tai kulttuurisesta näkökulmasta. (Kylmä & Juvakka 2007, 16, 24). Laadullinen tutkimus käyttää sanoja ja lauseita kuvaamassa ilmiötä, prosessia ja lopputulosta (Kananen 2014, 18).

Valitsimme laadullisen tutkimuksen, sillä uskoimme sen palvelevan paremmin tutkimuksen tarkoituksiperiä. Tutkimuksemme käsittelee valmistumisvaiheessa olevien toimintaterapeuttipiskelijoiden subjektiivisia kokemuksia reflektiotaitojen merkityksestä oman osaamisen tunnistamisessa. Tutkittavaa ei siis ole tarkoituksenmukaista tutkia määrällisen tutkimuksen avulla, kun on kyse abstrakteista, ei mitattavissa olevista asioista ja kokemuksesta. Ihmisten kokemuksia tutkittaessa menetelmäksi sopii avoin, keskustelunomainen ja luonnollinen tapahtuma, jossa haastateltavalle pyritään antamaan paljon tilaa. (Valli & Raine 2018, 39) Subjektiivinen merkitysmaailma voidaan tavoittaa vain tutkittavan kertoman tai kuvailun kautta (Metsämuuronen 2006, 157). Hirsjärven (2009, 139) mukaan kuvailevan tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tarkkoja kuvauksia tapahtumista, henkilöistä tai tilanteista sekä dokumentoida mielenkiintoisia tai keskeisiä piirteitä ilmiöistä.

Tutkimusmetodologiaan liittyvät tieteenfilosofiset valinnat ovat ontologisia ja epistemologisia kysymyksiä. **Ontologia** käsittää kysymyksiä tutkittavan asian tai ilmiön luonteesta. Ihmisen ollessa tutkimuksen kohteena, on ontologisen erittelyn tuloksena ihmiskäsitys. (Hirsjärvi ym. 2009, 124,130). Tutkijalla on aina, joko tiedostettu tai tiedostamaton, ihmiskäsitys, joka on olennainen osa tutkimuksen ennako-oletuksia (Metsämuuronen 2006, 156-157). Ihmiskäsitys vaikuttaa tutkimuksen teoreettisiin valintoihin, sekä arvoihin. (Hirsjärvi ym. 2009, 131.) Opinnäytetyössämme lähtökohtana

on siis holistinen ihmiskäsitys, joka on nykyhetken toimintaterapian paradigman ytimessä. Tutkimuksessamme ihmiskäsitykseen vaikuttavat tutkijoiden omat käsitykset ihmisyydestä, sekä toimintaterapian mallien holistinen ihmiskuva. Holistinen ihmiskäsitys näkee ihmisen kehon ja mielen kokonaisuutena, johon ympäristö vaikuttaa, mutta joka myöskin toiminnan kautta vaikuttaa ympäristöön. (Kielhofner 2004, 65-67.)

Epistemologia on tieto-opillista tarkastelua, jonka avulla tarkastellaan metodin pätevyyttä ja tiedon saannin ja keruun tekijöitä (Hirsjärvi ym. 2009, 130). Epistemologia tarkoittaakin oppia tiedosta ja sen olemuksesta. Epistemologisella kysymyksellä tarkoitetaan sitä, millainen suhde tutkijalla ja tutkittavalla on sekä mitä on mahdollista tietää. (Metsämuuronen 2006, 204-205.) Epistemologiset kysymykset pyrkivät selvittämään totuutta ja sen luonnetta, tutkimaan sitä mitä tiedämme ja kuinka tiedämme. Ymmärtääksemme, miten tiedämme mitä tiedämme, on suunnattava huomio arvoihimme, olettamuksiimme sekä etiikkaan. (Schell & Schell 2018, 388.) Epistemologia ohjaa konkreettisesti tutkimuksemme suunnittelun ja toteutuksen kulkua sekä sitä koskevia valintoja. Näitä valintoja ovat muun muassa tiedonantajien valinta; tutkimuksen kannalta on tärkeää, että otantaan valitaan ihmisiä, joilla on kokemuksia tutkimuksen aiheesta. Hooperin (2006) mukaan epistemologiset valinnat toimivat meille suodattimena, jonka avulla valitsemme tutkimukselle olennaiset ja tärkeät havainnot (Creek 2010, 36).

Tutkimuksen tarkoitusta luonnehditaan yleensä neljän piirteen perusteella, jotka ovat kartoittava, selittävä, ennustava ja kuvaileva. **Kuvaileva tutkimus** esittää tarkkoja kuvauksia henkilöistä, tapahtumista tai tilanteista. Kuvailevan tutkimuksen tarkoitus onkin dokumentoida tutkittavana olevasta ilmiöstä keskeisiä ja kiinnostavia piirteitä. Tutkimuskysymyksessä pohditaan mitkä ovat valitussa ilmiössä esiin tulevat ja näkyvimät käyttäytymismuodot, tapahtumat, uskomukset ja prosessit. (Hirsjärvi ym. 2009, 138-139.) Tutkimuksen tehtävänä on kuvailla valmistumisvaiheessa olevien toimintaterapeuttiopiskelijoiden kokemuksia reflektiotaitojen merkityksestä koulutuksessa hankitun ydinosaamisen tunnistamisessa.

6 TIEDONKERUUMENETELMÄT

6.1 Tiedonkeruu haastattelun keinoin

Kun halutaan tietää, mitä ihminen ajattelee tai miksi hän toimii tavallaan, on järkevää kysyä sitä häneltä itseltään. Eskola (1975) määrittelee haastattelun tilanteeksi, jossa haastattelija esittää suullisesti kysymyksiä tiedonantajalle ja merkitsee tämän vastaukset muistiin. Verrattuna esimerkiksi strukturoidun kyselyn käyttämiseen, haastattelu antaa joustavuutta. Kysymykset on mahdollista toistaa, kuten myös oikaista väärinkäsityksiä sekä selventää ilmausten sanamuotoa. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan haastattelun etuihin kuuluu myös se, että haastattelija voi toimia samalla myös havainnoijana, eli muistiin saadaan kirjoitettua paitsi puheen, myös eleiden ja puhettavan mukana saatu tieto. Joustavuutta lisää myös se, että kysymysten järjestystä voidaan muuttaa tilanteelle aiheellisella tavalla. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85-86.) Haastattelun tavoitteena on saada mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta aiheesta, joten kysymysten antaminen tiedonantajille etukäteen voi edesauttaa aiheeseen valmistautumista ja syventymistä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 72.) Tutkimuksessamme hyödynnettiin haastattelun elementtejä fokusryhmäkeskustelussa. Ryhmäkeskustelun tavoitteena oli saada monipuolisesti eri näkökulmia; tärkeintä oli saada kuulla keskustelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia, eikä niinkään saavuttaa yhtä tiettyä vastausta aiheeseen liittyen (Hennink 2013, 1-2).

6.2 Fokusryhmäkeskustelu

Fokusryhmäkeskustelu on järjestetty keskustelutilaisuus, johon kutsutaan joukko ihmisiä keskustelemaan kohdennetusti tietyistä aiheista. Fokusryhmäkeskustelu kuuluu laadullisen tutkimuksen menetelmiin. Nimensä mukaan fokusryhmäkeskusteluun kuuluu tietty valittu ryhmä keskustelijoita, jotka keskustelevat tietyistä huomion kohteena olevasta aiheesta tai ilmiöstä. (Hennink 2013, 1.) Tutkimuksen fokusryhmäkeskusteluissa aiheena oli oman osaamisen tunnistaminen Oulun ammatikorkeakoulun toimintaterapian tutkinto-ohjelman osaamisprofiilin mukaisesti. Tutkimuksen tehtävänä oli kuvailla toimintaterapeuttiopiskelijoiden kokemuksia reflektiosta, näin ollen fokusryhmäkeskustelu valikoitui tutkimuksen menetelmäksi.

Vaikka aihe onkin määritelty, on ryhmäkeskustelu kuitenkin vapaamuotoista ja kestää yleensä noin kaksi tuntia. Ryhmäkeskustelun osallistujien määrä riippuu tutkimuksen aiheesta, osallistujista ja tutkimuspaikasta. Suomessa tyypillinen osallistujien määrä on 6-8 henkilöä. Morganin (1997) mukaan fokusryhmäkeskustelu hyödyntää ryhmän tarjoamaa interaktiivisuutta, jonka avulla saadaan uniikkia dataa, jota on haasteellisempaa saada pelkän yksilön haastattelun kautta (Ruusu vuori, Tiittula & Aaltonen 2005, 223). Interaktiivinen keskustelu ryhmäläisten välillä tuo ilmi laaja-alaisemmin erilaisia vivahteita aiheesta (Hennink 2013, 3.) Tutkimuksen tiedonkeruu toteutettiin kahtena fokusryhmäkeskusteluna, joihin osallistui molemmille kerroille 5 samaa valmistumisvaiheessa olevaa toimintaterapeuttiopiskelijaa Oulun ammattikorkeakoulusta. Reflektio on aiheena hyvin abstrakti, ja sen käsittely olikin hedelmällisempää ryhmässä kuin yksilöhaastattelussa. Aineistoa syntyi myös enemmän ja nopeammin kuin yksilöhaastatteluista olisi syntynyt. Lisäksi ryhmäkeskustelu mahdollisti osallistujille ja haastattelijoille myös oppimisen ja oivalluksen kokemuksia ja osallistujien oppimisen toisiltaan. Ryhmäkeskustelun aikana osallistujat jakavat omia näkemyksiään sekä kuulevat toisten näkemyksiä, mikä mahdollistaa myös omien näkemysten muovaamisen uuden tiedon valossa (Hennink 2013, 3).

Madrizin (2000) sekä Morganin (1993) mukaan ryhmäkeskustelumetodissa ryhmän ohjaajan, eli moderaattorin pääasiallinen tehtävä on virittää keskusteluun sopiva ilmapiiri, ohjata keskustelua tavoitteiden mukaisesti ja rohkaista osallistujia keskustelemaan keskenään aiheesta. Moderaattori ei siis itse aktiivisesti osallistu aiheesta käytävään keskusteluun, vaan keskusteluvastuu siirretään tietoisesti ryhmäkeskustelun osallistujille. (Ruusu vuori ym. 2005, 223.) Moderointi on keskustelun ehtojen luomista ja puheen mahdollistamista sekä tiettyjen sääntöjen esittämistä ja niiden valvomista. (Ruusu vuori ym. 2005, 230-231.) Tutkimuksen toteuttajina toimimme fokusryhmäkeskustelun ohjaajina noudattaen moderoinnin periaatteita.

Ryhmäkeskustelussa kertojia on useampia ja osallistujat kertovat tarinoita toisilleen samasta tapahtumasta tai kokemuksesta, jolloin tarinat ikään kuin täydentävät toisiaan. Ryhmäläisten kertoessa tarinoita, moderaattorin on tärkeä antaa verbaalia ja nonverbaalia minimipalautetta, kuten luoda katsekontakti, nyökätä tai tehdä yhyhm-hyväksyntää, sillä ryhmäkeskustelussa ryhmäläisillä on tapana hakea vetäjältä palautetta siitä, kertooko hän oikeanlaista kertomusta. Keskeinen kertomuksia ylläpitävä moderointikeino on myös lisäkysymysten esittäminen, kuten kerrotko lisää, ja ennen muuta kuuntelu. (Ruusu vuori ym. 2005, 234-237.) Tutkimuksen keskusteluiden ohjaamisessa pyrittiin pitämään keskustelu aiheessa, mutta myös antamaan tilaa osallistujien kertomille

tarinoilla ja heidän välilleen spontaanisti syntyvälle keskustelulle. Vuorovaikutukseen vaikutti myös se, että ohjaajat ja osallistujat olivat tuttuja ennestään, mikä teki tilanteesta rennon.

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

7.1 Fokusryhmäkeskustelua ohjaavat kysymykset

Kysymyksiä voi laatia hyvin eri tavoin tutkimuksesta riippuen. Kun halutaan tehdä täysin strukturoituja haastatteluja, esitetään tarkkaan muotoiltu kysymys joka kerta samalla tavalla. Tällä tavalla minimoidaan haastattelijan vaikutus vastauksiin. Toinen ääripää kysymyksissä on se, että ne ovat aina erilaisia tilanteesta riippuen. Vuorovaikutuksen näkökulmasta monenlaiset puheenvuorot voivat toimia kysymyksinä: kieliopilliset kysymyslauseet, vastauksen toisto, oman tietämättömyyden ilmaus, kiinnostuksen osoitus, hiljaisuus ja ei-verbaalinen toiminto, kuten kulmakarvojen kohotus. Ruusuvooren ym. (2004) mukaan kohta, jossa kysymys esitetään, on olennainen, sillä se luo odotuksia seuraavalle puheenvuorolle. Myös kysymyksen muoto vaikuttaa vastauksen muotoon. (Ruusuvoori ym. 2005, 51-52.) Joskus haastattelija voi käyttää taukoa puhuttamisen keinona. Kysytyn kysymyksen ja siihen saadun vastauksen jälkeen tulevilla tarkoituksellisella tauolla voidaan rohkaista haastateltavaa kertomaan asiasta lisää. (Ruusuvoori ym. 2005, 54.)

Fokusryhmäkeskustelussa moderaattori pyrkii ohjaamaan keskustelua haluttuun suuntaan erilaisien verbaalisten ja nonverbaalisten käytäntöjen avulla. Vuorovaikutuksen hallinnassa verbaalit kysymykset ovat keskeisiä. Keskustelun sisällön kannalta avoimet kysymykset ilmaisevat sen, mistä ja miten osallistujien odotetaan keskustelevan. Kysymykset ovat usein luonteeltaan kertomuksia kutsuvia. Niissä pyydetään kertomaan tietystä tapahtumasta tai kokemuksesta. (Ruusuvoori ym. 2005, 234-237.) Vaikka kysymykset suunnitellaan etukäteen loogiseen järjestykseen, itse keskustelu voi edetä eri järjestyksessä, jolloin moderaattorin täytyy kyetä seuraamaan keskustelua ja käyttämään kysymyksiä joustavasti tilanteen mukaan (Hennink 2013, 48).

Ryhmäkeskustelun suuntaa voidaan ohjailla kysymyksillä, jotta voidaan pitää huoli, että tarvittavat aiheet käydään keskustelun aikana läpi ja jotta aineistoa saadaan tutkimukselle tarkoituksenmukaisesti. Kysymykset toimivat keskustelun ohjaajina, mutta ne eivät ole ryhmätilanteen olennaisin tekijä. (Hennink 2013, 49.) Hirsjärven ja Hurmeen (2001) mukaan tiedonkeruu kannattaa aloittaa esittämällä laajempia kysymyksiä alussa ja tarkentamalla sitten yksityiskohtaisemmillä kysymyksillä (Ruusuvoori ym. 2005, 55). Kysymykset on yleensä muotoiltu niin, että ne liittyvät edeltävään vuoroon tai aiempaan keskusteluun (Ruusuvoori ym. 2005, 52). Olennaista on se, että kysymyksen

muotoilu jättää tilaa haastateltavan omalle tavalle kertoa aiheesta. Kerrontapyyntö on yksi tapa aloittaa haastattelu. Tässä voidaan rohkaista haastateltavaa kertomaan aiheesta yleisellä tasolla; kuten ”Haluaisitko kertoa mitä kesä sinulle merkitsee?”. Samaan tarkoitukseen haastattelija voi hyödyntää erilaisia virikkeitä, kuten kuvia, esineitä tai tekstejä. Virikkeiden pohjalta voi esittää kerrontapyyntöjä tai puheenaihetta avaavia vaihtoehtokysymyksiä, tai niihin voi yhdistää esimerkiksi toiminnallisen tehtävän, joka auttaa luomaan keskustelua aiheesta. (Ruusuvuori ym. 2005, 55-56.)

Koska tutkimuksen tehtävänä on kuulla toimintaterapeuttiopiskelijoiden kokemuksia osaamisen tunnistamisesta, muodostettiin sellaiset kysymykset, että ne mahdollistivat keskustelijoiden vapaata kerrontaa. Kysymyksiä laadittaessa pyrittiin välttämään kysymyksiä, joihin voi vastata joko kyllä tai ei, ja sen sijaan niistä tehtiin avoimia. Kolmen eri kysymyksen (liite 2) avulla käytiin läpi osaamisalueet, jotka olivat tulosteina osallistujien nähtävillä keskustelun aikana muistin tukena. Kuhunkin ryhmäkertaan varattiin 90 minuuttia aikaa. Ensimmäisellä ryhmäkeskustelukerralla perehdyttiin alustavasti aiheeseen osaamisprofiilin ydinosaamisten (liite 2) avulla. Ensimmäisellä kerralla viimeisenä vuorossa olleen osallistumista mahdollistavan toimintaterapiaprosessin osaamisalueen käsittely jäi vähäiseksi. Tätä osaamisaluetta käsiteltiin lisää toisen ryhmäkerran alussa. Toisella kerralla syvennyttiin myös niihin osaamisalueisiin, jotka ryhmäläiset kokivat tärkeimmiksi ja joista heräsi enemmän keskustelua.

7.2 Tiedonantajien valinta

Tutkimus toteutettiin kahtena ryhmämuotoisena keskusteluna, johon saatiin 5 opintojensa loppuvaiheessa olevaa toimintaterapeuttiopiskelijaa. Tutkimuksen ryhmäkeskusteluun osallistujat, eli otanta, voidaan valita satunnaisesti tai ei-satunnaisesti. Yleisesti satunnaisesti valitut vastaajat lisäävät tutkimuksen luotettavuutta, sillä silloin tutkijan mielenkiinnot ja pyrkimykset eivät vaikuta saataviin havaintoihin. Joskus voi olla myös tarpeellista tutkia koko perusjoukko, jolloin kyseessä ei ole otos, vaan kokonaistutkimus. Ei-satunnainen otos voidaan valita myös harkinnan kautta, jos halutaan tutkia tutkittavan ilmiön kannalta olennaisia henkilöitä. Oleellisten henkilöiden valitseminen voi olla hyödyllistä laadullista aineistoa kerätessä. (Metsämuuronen 2009, 61.)

Kylmä ym. (2007) viittaavat Swensoniin (1996), Connellyyn ja Yoderiin (2000), jotka toteavat tutkimukseen valittavan osallistujat sen perusteella, kenellä on parhaiten kokemuksellista tietoa ilmiöstä

ja joka osaa ja haluaa kuvata tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä. Laadullisen tutkimuksen pää-tavoitteena ei ole tehdä tilastollista yleistystä, vaan pyrkimyksenä on kuvata, ymmärtää ja tulkita asiaa, ilmiötä tai toimintaa. Näin ollen laadullisessa tutkimuksessa otantamäärää tärkeämpää on se, että tiedonantajat tietävät tutkittavasta aiheesta paljon tai heillä on kokemusta asiasta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98.) Ryhmäkeskustelussa lähtötilanne onkin erilainen riippuen siitä ovatko osallistujat ennestään tuntemattomia, tuttuja tai esimerkiksi vain tietyn statuksen ja institutionaalisen aseman omaavia henkilöitä. Yleisesti ajatellaan, että ryhmän osallistujien pitäisi edustaa jotain samaa, jotta on olemassa jonkinlainen yhteinen pohja ja myös kiinnostus keskustella aiheesta toistensa kanssa. (Ruusuvuori ym. 2005, 229-230.)

Tutkimukseen valittiin osallistujiksi ei-satunnainen otanta Oulun ammattikorkeakoulun valmistumisvaiheessa olevia toimintaterapeuttiopiskelijoita. Ei-satunnaista otantaa käytetään, koska halutaan saada laadullista tietoa koulussamme opituista reflektiotaidoista. Reflektiokokemusten määrän takia tiedonantajat valittiin kolmannen ja neljännen vuoden opiskelijoista. On ajateltu, että ensimmäisen ja toisen vuoden opiskelijoilla ei välttämättä ole vielä paljoa kokemuksia reflektiosta ja oman ammatillisuuden itsearviointista. Työelämään siirtyessä oman osaamisen ja vahvuuksien tunnistaminen sekä omien kehittämiskohteiden tiedostaminen on olennaista. Oulun ammattikorkeakoulun valmistumisvaiheessa oleville toimintaterapeuttiopiskelijoille lähetettiin sähköpostitse kutsukirje (LIITE 1). Osallistujia ryhmään haettiin alun perin 6, mutta kutsutuista 5 osallistui keskusteluihin.

Ryhmäkeskustelun osallistujien tulisi edustaa jotain samaa (Ruusuvuori ym. 2005, 229-230). Tiedonantajien valitseminen samasta kontekstista voi turvata syvempää ja yksityiskohtaisempaa keskustelua. Tiedonantajien ollessa samasta ympäristöstä tai jopa ennestään tuttuja toisilleen heidän voi olla helpompaa syventyä keskustelemaan aiheesta ja lisätä yksityiskohtia toistensa puheenvuoroihin. Se toisaalta voi madaltaa kynnystä kertoa henkilökohtaisista kokemuksista, mutta toisaalta saada osallistujat varuilleen jakamasta liikaa asioita tutuille henkilöille. (Hennink 2013, 40.) Tämän takia moderaattorin on tärkeää pitää huoli, että ryhmäkeskustelun luottamuksellisuus säilyy (Hennink 2013, 47). Ensimmäisessä ryhmäkeskustelussa sovittiinkin tilaisuuksien olevan luottamuksellisia.

7.3 Ryhmäkeskustelun nauhoittaminen ja litterointi

Tutkimushaastattelut on yleensä tapana nauhoittaa. Nauhoittaminen antaa mahdollisuuden palata tilanteeseen uudelleen ja näin ollen toimii ikään kuin muistilappuna ja välineenä tarkistaa tulkintoja. (Ruusu vuori ym. 2005, 14.) Itse tilanteessa haastattelija tarkkailee haastateltavaa, mutta ei tilanteen jälkeen välttämättä muista, kuinka on omalla toiminnallaan vaikuttanut haastateltavan toimintaan. Nauhoituksia läpikäymällä on mahdollista palata tilanteeseen ja tutkia sekä analysoida vuorovaikutuksen kulkua. Usein nauhoituksesta saadaan vielä irti uusia sävyjä ja yksityiskohtia, jotka tilanteessa ovat päässeet liivahtamaan ohi, mutta jotka voivat olla hyvin tärkeitä vuorovaikutuksen kannalta. (Ruusu vuori ym. 2005, 14-15.) Ryhmäkeskustelut videoitiin ja nauhoitettiin aineiston litteroinnin ja analyysin helpottamiseksi sekä sen virheettömyyden tarkistamiseksi. Ensimmäisen ryhmäkerran aluksi osallistujat allekirjoittivat suostumuksen keskustelun nauhoitukseen ja videointiin.

Erityisesti ryhmähaastattelujen nauhoittaminen voi olla haastavaa. Sitä varten tulee ottaa huomioon kameroiden tai mikrofoniin määrä ja niiden sijainti suhteessa ryhmäläisiin. Videointi on usein näissä tilanteissa pelkkää äänen nauhoittamista parempi keino, sillä videon perusteella on helpompi erottaa, kuka puhuu. Videon kautta nauhoitukseen saa mukaan myös nonverbaalia vuorovaikutusta. Monen ihmisen tilannetta nauhoittaessa täytyy suunnitella toteutus tarkasti, jotta nauhoituksesta tulisi onnistunut ja käytettävä. (Ruusu vuori ym. 2005, 15.) Tutkimuksessa keskusteltiin pöydän ääressä, jolloin videokamera asetettiin sen verran kauas, että kaikki osallistujat näkyivät videolla. Tällä tavalla voitiin varmistaa videolta puheenvuoron vaihtuminen, jos se oli nauhoitteella epäselvää. Keskustelussa nauhuri oli keskellä pöytää.

Tallennettu laadullinen aineisto on yleensä tarkoituksenmukaista kirjoittaa puhtaaksi eli litteroida, jolloin sen käsittely ja analysointi ovat helpompaa (Hirsjärvi ym. 2009, 222). Litterointi toimii hyvänä apuna muistille ja helpottaa yksityiskohtien havaitsemista analysointivaiheessa. Litteroinnin tarkkuus riippuu yleensä tutkimuskysymyksistä ja siitä, mitä tutkimusmetodia on käytetty. Litterointiin voidaan sisällyttää myös nonverbaalia viestintää, mikäli se vaikuttaa olennaisesti sisällön sävyyn, muuttaa saatua viestiä tai jos tutkimuksen kohteena ovat vaikkapa emootiot tai kommunikaation vivahteet. (Ruusu vuori ym. 2005, 16.) Grönforsin (1985) mukaan on mahdollista tehdä myös niin sanottuja valikoituja litterointeja, joissa litterointiin sisällytetään vai sellaiset osat aineistosta, jotka ovat oleellisia tutkimuksen raportoinnin kannalta (Metsämuuronen 2009, 254). Ryhmäkeskustelukertojen jälkeen nauhoitettu materiaali litteroitiin analyysia varten.

8 AINEISTON ANALYYSI

Laadullisen aineiston analyysillä hajanaisesta aineistosta pyritään luomaan selkeää ja yhtenäistä informaatiota niin, että siitä voidaan tehdä mielekkäitä ja luotettavia johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108) Deduktiivinen sisällönanalyysi tarkoittaa teorialähtöistä sisällönanalyysia, jossa aineiston analyysin luokittelu perustuu olemassa olevaan teoriaan, viitekehykseen tai käsitejärjestelmään. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 113) Tutkimukseen tarvittiin tietoa valmistuvien toimintaterapeuttien hankituista ydinosaamisista, joten analyysin taustateoriaksi valittiin Oulun ammattikorkeakoulun toimintaterapian tutkinto-ohjelman osaamisprofiili.

Ennen analyysin aloittamista tulee valita analyysiyksikkö. Se voi olla yksittäinen sana, lause, lauseen osa tai ajatuskokonaisuus. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110.) Tutkimuksessa analyysiyksiköksi valittiin ajatuskokonaisuus. Osallistujia pyydetään kertomaan omista kokemuksista, ja niiden pilkkominen vaikuttaa kertomuksen kokonaisuuteen. Yksittäiset sanat tai lauseet eivät välttämättä riitä tuomaan esille kertomuksien ydinajatuksia.

Analyysin ensimmäinen vaihe on analyysirungon muodostaminen. Analyysirunko voi olla tutkimuksen tarkoituksesta riippuen strukturoitu tai väljä. Väljän analyysirungon sisälle muodostetaan aineiston perusteella erilaisia kategorioita tai luokituksia noudattaen induktiivisen sisällönanalyysin perusteita. Tässä tapauksessa runkoon sisällytetään sinne kuuluvat aiheet, mutta rungon ulkopuolelle jäävistä asioista muodostetaan uusia luokkia noudattaen induktiivisen sisällönanalyysin periaatteita. Strukturoituun analyysirunkoon poimitaan aineistosta vain ne asiat, jotka sinne sopivat. Muut asiat jätetään pois. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 113.) Tutkimuksemme strukturoidut analyysirungot (liite 3) muodostuivat Oulun ammattikorkeakoulun toimintaterapian tutkinto-ohjelman osaamisprofiilista. Viisi pääluokkaa tulivat suoraan osaamisalueista ja niitä tarkentavat osa-alueet muodostivat yläluokat.

Litteroitu aineisto pelkistetään, eli siitä karsitaan pois tutkimukselle epäolennaiset asiat. Pelkistämisen vaihetta ohjaa tutkimustehtävä, jonka perusteella aineistoa tiivistetään tai sitä pilkotaan sopiviin osiin. Tässä vaiheessa voidaan etsiä aineistosta tutkimustehtävän kysymyksiä kuvaavia ilmaisuja, jotka merkataan aineistosta erikseen ja listataan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109.) Aineistoa siis luokitellaan niin, että saadaan analyysirungon mukaisia ilmiöitä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 114).

Aluksi litteroidut aineistot tulostettiin ja luettiin läpi. Fokusryhmäkeskustelussa edettiin järjestelmällisesti pääluokkien teemojen mukaan, ja sama järjestys pidettiin analyysissä. Aineistot jaoteltiin pääluokkien. Tämän jälkeen pääluokkien alle jaotellut ilmaisut pelkistettiin ja ryhmiteltiin yläluokkien alle etsien niihin sopivia samankaltaisuuksia (esimerkki taulukko 1). Kaikkiin yläluokkiin ei löytynyt sopivia ilmaisuja. Pelkistetyistä ilmauksista muodostettiin alaluokat, jotka kuvaavat oman osaamisen tunnistamisen keinoja, joita ryhmäkeskusteluun osallistujat toivat esille kokemuksistaan kertoessa.

Tutkimuksen tulokset esitetään sisällönanalyysin pääluokkien mukaisessa, teoriaohjaavassa järjestyksessä. Pääluokat muodostuvat Oulun ammattikorkeakoulun toimintaterapian tutkinto-ohjelman osaamisprofiilin osaamisalueista. Pääluokat on jaettu ylä- ja alaluokkiin. Yläluokat ovat osaamisprofiilin kunkin osaamisalueen (pääluokan) osa-alueita. Kokonaisuudessaan aineiston analyysi on liitteissä (liite 4).

Pääluokka: Terapeuttinen toiminta toimintaterapiassa

Yläluokka	Alkuperäisen ilmauksen lainaus	Pelkistetty ilmaus
Osa valita asiakkaan kanssa tälle merkityksellistä ja tarkoituksenmukaista toimintaa käyttäen perustana toiminnan analyysia sekä arvioinnin tuloksia, tavoitteita ja asiakkaan mielenkiinnon kohteita	<i>-- istutettiin siemeniä ja hänen tehtäväkseen jäi vähä niinku huolehtia niistä jatkossa, ja mää olin ihan varma, mää itekki unohin ne siemenet jossai vaiheessa, mää olin ihan varma, et ne on kuollu, mut se oli kuitenkin se asiakas jaksanu käyä kastele-massa niitä sillee säännöllisesti ja se otti ne vielä kotiutuksessa niinku matkaan. Et se oli mun mielestä niinku tosi hyvä.</i>	Asiakkaan sitoutuminen toimintaan tuotti onnistumisen kokemuksen, joka vahvisti käsitystä omasta osaamisesta

TAULUKKO 1. Esimerkki aineiston luokittelusta

9 TUTKIMUKSEN TULOKSET

9.1 Tutkimustulosten luokittelu

Tulokset esitetään sisällönanalyysin pääluokkien mukaisessa, teoriaohjaavassa järjestyksessä. Pääluokat on jaettu ylä- ja alaluokkiin, joista yläluokat on kirjoitettu **lihavoituina** ja alaluokat *kursivoituina*. Tuloksissa käsitellään yläluokkia, joihin muodostui kerätystä aineistosta alaluokkia. Alaluokat ovat aineistosta poimittuja tekijöitä, jotka tukevat osaamisen tunnistamista. Alaluokkia tarkentavat suorat lainaukset, jotka on erotettu tekstistä sientämällä ja *kursivoimalla*. Asiyhteyttä selventävä sana on merkitty sulkeisiin (). Väliiviivat (--) lainauksissa tarkoittavat, että lainauksesta on jätetty pois sanoja. Lauseen lopussa (...) tarkoittaa, että lause jatkui aineistossa. Kokonainen aineiston analyysi analyysirunkoineen on koottu liitteisiin (liite 3).

9.2 Toimintaterapeuttinen yhteistyösuhde

Ensimmäisenä ryhmässä käsiteltiin toimintaterapeuttista yhteistyösuhdetta. Toimintaterapeuttinen yhteistyösuhde pääluokkana jakaantuu neljään eri yläluokkaan (liite 3).

Osa käyttää tietoisesti ja tavoitteellisesti omaa minää toimintaterapeuttina ammatillisessa yhteistyösuhteessa yksilöasiakkaan ja ryhmän kanssa -yläluokasta keskustellessa alaluokkia löytyi kaksi. Ensimmäinen alaluokka on *oman osaamisen reflektointinen asiakastyössä*. Asiakastyössä reflektio miellettiin työkaluksi, jolla omia taitoja voi tunnistaa käymällä läpi aiempia asiakastilanteita. Fokuserhmäkeskustelun osallistujat pohtivat oman persoonan ja minän tietoisien käytön merkitystä onnistuneen terapeuttisen vuorovaikutussuhteen luomisessa. Osallistujat myös toivat ilmi sen, että haastavammat tilanteet saavat reflektoidaan omaa osaamista enemmän kuin niin sanotut helpot tilanteet. Helpolta tuntuneiden tilanteiden ajateltiin herkemmin johtuvan asiakkaasta, kun taas haastavissa tilanteissa mietitään enemmän sitä, mitä itse työntekijänä voisi muuttaa itsensä ja mitä voisi tehdä paremmin.

-- jos se tilanne menee jotenki hyvin nii sit sitä ei sillee aattele että menipä hyvin mutta jos on joku tosi vaikee (tilanne)-- tai sillee et on vaikee - muodostaa sitä vuorovaikutussuhetta nii sit siinä tulee paljo enemmän mietittyä – miten mun pitäis niinku

käyttäytyä -- pitää ehkä ite mukauttaa vielä enemmän omaa toimintaa -- sen asiakkaan mukaan.

-- jostaki ekoista harkoista -- muistan ku kaikki -- reflektoinnit tai pohdiskelut oli aina sitä että musta tuntuu että se terapeutiolemus on nii semmonen rooli tai nii semmonen tiiättekö päälleliimattu, ei yhtään semmonen että ossaa olla oma itensä, ja sitten ku vertaa -- nykyään nii se on kyllä muuttunu tosi paljon.

Toinen alaluokka on *positiivisen palautteen saaminen omasta persoonasta*. Osallistujien keskustelusta tuli ilmi, että hyvän palautteen koetaan vahvistavan omaa ammatillista identiteettiä, mikäli sen koetaan sopivan omaan käsitykseen omasta persoonasta. Keskustelussa mietittiin myös palautteen vastaanottamisen vaikeutta. Hyvä palaute tuntui joskus vaikealta uskoa todenmukaiseksi. Kuitenkin hyvän palautteen vastatessa omaa käsitystä omasta osaamisesta, se on helpompaa vastaanottaa. Osallistujat kertoivat palautteen toimivan usein alkusysäyksenä reflektioprosessille.

Sitte jos on saanu semmosta hyvää palautetta -- minkä jotenki kokee -- et se on just sitä tavallaan omaa persoonaa ja oman persoonan käyttöä ja sit siitä on tullu jotai hyvää palautetta nii sit se on ainaki itelle antanu sillee paljon enemmän tukee sillee et on vielä enemmän oma ittesä -- ettei oo semmonen että on niinku minä ja sitte on minä terapeutina joka on -- feikkipersoona...

Mää oon huomannu että sen -- positiivisenki palautteen vastaanottaminen, ku sitä on niinku oppinu nii hirveen kriittiseksi täällä, että on sitte että menikö se nyt oikiasti näin ja olikoha se tälle.

Osa luoda, ylläpitää ja päättää vastavuoroisen ja tukea antavan terapeutin yhteistyösuhteen -yläluokassa alaluokaksi muodostui *positiivisen palautteen saaminen asiakastyöstä*. Palautteen saaminen auttaa usein itseä huomaamaan toimintaterapiasuhteen merkityksellisyyden asiakkaalle.

Kyllä monesti tuntuu, et siihen palautteen tarvii ensin joltaki muulta, ennen ku sitä ossaa alkaa mieltii, että nonii muute, että no miks tää toimintaterapia onki -- ollu se juttu, mikä on -- ollu tyypille merkityksellinen, et miks se haluaa aina -- just mun kans tulla mielellää juttelee näistä asioista -- et sen palautteen tarvii joko siltä asiakkaalta

tai joltaki muulta joka hoksaa et -- se (asiakas) aina nii mielellään sinne (terapiaan) tulee...

Osa tunnistaa terapeutin päättelynsä perustan ja reflektoida omaa tapaansa tehdä työtä -yläluokassa alaluokkia muodostui neljä. Ensimmäinen alaluokka on *oman osaamisen tunnistaminen ja mukauttaminen reflektion avulla*. Itse-reflektio nähtiin keinona pohtia ja yksilöidä omia taitoja niin, että ne parhaalla tavalla tukisivat yksilöllisesti asiakkaan tarpeita vuorovaikutussuhteessa.

-- sen reflektion kautta sit tavallaa osaa nähä ne erilaisuudet niissä (asiakkaissa) ja sen että mikä oman osaamisen -- osa toimii tälle asiakkaalle ja mikä tälle asiakkaalle -- sen (oman osaamisen) saa yksilöityä paremmin tavallaan...

Toinen alaluokka on *oman tiedostamattoman osaamisen tunnistaminen palautteen avulla*. Osallistujat pohtivat, kuinka osaaminen ja taidot ovat usein itselle ikään kuin toiminnan aikana automaattisesti käytettäviä huomaamattomia tekijöitä, joita on haastava osata itse tunnistaa. Keskustelijat toivatkin monessa kertomassaan kokemuksessa esille tilanteita, jossa palaute on auttanut itseä tunnistamaan omia taitoja ja strategioita, joita käyttää työssään. Palautetta voi saada esimerkiksi opettajalta tai ohjaajalta.

-- ryhmän -- suunnittelu ja pitäminen, se kurssi -- käytiin sitä läpi opettajien kanssa sitä, omaa ohjaajuutta ja sitä siellä ryhmässä -- siinä opettajan kanssa tuli -- keskusteltua et nii säähän käytät niitä (taitoja) -- luonnollisesti et ei niitä niinku aattele...

-- tähän käytätte tässä ryhmän ohjaamisessa tämmösiä ja tämmösiä menetelmiä, et ne on -- sitä terapeutista ajattelua, mitä -- automaattisesti tulee sieltä, mut sitte että ei sitä -- ite tajua, et sitte joku -- ryhmänohjaajakaveri tai sit joku opettaja tai joku muu -- hoksauttaa nii et sä käytit tätä...

Kolmas alaluokka on *työskentely moniammatillisessa työryhmässä*. Se nähtiin ryhmäkeskustelussa oman osaamisen tunnistamista tukevana tekijänä. Työskennellessä eri ammattilaisten kanssa oman ammatin erityisosaaminen korostui verrattuna toisten alojen erityisosaamiseen.

Et tavallaan, ne (taidot), ei ehkä tarvii nii sillee tietosesti --mieltä silleen että nyt mä teen näin ja nyt mä teen niin ja... Et se tulee ja sitä varmaa sit pitäs tehä töitä sit

jonku eri alan ammattilaisen kanssa et sen -- osais sillee tajuta ja huomata sitte vasta...

Neljäs alaluokka on *tilanteiden läpikäyminen keskustelemalla*. Keskustelu ja reflektio nähtiin samantapaisina keinoina, mutta ryhmässä korostettiin myös ei-tavoitteellisen keskustelun merkitystä. Tällaista ei-tavoitteellista keskustelua on esimerkiksi keskustelu työ- tai opiskelukaverin kanssa. Se erosi esimerkiksi palautekeskustelusta sillä, että se on spontaanisti syntyvä ja vapaamuotoinen, joskus kestoaltaankin lyhyt tilanne arjen toimintojen keskellä.

-- se ehkä ylipäättään parempi on jos jonkun kaa juttelee -- mutta jos sen -- keskustellu siitä -- tilanteen jälkeen sen ohjaajan kans nii sit itekki -- ehkä käsittelee sitä tilannetta sit siinä, et -- ite hoksaa siinä paremmin ku keskustelee jonku kaa.

9.3 Terapeuttinen toiminta toimintaterapiassa

Terapeuttinen toiminta toimintaterapiassa- osaamisalue jakaantuu neljään yläluokkaan (liite 3).

Osaa analysoida ihmisen toiminnan merkitykset ja vaikutukset yksilön, ryhmien ja yhteisöjen kehityksen ja hyvinvoinnin perusedellytyksenä ja kuntoutumisen mahdollistajana -yläluokassa alaluokaksi muodostui *asiakkaan osallistuminen valittuun toimintaan*. Keskustelijat olivat yhtä mieltä siitä, että kun asiakas osallistuu, on toiminta merkityksellinen ja terapeuttinen. Osallistujat kokivatkin tilanteiden, joissa asiakas on osallistunut toimintaterapiaan ja tehtävään toimintaan, tuottaneen onnistumisen kokemuksia. Näiden onnistumisen kokemusten taas nähtiin vahvistavan omaa käsitystä osaamisesta. Onnistumisia koettiin myös, kun valittu toiminta mahdollisti asiakkaan osallistumisen ja kannusti häntä keskustelemaan. Yksi keskustelijoista kertoi merkittäväksi kokemukseksi omasta osaamisesta sen, kun asiakas, joka ei yleensä osallistunut arkipäivän toimintoihin, osallistui toimintaterapiaan ja toimintaan.

-- hän sitte ryhtyki siihen (toimintaan) ja hän ainakin nyt, ei tänään enää, mutta eilettään hän -- avautu mulle enemmän, mitä -- yleensä oli siellä avautunu, nii se oli ehkä semmonen onnistumisen kokemus...

-- nii seki jo että hän lähtee -- sinne terapiaan on jo osoitus siitä että se -- jo jossai määrin -- on onnistunut

Osaa valita asiakkaan kanssa tälle merkityksellistä ja tarkoituksenmukaista toimintaa käyttäen perustana toiminnan analyysia sekä arvioinnin tuloksia, tavoitteita ja asiakkaan mielenkiinnon kohteita -yläluokassa alaluokaksi muodostui *asiakkaan sitoutuminen toimintaan*. Osallistujien keskustelusta tuli esille kokemus, jossa asiakas sitoutui pitkäaikaisesti toimintaan terapia-kerran jälkeenkin. Tämä antoi keskustelijalle kokemuksen siitä, että terapiaan valittu toiminta oli merkityksellinen asiakkaalle.

-- istutettiin siemeniä ja hänen tehtäväkseen jäi -- huolehtia niistä jatkossa, ja mää olin ihan varma, mää itekki unohin ne siemenet jossai vaiheessa, mää olin ihan varma, et ne on kuollu, mut se oli kuitenkin se asiakas jaksanu käyä kastelemassa niitä sillee säännöllisesti ja se otti ne vielä kotiutuessa niinku matkaan. Et se oli mun mielestä niinku tosi hyvä.

Osaa soveltaa ja porrastaa asiakkaan kanssa terapeutista toimintaa, mikä mahdollistaa asiakkaan osallistumisen merkitykselliseen arkeen ja edistää hyvinvointia ja ennaltaehkäisee toiminnallisia riskitekijöitä ja uhkia-yläluokassa alaluokaksi muotoutui *oman ohjaajuuden reflektointi*. Mukauttamalla omaa ohjaamistapaa voi vaikuttaa toiminnan tavoitteisiin ja merkitykseen asiakastyössä. Yksi keskustelijoista kertoi kokemuksestaan harjoittelussa, jossa huomasi, että sama toiminta voi toimia usealla eri asiakkaalla eri tavoittein, kun muokkaa omaa tapaansa ohjata sopivaksi. Osaaminen ilmeni kykynä analysoida toimintaa ja tunnistaa, mitä kaikkea sillä voidaan harjoittaa. Keskustelu eteni sen pohtimiseen, että ”pyörää ei tarvitse keksiä uudelleen”, vaan sama toiminto voi toimia useammalla asiakkaalla useampia kertoja.

-- viime harkassa huomasiin -- vaikka ois samaki se toiminta, nii sillä omalla ohjauksella on iha hirvee merkitys siihen -- et mikä sen toiminnan tavoite on. -- vaikka se toiminta oiski sama -- vaik kahella eri ihmisellä, nii tavoitteet voi olla iha erit -- toiminta voi olla siihe just oikee, mutta et riippuu vaa siitä -- miten sitä ohjataan ja mitä muuta siihen liittyy. Ja just se vuorovaikutus siinäki sitte.

9.4 Toiminnalliset ympäristöt toimintaterapiassa

Toiminnalliset ympäristöt toimintaterapiassa- osaamisalue jakaantuu neljään eri yläluokkaan (liite 3).

Osa arvioida, kuinka fyysinen, sosiaalinen ja kulttuurinen ympäristö mahdollistaa sekä rajoittaa yksilön ja ryhmän osallistumista -yläluokassa alaluokkana on *reflektoinen työskennellessä toiminnallisten ympäristöjen parissa*. Keskustelijat kokivat tunnistavansa reflektion avulla fyysisen ympäristön mahdollisuuksia ja rajoituksia asiakaskohtaisesti, omaa osaamista perhelähtöisessä työskentelyssä sekä sosiaalisen ympäristön merkityksen yksilölle. Keskustelijat totesivat yksimielisesti, että tästä osaamisalueesta oli haasteellista kuvailla omia kokemuksia ja osaamista. Tältä osaamisalueelta osaamisen tunnistamisen keinoja ja ylipäättänsä osaamista, oli huomattavasti vaikeampi tunnistaa kuin muista alueista. Keskustelijat kokivat, että heidän kokemuksensa toiminnallisten ympäristöjen kanssa työskentelemisestä ovat vielä melko suppeat.

-- jos mennee vaikka johonki paikkaa mihi aattelee, että jonku tietyn asiakkaan kans meni, nii ossaa silleen -- reflektoida, että jos olisin tämä asiakas, nii miten -- täällä pääsisin vaikka liikkumaan-- tai vaikka ryhmäki, mikspä ei

-- koki sen perhelähtöisyyden hirveen – tärkeeksi -- sen sosiaalisen ympäristön -- mut sitte taas -- resurssit ja kaikki -- muut tahot ehkä keskittyy tai sitä ehkä keskitytään kuitenkin siihen -- lapsen kuntoutukseen.

-- kyllä se monesti jotenki se lähipiiri ja ne omaiset -- aika pitkälti jää pois siitä ite terapiasta, mikä on tosi harmi, koska ku miettii sitte taas ommaa elämää, et kuinka tärkeä, vaikka varmaa meille kaikille -- oma perhe tai se oma lähipiiri on, et kuinka iso merkitys on ommaan elämään...

-- onha se ihan totta, että kun ne on vielä niin teoriatasolla meillä kaikki varmasti ne taidot nii, et se käytäntö on vielä vähä hakusessa.

Osa työskennellä perhe- ja verkostolähtöisesti -yläluokassa alaluokaksi muodostui *omien kokemusten reflektointi*. Omia kokemuksia reflektoida tunnistaa sekä omaa osaamista, että sen kehittämiskohteita. Vaikka kokemuksia perhelähtöisestä työskentelystä ei vielä ollut niin

paljoa, niitä oli jäänyt harjoitteluista mieleen. Osallistujat miettivät myös asiakkaan lähipiirin hyvinvointia ja merkitystä terapiatyössä, mutta kokivat, että käytännössä eivät ole pystyneet vaikuttamaan siihen tarpeeksi.

Mää mietin tota perhe ja verkostolähöisesti, että varmaan enemmän ehkä työelämässä -- tulee sitä kokemusta siitä työskentelystä, et sitten pystyis peilaamaan paremmin, että mikä toimii minkäkin kanssa. Nyt on kuitenkin aika pienet ne kokemukset vielä tältä osalta

9.5 Tietoinen ammatillinen kehittyminen

Tietoisen ammatillisen kehittymisen osaamisalueessa yläluokkia on seitsemän (liite 3).

Osa arvioida omaa osaamistaan ja määritellä osaamisensa kehittämistarpeita -yläluokassa alaluokkana on *opitun teorian tiedon hyödyntäminen harjoitteluissa*. Harjoitteluiden todettiin edesauttavan oman osaamisen karttumisen ja ammatillisen kehittymisen tiedostamista siten, että käytännön työssä toimintaterapeutina huomattiin oman teorian tiedon ja osaamisen olemassaolo.

-- vaikka kyl varmasti täällä teorian tunnistaminen oppii hirveesti, mut sitte just harkassa on -- semmonen päivitys, että siellä -- hoksaa, että mitä on oppinu oikeesti käytännössä, että osaa tai ei osaa

Osa soveltaa oman alansa arvoperustaa ja ammattieettisiä periaatteita omassa toiminnassaan -yläluokassa alaluokaksi muodostui *työskentely muiden alojen ammattilaisten kanssa*. Työskentely moniammatillisessa työryhmässä ikään kuin pakotti tunnistamaan omaa osaamista tässä osaamisalueessa, kun vastassa oli tilanteita, joissa työryhmän jäsenillä ei ollut paljoa tietoa toimintaterapiasta. Yksi keskusteluun osallistujista kertoi harjoittelupaikan, jossa ei ollut muita toimintaterapeutteja, olleen merkityksellisin hänen ammatillisen identiteettinsä kannalta. Alasta muille kertominen ja lähestymistapojen perusteleminen sai hänet huomaamaan osaavansa juuri niitä asioita, mitä on opiskellut.

-- jos miettii semmosta ns. identiteettiä toimintaterapeutina niin varmaan semmonen merkittävä oli vika harkka, ku mää tein semmosessa paikassa missä ei -- ollu toimintaterapeuttia, eikä ollu ikinä ollu meiltä ketään opiskelemasakaan, että se oli siellä -- uutta -- että joutu tavallaan perustelemaa ja kertomaa siitä omasta alasta ja sitte ku huomaa myös niitä -- mitä ei kokoajan aattele niitä asioita mitä tekkee, vaa just sellasia mitkä tulee vähän niinku luonnostaa -- että ku osas tunnistaa ne, että hei -- täähä -- on sitä mitä opiskellaanki. -- se toisaalta vaatii jollaki tavalla myös sitä -- moniammatillisuutta tai -- semmosta ajatusten vaihtoa...

Osa tunnistaa terapeutin päättelynsä perustan ja reflektoida omaa tapaansa tehdä työtä

-yläluokassa alaluokaksi muodostui *omien työtapojen arviointi refleктоimalla*. Oman työskentelyn lisäksi osaamisen reflektointiin vaikuttivat muut alan ammattilaiset. Toisten työskentelyn seuraaminen koettiin positiivisena tekijänä oman osaamisen tunnistamisessa, erityisesti ammatillisen kehittymisprosessin edetessä. Yksi osallistujista kertoi ajatelleensa ensimmäisissä harjoitteluissa tekevänsä itse väärin, jos näki toisten ammattilaisten lähestyvän samaa asiaa eri tavalla. Kuitenkin opintojen edetessä hän kertoi tiedostavansa muita seuratessa, että on useita eri tapoja tehdä työtä. Hän kuitenkin myös lisäsi sen vahvistavan omaa ammatillista identiteettiä ja antavan esikuvaa itselle, että näki toisen toimintaterapeutin tekevän samantyyllisiä valintoja kuin itse tekisi.

-- vaikkei pitäis vertailla muihin, mut kyl mun mielestä silti -- on ihan hyvä vertailla ja silleen -- kiva, että -- on saanu käyä seuraamassa monien eri terapeuttien työtä -- sitten ku näki monenlaisia nii -- alko huomaa -- että toiki varmaa tekee ihan oikein, mut mä en silti tekis noin, että tekisin eritavalla ja sit ku näkee taas sellasia, jotka toimii samalla tyylillä ku mitä ite haluais oppii toimimaan, nii -- niistä vois jotenki silleen ottaa mallia tai semmoseen -- tietynlaiseen esikuvaan tai sellaseen -- minkälainen ite haluais olla.

Ymmärtää toimintaterapeutin ammattitaidon kehittymisen työuran pituisena prosessina -

yläluokassa alaluokaksi muodostui *oman osaamisen kehittämisprosessin refleктоiminen*. Keskusteluun osallistujat tiedostivat harjoittelujaksojen aikana oman osaamisensa kehittämisprosessin vertaamalla osaamiseensa aiemmissa harjoitteluissa.

-- ku on harkassa nii huomaa paljon jotenkin selkeemmin sen, että -- ei edellisissä harkoissa osannu, et siinä tulee se positiivinen kehittyminen huomaaminen ainakin.

9.6 Osallistumisen mahdollistava toimintaterapiaprosessi

Osallistumisen mahdollistavan toimintaterapiaprosessin -osaamisalue koostuu yhteensä kahdestatoista yläluokasta (liite 3).

Osa työskennellä mahdollistaen asiakkaan oman valinnan ja osallistumisen hänelle merkitykselliseen toimintaan -yläluokassa alaluokaksi muodostui *asiakkaan sitoutuminen toimintaterapiaan*. Asiakkaan käyttäytymisen muutos ja motivoituminen terapiaan tuottaa onnistumisen kokemuksia ja vahvistaa käsitystä omista taidoista terapeuttina. Ryhmäläiset pohtivat moneen otteeseen asiakkaan motivoimisen haastavuutta ja sitä, minkälaisilla keinoilla asiakkaan motivoitumista voisi tukea. Eräs osallistuja toi ilmi kokemuksen, jossa asiakas sitoutui terapiaan sen jälkeen, kun hänen kanssaan oli keskusteltu pitkäjänteisesti terapian tarpeellisuudesta ja asiakkaan toiveista sekä tavoitteista useaan otteeseen.

-- mullaki on ollu harkasta ehkä se yks – että voin sanoa, että meni ihan silleen suhteellisen putkeen -- kun se oli -- asiakas, joka ei ollut -- motivoitunut ollenkaa, nii se vaati ihan hirveesti -- kunnan keskustelua siitä, että miksi sä oot täällä ja mitkä sun tavoitteet on ja jotenki hirveesti piti miettiä sitä, että minkälaista se toive-elämä joskus on ja mitä pitää tehdä, että siihe voiaa päästä ja joka kerralla sitä toimintaa piti -- rautalangasta vääntää siihe, että me nyt tehään tätä, koska tällä on tämmöset ja tämmöset seuraukset, jotka sitten johtaa siihen sun nimeämään unelmaan tai haaveeseen, joka on siellä jossain tosi kaukana.

Osa toteuttaa yksilö- ja ryhmämuotoista toimintaterapiaa -yläluokassa alaluokaksi muodostui *asiakkaan oma-aloitteisuuden lisääntyminen*. Asiakkaan oma-aloitteisuuden lisääntyminen antoi yhdelle osallistujalle onnistumisen kokemuksen ryhmän ohjauksesta, joka puolestaan auttoi tunnistamaan osaamista.

-- se sisko sano että -- silloin ku se -- aluksi tuli sinne nii -- se piti niinku pukkee ja houkutella sinne tulemaa ja sit se sano että -- loppuvaiheessa se oli jo aina takki päällä oottamassa (ryhmään lähtemistä)...

Osaa kriittisesti arvioida toteutuneen toimintaterapian vaikutuksia asiakkaan osallistumiseen ja hyvinvointiin hyödyntäen uusinta ja tutkittua tietoa -yläluokassa alaluokkana on *toteutuneen toimintaterapiaprosessin reflektointi*. Keskustelussa ilmeni, että ohjattu reflektio käytännön harjoittelujen kirjallisten tehtävien parissa edesauttaa oman osaamisen tunnistamista.

-- siinä ryhmänohjauksessa se vika tehtävä mikä piti tehdä koululle oli se -- reflektointi -- pohdinta siitä omasta ohjaajuudesta. – siinä piti oikeesti pysähtyä miettiä -- sitä omaa ohjaajuutta.

-- osaa kriittisesti arvioida toteutuneen toimintaterapian vaikutuksia -- nii – reflektio -- on just se, että pystyy -- peilaamaan sitä, että onko nyt mennyt hyvin vai ei -- reflektointi on tavallaan semmosta kritiikkiä siihen omaan toimintaan ja siihen valittuunkin toimintaan tiettenki...

Ymmärtää ryhmä- ja tiimityöskentelyn periaatteet ja osaa työskennellä yhdessä toisten kanssa monialaisissa työryhmissä -yläluokassa alaluokaksi muodostui *opiskelu moniammatillisissa työpajoissa*. Toimintaterapeuttioiskelijoilla moniammatillista yhteistyötä vaativat opinnot alkavat jo varhain ja jatkuvat läpi opintojen. Yhteistyötä tehdään muun muassa fysioterapeuttien, sairaanhoitajien, lääkäriopiskelijoiden ja sosionomien kanssa. Esimerkiksi keskustelussa nousi erään osallistujan kokemus asiakasesimerkistä, jota työstettiin yhdessä lääkäriopiskelijoiden kanssa. Työskennellessä osallistuja huomasi, kuinka erilaisesta näkökulmasta eri ammattilaiset katsovat asiakkaan elämäntilannetta, ja toimintaterapeuttisia valintoja perustellessaan huomasi, kuinka paljon toimintaterapeuteille ominaista erikoisosaamista oli jo hallussa. Samankaltaisia kokemuksia oli ollut myös muilla osallistujilla.

-- meillä oli se, moniammatillinen päivä, niitten lääkisopiskelijoitten kanssa, ja - siinä oli se asiakasesimerkki ja sit me mietittiin että miten me suunnitellaan hänelle -- jatko nii sitte siinä näki ehkä sen oman toimintaterapeuttisen näkökulman...

Osaa toimia asiantuntijatehtävissä konsultoiden, ohjaten ja opettaen asiakkaita, perheenjäseniä, työryhmän jäseniä sekä muita asianosaisia mahdollistaakseen asiakkaan osallistu-

misen -yläluokassa alaluokaksi muodostui *palautteen saaminen asiakkaan omaiselta*. Keskustelussa tuli ilmi esimerkki, jossa terapiakertaa seurannut asiakkaan vanhempi antoi lopuksi hyvää palautetta.

-- helpotti sitten siinä vaiheessa, kun se äiti oli mulle vielä tosi mukava sen (terapiakerran) jälkeenki -- siitä reaktiosta huomasi -- että -- se -- piti mua iha hyvänä tyyppinä

Osa toimia yhteistyössä asiakkaiden kanssa puolustaen heidän oikeuttaan toimintaan osallistumiseen ja toiminnallisiin tarpeisiin -yläluokkaan muodostui kaksi alaluokkaa. Ensimmäinen alaluokka on *oman kehitysvaiheen reflektointi*. Osallistujat pohtivat sitä, mikä on heidän ammatilliseen kehitysvaiheeseensa suhteutettuna realistinen osaamisen taso. He kokivat olevansa itsekriittisiä ja totesivat, että odotukset omaa osaamista kohtaan ovat usein miltei kohtuuttoman korkealla. Reflektion avulla kyettiin huomaamaan se, että oma osaaminen on riittävää omaan ammatilliseen kehitysvaiheeseen nähden.

-- eihän sen asiakkaan toimintaterapian tarkoitus oo se että määhän kokisin itseni hyväksi toimintaterapeutiksi. -- miks se on -- itelle jotenki -- suuri asia että siinä (asiakkaan terapiaprosessissa) pitäis tapahtua edistystä ja hirveesti muutosta, ja se on paljo sitä koska ite on nii alussa ja nii epävarma että tarttis koko ajan jostaki sitä kokemusta siitä että määhän oon iha hyvä, ja että kyllä mullaki on jotaki ammattitaitoa -- ehkä jos siitä oppis vähä päästää irti nii sitte ei -- ois nii suuret tavoitteet sitä asiakkaita kohtaa.

Toinen alaluokka *asiakkaan toiminnallisuuden puolustamisen korostuminen opiskellessa moniammatillisissa työryhmissä*. Työskennellessä asiakasesimerkin parissa lääkäriopiskelijoiden kanssa huomasi oman toimintaterapeuttisen näkökulman ja osaamisen puolustaessa asiakkaan osallistumista toimintaan.

-- ne oli sillee että no ei ku eihä semmone vanha mummeli enää jaksaa mittää tehdä -- piti oikeesti sitte tavallaa taistella siitä sen toisen toimintaterapeutin kanssa -- ja sillee -- pohtii niitä keinoja et miten se pystys tekemää sillei ite.

10 KESKEISTEN TULOSTEN TARKASTELU

Toimintaterapeuttisessa yhteistyösuhteessa reflektiota hyödynnettiin sekä asiakastyön ja asiakastilanteiden läpikäymisessä, että oman osaamisen tunnistamisessa ja mukauttamisessa. Osallistajat kertoivat kokemuksia harjoiteluista ja asiakastilanteista, joiden jälkeen he ovat arvioineet omaa osaamistaan reflektion avulla. Osallistuja kokivat, että omia kokemuksia refleктоimalla tunnistaa sekä omaa osaamista, että sen kehittämiskohteita. Kolbin (1984) kokemusperäisen oppimisen mallissa reflektion merkitys korostuu oppimisessa. Jotta kokemuksesta voitaisiin oppia, oppijan täytyy tietoisesti reflektoida, mitkä syyt koetussa tilanteessa johtivat onnistumiseen tai epäonnistumiseen. Tämän avulla omaa toimintaa voidaan mukauttaa seuraavaa kertaa varten. (Salakari 2007, 41)

Itsereflektio nähtiin myös keinona pohtia ja yksilöidä omia taitoja niin, että ne parhaalla tavalla tukisivat yksilöllisesti asiakkaan tarpeita vuorovaikutussuhteessa. Osallistajat toivat ilmi sen, että haastavimmat asiakastilanteet saavat refleктоimaan omaa osaamista enemmän kuin niin sanotut helpot tilanteet. Helpolta tuntuneiden asiakastilanteiden ajateltiin yleensä johtuvan asiakkaasta, kun taas haastavissa tilanteissa mietitään herkästi enemmän sitä, mitä terapeuttina pitäisi muuttaa itsessään ja mitä voisi tehdä paremmin. Vaikka kehityskohteiden miettiminen on tärkeää, keskusteltiin ryhmässä myös siitä, kuinka tärkeää on muistaa pohtia myös omia hyviä ominaisuuksia ja onnistumisia.

Toimintaterapeuttisen yhteistyösuhteen kannalta osallistajat pitivät positiivisen palautteen merkitystä tärkeänä osaamisen tunnistamisessa. Osallistajat toivat ilmi sen, että taidot ja osaaminen ovat usein itselle ikään kuin automaattisia toiminnan aikana käytettäviä huomaamattomia tekijöitä, joita voi olla haastava tunnistaa itse. Salakarin (2007) mukaan kyseessä on taitoihin liittyvästä hiljaisesta tiedosta. Usein osaamista ei osata sanallisesti kuvailla, vaan se ilmenee vain toiminnan aikana. (Salakari 2007, 43.) Osallistujien monissa kokemuksissa oli tilanteita, jossa palaute toiminnasta auttoi tunnistamaan omia taitoja ja strategioita, joita käyttää työssä. Yhteistyösuhteen onnistumisen kannalta minän tietoinen käyttö on olennainen tekijä, ja hyvä palaute omasta persoonasta koettiin oman osaamisen tunnistamista tukevaksi tekijäksi. Hyvän palautteen koettiin omaa ammatillista identiteettiä vahvistavaksi tekijäksi, mikäli sen koettiin olevan todenmukaista ja sopivan omaan käsitykseen omasta persoonasta ja omista vahvuuksista. Osallistajat kokivat myös ajoittain palautteen vastaanottamisen vaikeana. Hyvä palaute tuntuu joskus vaikealta uskoa todenmukaiseksi.

Palautteen laadulla onkin suuri vaikutus siihen, kuinka sitä vastaanotetaan ja kuinka todenmukaisena se nähdään. Scheererin (2003) tutkimuksessa toimintaterapeuttiopiskelijat toivat ilmi laadukkaan positiivisen palautteen tärkeyden ammatillisen kehittymisen tukena. Haastatellut opiskelijat totesivat, että pelkkä suoritusmerkintä paperilla positiivisena palautteena ei anna riittävää varmistusta osaamisesta ja taidoista. Opiskelijat arvostivat sanallista ja kasvotusten annettua yksilöityä palautetta, sillä se antoi paremmin varmistusta siitä, että sekä negatiivinen että positiivinen palaute vastasi todellisuutta. (Scheerer 2003, 209)

Toimintaterapeuttisen yhteistyösuhteen osaamisalueella keskustelijat ajattelivat työskentelemisen moniammatillisesti edesauttavan oman osaamisen tunnistamista. Keskustelijat kokivat eri alojen ammattilaisten kanssa työskentelemisen auttavan tunnistamaan, mikä on oman alan erityisosaamista.

Ryhmäläiset kuvailivat myös reflektion ja palautteen saamisen kanssa sidoksissa olevaa keskustelua keinoksi, joka tuki osaamisen tunnistamista. Keskustelemisen esimerkiksi työkaverien kanssa kahvihuoneessa nähtiin auttavan tunnistamaan omaa osaamista. Keskusteleminen ja se, että sai sanoittaa ajatuksiaan, auttoi tunnistamaan omaa osaamista, vaikka keskustelulla ei ollut varsinaista tavoitetta, kuten esimerkiksi palautekeskustelussa. Oman osaamisen tunnistamista voi edesauttaa, kun mielessä olevia asioita saa sanoittaa ja tulla kuulluksi, sekä kuulla toisen näkemyksiä. Ei-reflektioiva keskustelu nähdään myös hyödyllisenä oman osaamisen tunnistamisen kannalta, ja usein sen takia syntyikin enemmän tai myöhemmin reflektiota.

Osaamista tunnistettiin **terapeuttinen toiminta toimintaterapiassa** osaamisalueella refleктоimalla omaa ohjaajuutta. Keskustelijat tunnistivat olevansa kyvykkäitä refleктоimaan ja mukauttamaan ohjaamistapaansa niin, että sama toiminto sopi useamman asiakkaan tavoitteisiin.

Asiakkaan osallistuminen ja sitoutuminen toimintaterapiaan olivat tekijöitä, jotka keskusteluun osallistujat kokivat hyvin tärkeiksi terapian onnistumisen ja oman osaamisen tunnistamisen kannalta. Asiakkaan osallistuminen tehtävään toimintaan tuotti keskustelijoille onnistumisen kokemuksen, jonka nähtiin vahvistavan omaa käsitystä osaamisestaan.

Toiminnalliset ympäristöt toimintaterapiassa osamiisalueessa osaamista tunnistettiin refleктоimalla. Keskustelijat tunnistivat omaa osaamistaan refleктоimalla niitä kokemuksia toiminnallisten

ympäristöjen parissa työskentelystä, mitä heille oli jo kertynyt. Kuitenkin tällä osaamisalueella oli osallistujien mielestä haastavaa tunnistaa omaa osaamistaan, sillä heillä ei ollut vielä paljoa kokemusta. Banduran (1997) teorian mukaan yksi minäpystyvyyteen vaikuttava tekijä on onnistumisen kokemukset. Kliinisessä työssä saadut onnistumisen kokemukset antavat tekijälle rohkaisua siitä, että heillä on osaamista ja he selviytyvät vastaavanlaisista tilanteista. (Hussain ym. 2018, 281). Osallistujat ajattelivatkin oman osaamisen reflektoinnin helpottuvan kokemuksen karttuessa. Keskustelussa pohdittiin myös ympäristöä käsitteenä ja kuinka se helposti mielletään vain fyysisiksi ympäristöiksi ja muutostöiksi, vaikka siihen aina kuuluukin myös sosiaalinen ja kulttuurinen näkökulma.

Tietoisen ammatillisen kehittymisen osaamisalueella osaamista tunnistettiin reflektoiden niin omia työtapoja kuin omaa kehittymisprosessia. Omien työtapojen reflektoinnin käynnisti se, että sai seurata muiden toimintaterapeuttien työskentelyä. Banduran (1997) mukaan opiskelija voi oppia välillisesti tarkkailemalla esimerkiksi ohjaajansa tai muiden ammattilaisten suoriutumista terapia-työssä. Onnistuneiden työtapojen tarkkailu auttaa opiskelijaa asettumaan tekijän roolin ja saamaan mielikuvan itsestään hyödyntämässä samoja työtapoja. (Hussain ym. 2018, 281). Toisaalta osallistujat toivat myös ilmi sitä, että seuraamalla muiden toimintaterapeuttien työskentelyä saattoi huomata, että yhtä oikeaa työtapaa ei ole olemassa, ja tämä auttoi uskomaan omaan pätevyyteen ja osaamiseen. Tämän lisäksi osaamista tunnistettiin tarkastelemalla ja vertaamalla omaa osaamista aiempaan osaamistasoon käytännön työssä.

Keskustelijat tunnistivat tietoiseen ammatilliseen kehittymiseen liittyvää osaamista, kun he pääsivät hyödyntämään opittua teoretietoa harjoitteluissa. Käytännön työtä tehdessä, keskustelijat huomasivat, että heillä on jo opiskeluista kertynyttä toimintaterapian erityisosaamista. Tämä sai heidät tiedostamaan omaa ammatillista kehittymistä.

Osallistujat tunnistivat, että heillä on oman alansa erityisosaamista työskennellessään moniammatillisesti. Toimintaterapiasta kertomisen ja sen perustelun muiden alojen ammattilaisille nähtiin vaativan oman osaamisen tunnistamista. Keskustelijoilla oli kokemuksia tilanteista, joissa sosiaali- ja terveysalan ammattilaiset eivät juuri tieneet, mitä toimintaterapia on. Keskustelijat olivat myös huomanneet eron siinä, miten he suhtautuvat asiakkaaseen, verrattuna muiden alojen opiskelijoihin ja ammattilaisiin. Osallistujat olivat yhtä mieltä siitä, että omaa osaamista on pystyttävä tunnistamaan ja perustelemaan, jotta toimintaterapiaa on mahdollista markkinoida ja tehdä tarpeelliseksi

niissä paikoissa, joissa sitä ei vielä ole. Myös moniammatillisessa työryhmässä keskusteleminen nähtiin oman osaamisen tunnistamista edesauttavana tekijänä.

Myös **osallistumisen mahdollistavan toimintaterapiaprosessin osaamisalueella** omaa osaamista tunnistettiin refleктоimalla. Osa osallistujista ajatteli ohjatun reflektion, esimerkiksi opiskelu-tehtävien kautta, auttavan pysähtymään pohtimaan ja tunnistamaan omaa osaamista.

Omaa kehitysvaihetta refleктоidessa osallistajat tunnistivat tarkastelevansa osaamistaan yleensä kehittämistarpeen näkökulmasta, eikä niinkään siitä, mitä osaamista heillä jo on. Ryhmäkeskustelun aikana osallistajat pohtivat paljon sitä, mikä on realistinen osaamisen taso heidän ammatilliseen kehitysvaiheeseensa suhteutettuna. He kokivat olevansa itsekriittisiä ja totesivat, että odotukset omaa osaamista kohtaan ovat usein miltei kohtuuttoman korkealla. Osallistajat kokivat herkästi ajattelevansa, että heillä tulisi olla jo samat taidot kuin jo pitkään työelämässä olleella toimintaterapeutilla, vaikka he itse ovatkin vielä noviisivaiheessa. Asiantuntijaksi kasvua voidaan tarkastella kehittymisenä erilaisten vaiheiden kautta noviisista ekspertiksi, jonka osaamisessa yhdistyvät käytännön kokemukset, teoreettinen osaaminen, opitun tiedon soveltaminen ja uuden tiedon muodostaminen (Kiviniemi ym. 2014, 134-135). Ryhmäkeskustelussa reflektion avulla kyettiin huomaamaan se, että oma osaaminen on riittävää omaan ammatilliseen kehitysvaiheeseen nähden. Kasvu asiantuntijuuteen on jatkuva kehitysprosessi, jossa ammattilainen refleктоi osaamistaan suhteessa työhönsä, taustatietämykseen sekä asiakkaisiin ja yhteistyöverkostoihin (Helakorpi ym. 2010, 112-113).

Osallistumisen mahdollistavan toimintaterapian osaamisalueella myös asiakkaan osallistuminen ja sitoutuminen toimintaterapiaan toi osallistujille oivalluksia omasta osaamisesta. Asiakkaan motivoituminen terapiaprosessin edetessä toi onnistumisen kokemuksia ja vahvisti käsitystä omasta osaamisesta terapeuttina. Tämän osaamisalueen kohdalla keskustelijat pohtivat myös asiakkaan motivoitumisen tukemisen haasteita ja hyviä keinoja siihen. Yksi osallistuja toikin esille kokemuksen, jossa pitkäjänteinen keskusteleminen terapian tavoitteista sai asiakkaan lopulta motivoitumaan. Onnistumisen kokemuksia toivat myös tilanteet, joissa asiakkaan oma-aloitteisuus kasvoi selkeästi terapiaprosessin edetessä tai asiakas sitoutui terapiassa harjoiteltuihin asioihin myös prosessin jälkeen.

Moniammatillinen työskentely edesauttoi keskustelijoiden mukaan oman osaamisen tunnistamista, sillä se antoi mahdollisuuden verrata omaa erityisosaamista muiden alojen ammattilaisten osaamiseen. Kiviniemen (2014) mukaan työntekijöiden näkökulmasta moniammatillinen työ liittyy tiimiin, joka koostuu erilaisen koulutuksen saaneista asiantuntijoista, jotka ovat yhteydessä toisiinsa saavuttaakseen yhteisen tavoitteen. Moniammatillisessa tiimissä toimivien kohdalla on keskeistä, miten he perustelevat ja tuovat toiminnassaan esille omaa asiantuntijuuttaan ja ammatillista asemaansa. Tämän pohjalta muodostuvat nykyiset toiminnat ja työnjaot. (Kiviniemi ym. 2014, 139-140.) Keskustelijat huomasivat tähän osaamisalueeseen liittyen myös voimakkaan tarpeen puolustaa asiakkaan toiminnallisuutta, kun he opiskelivat moniammatillisissa työryhmissä asiakasesimerkin parissa.

Myös osallistumisen mahdollistavan toimintaterapiaprosessin osaamisalueella palautteen saaminen edesauttoi oman osaamisen tunnistamista. Palautetta voidaan saada esimerkiksi opettajalta, ohjaajalta, asiakkaalta tai hänen läheisiltään. Palaute toimii usein reflektioprosessin aloittavana tekijänä, mutta on myös itsessään osaamisen tunnistamisen keino. Toisen henkilön arviointi ja palaute toimivat ikään kuin peilinä omalle arvioinnille ja oman osaamisen tarkastelulle (Hätönen & Romppanen 2007, 16).

11 JOHTOPÄÄTÖKSET

Fokusryhmäkeskustelujen avulla saatiin kuulla paljon osallistujien kokemuksia reflektiosta ja oman osaamisen tunnistamisesta. Valmistumisvaiheessa olevien toimintaterapeuttiopiskelijoiden kuvailemista kokemuksista reflektiotaidot olivat keskeisessä roolissa oman osaamisen tunnistamisessa. Kuitenkin osallistujat olivat epävarmoja oman osaamisen tunnistamisesta osaamisprofiilin perusteella. Osallistujien mukaan omaan osaamiseen liittyy paljon epävarmuuden ja riittämättömyyden tunteita. Osallistujien kuvailemista kokemuksista haastavat asiakastilanteet saivat useammin reflektoidaan omaa osaamista kehityskohteiden kannalta. Vaikka tämä onkin tärkeää itsearviointia omasta osaamisesta, se voi tuottaa yksipuolisesti tietoa vain siitä, mitä omassa käytöksessä tulisi muuttaa tai mitä taitoja kehittää, jolloin omat vahvuudet ovat vaarassa jäädä varjoon. Pohdintaa oli myös siitä, miksi asiakastilanteen ja vuorovaikutuksen helppous nähtiin enemmän asiakkaasta johtuvana, kuin omasta osaamisesta kertovana asiana.

Osallistujat toivat ilmi sitä, että itsenäisesti toteutuva reflektio jää helposti työ- ja harjoittelukiireissä taka-alalle. Työelämän vaatavuus ja nopeatempoisuus tuovatkin haastetta reflektiivisten työtapojen hyödyntämiseen, vaikka tämä onkin tärkeä tekijä työn laadun ja työhyvinvoinnin kannalta. Tämä haastaa työelämässä olevia toimintaterapeutteja löytämään aikaa ja tapoja reflektiolle ja itsensä ammatilliselle kehittämiselle. Sen ei tulisi kuitenkaan olla pelkästään työntekijöiden vastuulla, vaan työnantajan tulisi mahdollistaa puitteet reflektiiviselle työtavalle. Tämä haastaa myös ammattikorkeakouluja tukemaan opiskelijoita reflektiivisen työtavan omaksumiseen.

Fokusryhmäkeskustelu toimintaterapian ydinosaamisesta itsessään edesauttoi osaamisen tunnistamista, kun osallistujat yhdessä keskustelivat ydinosaamisesta ja kokemuksista sen osaamisesta. Keskustelussa reflektoidiin yhdessä omaa osaamista, mikä tuotti uusia oivalluksia osallistujille. Tryssenaarin (1995) mukaan yhteisen vuorovaikutuksen ja dialogin kautta tapahtuva reflektio, jossa on mahdollista jakaa kokemuksia ja tietoa, onkin vaikuttavampaa kuin yksin tapahtuva reflektio. (Tryssenaar 1995, 696). Reflektio on tutkimuksen mukaan selvästi olennainen osa oman osaamisen tunnistamista, mutta sen tietoinen hyödyntäminen itsenäisesti jää herkästi vähäiseksi. Ryhmäkeskustelun järjestäminen ja osallistujien palaute herättivät ajatuksia vertaistukiryhmän tarpeellisuudesta. Näin ollen voidaan ajatella, että vertaisryhmät esimerkiksi opiskelijoille ja työelämässä aloittaville toimintaterapeuteille voisivat tukea ammatillista kasvua ja oman osaamisen tunnistamista.

Kokemusten saamiseen oman osaamisen tunnistamisesta ei kuitenkaan vaikuttanut pelkästään omien taitojen ja erilaisten tilanteiden refleктоiminen. Osaamisen tunnistamiseen vaikuttivat osallistujien kokemusten mukaan merkittävästi reflektion rinnalla myös palaute, keskustelu, moniammatillinen yhteistyö sekä asiakkaan osallistuminen ja sitoutuminen. On haasteellista rajata yhden tekijän vaikutusta osaamisen tunnistamiseen, sillä tekijät ovat sidoksissa toisiinsa ja toimivat yhteisvaikutuksessa. Reflektion lisäksi erityisesti palaute oli osallistujia puhuttava osaamisen tunnistamista tukeva tekijä.

12 TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

12.1 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimusetiikassa on kyse lukuisista valinnoista ja päätöksentekotilanteista, joita tutkija joutuu ratkaisemaan tutkimusprosessin eri vaiheissa (Kylmä & Juvakka 2007, 137). Avoimissa tutkimusmenetelmissä vaarana on se, että tutkimusasetelman mahdollisia eettisiä ongelmia on vaikeaa arvioida etukäteen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 125). Epäonnistuminen eettisien seikkojen suhteen voikin viedä pohjan koko tutkimukselta (Kylmä & Juvakka 2007, 137). Tutkimuksen eettiset kannat vaikuttavat ratkaisuihin, joita tutkija tekee työssään (Tuomi & Sarajärvi 2009, 125). Eettisesti hyvä tutkimus edellyttää, että tutkimuksen joka vaiheessa seurataan hyvää tieteellistä käytäntöä (Hirsjärvi ym. 2009, 23).

Tutkimuksen suunnittelussa ja toteutuksessa on otettava huomioon tutkittavien suoja. Ihmisoikeudet muodostavat eettisen perustan ihmisiin kohdistuville tutkimuksille. Tutkittavien suojaan kuuluu lähtökohtaisesti se, että tutkittavat saavat osallistua tutkimukseen vapaaehtoisesti ja tarvittaessa myös keskeyttää osallistumisensa. Tämän lisäksi tutkittaville täytyy kertoa tutkimuksen tavoitteet, menetelmät ja myös siihen sisältyvät mahdolliset riskit. Antaessaan suostumuksensa osallistujan tulee saada tietää, mistä tutkimuksessa on kyse. Tutkittavien suojaan kuuluu myös osallistujien hyvinvoinnin ja oikeuksien turvaaminen, jotka tuleekin asettaa tutkimuksen valmistumisen edelle. Tämän lisäksi siihen kuuluu luottamuksellisuus ja osallistujien anonymiteetti tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Tutkittavilla on oikeus odottaa vastuuntuntoa ja rehellisyyttä tutkijalta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131)

Tiedonantajat saivat osallistua tutkimukseen vapaaehtoisesti. Kutsukirjeessä (LIITE 1) heille kerrottiin tutkimuksen tarkoitus ja menetelmät. Ryhmän kerrottiin olevan luottamuksellinen ja osallistujilta veloitettiin ryhmän ulkopuolista vaitiota ryhmässä keskusteltavista asioista. Ryhmäkerrat nauhoitettiin ja videoitiin ja aineistot tuhottiin, kun niitä ei enää tutkimuksen kannalta tarvittu. Ensimmäisellä ryhmäkerralla osallistujat allekirjoittivat nauhoitus- ja videointiluvat. Osallistujat eivät ole tunnistettavissa tutkimuksen raportista.

12.2 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan mitata muun muassa seuraavilla kriteereillä: uskottavuus, refleksiivisyys, vahvistettavuus ja siirrettävyys.

Uskottavuus tarkoittaa tutkimuksen ja tutkimustulosten uskottavuutta ja sen toteutumista tutkimuksessa. Tutkijan on kyettävä varmistamaan, että tutkimustulokset vastaavat tutkimuksiin osallistuneiden käsityksiä tutkimuskohteesta. Tätä voidaan vahvistaa keskustelemalla tuloksista osallistujien kanssa ja pyytämällä heitä arvioimaan, pitävätkö saadut tulokset paikkaansa. Lisäksi uskottavuutta parantaa tutkijan tarkka perehtyminen aiheeseen, jolloin myös tutkittavan osallistujan näkökulman ymmärtäminen paranee ja virhetulkinnat vähenevät. (Kylmä & Juvakka 2007, 128.) Toisella fokusryhmäkeskustelukerralla osallistujien kanssa käytiin läpi tutkijoiden näkökulmasta keskeiset havainnot keskustelusta. Osallistujat saivat näin mahdollisuuden kommentoida ja vahvistaa tai oikaista tutkijoiden tekemiä alustavia johtopäätöksiä. Osallistujat olivat samaa mieltä tutkijoiden kanssa keskeisistä osaamisen tunnistamisen keinoista.

Refleksiivisyyden turvaamiseksi tutkijan on oltava tietoinen omista arvoistaan ja lähtökohdistaan tutkimuksen tekijänä. Tutkijan on kyettävä arvioimaan, kuinka hän itse vaikuttaa aineistoon ja sen keräämiseen sekä tutkimusprosessiin. Tutkijan on kuvattava tutkimuksen lähtökohdat tutkimusraportissa. (Kylmä & Juvakka 2007, 129.) Tutkimuksemme pohjautuu vallitseviin toimintaterapian arvoihin ja ihmiskäsitykseen. Tutkijoilla oli ennalta sellainen käsitys, että reflektiolla on merkitystä oman osaamisen tunnistamisessa. Tutkimuksen hypoteesi reflektion vaikutuksesta oman osaamisen tunnistamiseen vaikutti tutkimuksessa tehtyihin valintoihin. Esimerkiksi yksi ryhmäkeskustelua ohjanneista kysymyksistä liittyi suoraan reflektioon ja sen suhteeseen osaamisen tunnistamisessa. Tutkimukseen saattoi myös vaikuttaa se, että tutkijat olivat itse samasta kohderyhmästä ja kontekstista, josta tiedonantajat valittiin. Se, että tutkijat olivat myös itse toimintaterapeuttipiskelijoita, teki tutkimuksesta jollain tasolla henkilökohtaisen.

Vahvistettavuus liittyy koko tutkimusprosessiin ja sen kirjaamiseen (Kylmä & Juvakka 2007, 129). Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa tutkijan tarkka ja todenmukainen selostus siitä, miten tutkimus toteutetaan ja mitä kussakin vaiheessa on tehty. Aineiston tuottamisen olosuhteet tulisi voida kertoa totuudenmukaisesti ja selkeästi mitään kaunistelematta. Tutkimusta raportoidessa tulee käydä siis ilmi mahdolliset häiriötekijät, virhetulkinnat ja myös tutkijan oma itsearvi-

ointi tutkimustilanteesta. (Hirsjärvi ym. 2009, 232.) Useimmiten laadullinen tutkimus pohjautuu avoimeen ja prosessin aikana muuttuvaan suunnitelmaan, ja raportissaan tutkijan tulisi pystyä osoittamaan suunnitelmassa tapahtuneet muutokset sekä perustelemaan, miksi ne on tehty. (Kylmä & Juvakka 2007, 129.) Tutkimuksen alussa tutkimussuunnitelma muuttui monta kertaa ratkaisevasti, eikä jokaista askelta ole nähtävissä lopullisessa raportissa. Tämä vaikuttaa tutkimuksen vahvistettavuuteen. Kuitenkin itse tutkimusvaiheessa tutkimusaineisto kerättiin nauhoittamalla ja videoimalla, ja siihen pystyttiin palaamaan havaintojen vahvistamiseksi. Tutkimustilanteen vuorovaikutuksen laatuun vaikutti se, että tutkijat ja tiedonantajat olivat ennestään tuttuja toisilleen. Tämä teki ilmapiiristä rennon, mutta toisaalta johti välillä keskustelua sivuraiteille. Osallistujien tunteminen kuitenkin myös helpotti erilaisten non-verbaalisten viestien tulkitsemista ja vahvistuksen kysymistä niihin. Teoriapohjasta suoraan muodostettu strukturoitu analyysirunko lisäsi analyysivaiheen vahvistettavuutta. Aineiston analyysin vaiheista on pyritty kertomaan mahdollisimman selkeästi.

Siirrettävyys tarkoittaa tulosten siirrettävyyttä muihin vastaavanlaisiin tutkimustilanteisiin. Tutkimuksen tekijän on esimerkiksi tuotava ilmi tarpeeksi kuvailevaa tietoa osallistujista ja tutkimusympäristöstä, jotta tutkimuksen lukija voi arvioida tulosten siirrettävyyttä. (Kylmä & Juvakka 2007, 129.) Tutkimuksessa tarkoituksena oli kuvailla toimintaterapeuttiopiskelijoiden kokemuksia reflektiosta oman osaamisen tunnistamisessa. Tutkimusta ohjaava teoria on Oulun ammattikorkeakoulun toimintaterapian tutkinto-ohjelman osaamisprofiili, ja osallistujat Oulun ammattikorkeakoulun opiskelijoita. Näitä tekijöitä muuttamalla tutkimus voitaisiin toteuttaa muuallakin, kuten toisessa ammattikorkeakoulussa. Kokemuksia kuvailevat tulokset ovat ainutlaatuisia, eikä ne sellaisenaan ole siirrettävissä. Kuitenkin voidaan ajatella olevan mahdollista, että samantapaisessa tilanteessa olevilla voi olla samankaltaisia kokemuksia.

13 POHDINTA

Tutkimuksen aihe ollut kiinnostava, koska opintojemme aikana reflektiivisyyttä ja sen tärkeyttä painotetaan. Jatkuva reflektioprosessia herätellään pian opintojen alettua minän tietoisena käytön tukemiseksi ja edistämiseksi. Reflektionäkökulman lisäksi oman osaamisen tunnistaminen ja sen haastavuus kiehtoi. Omaan osaamista vaikuttaa olevan vaikea myöntää ja tunnistaa realistisesti. On toki tärkeää olla itsekriittinen, mutta suomalaisessa kulttuurissa sekä erityisesti sosiaali- ja terveysalalla lienee tavallisempaa olla nöyrä ja vähättelevä itseään kohtaan. Kuitenkin alati muuttuvassa työelämässä olisi hyvin tärkeää pystyä tunnistamaan omaa osaamistaan ja perustelemaan työnsä tarpeellisuutta. Oman ammatti-identiteetin kehittymisen, pätevyyden ja minäpystyvyyden tunteen kannalta oman osaamisen tunnistaminen on välttämätöntä. Aihe oli myös meille hyödyllinen, sillä pääsimme itsekkin kertaamaan ja keskustelemaan osaamisprofiiliin ydinosaamisesta valmistumisen kynnyksellä.

Teoriatiedon kerääminen oli mielenkiintoista, sillä opimme paljon uusia asioita ja saimme syventävää tietoa etsiessämme tietoperustaan tarpeellisia asioita. Toisaalta tämä vaihe turhautti, koska opinnäytetyön aiheen muotoutumisessa ja näkökulman tarkentumisessa kesti kauan. Tämä myös johti siihen, että työtä tehtiin paljon ikään kuin turhaan. Prosessin aikana ymmärsimme, kuinka aikaa vievää ja haastavaa tiedonhakeminen voi olla. Oulun ammattikorkeakoulun osaamisprofiilin soveltaminen tutkimuksessa oli haastavaa, sillä se ei varsinaisesti ole toimintaterapian malli tai viitekehys. Aineistonkeruumenetelmänä fokusryhmäkeskustelu oli aiheeseen sopiva. Reflektio on parhaimmillaan dialogissa, mikä oli havaittavissa keskustelukerroilla. Oli myös mukava huomata ja saada palautetta siitä, että osallistujat hyötyivät itsekkin keskustelusta.

Osallistujien mukaan epävarmuuden ja riittämättömyyden tunteita omasta osaamisesta oli paitsi valmistumisen kynnyksellä, myös läpi opintojen. Tämä herättää kysymyksen siitä, mikä tätä tunnetta aiheuttaa ja kuinka sen syntyä voitaisi opintojen aikana ehkäistä. Osallistujat totesivat, että oman osaamisen realistinen tarkastelu vaatii paljon tukea ja kannustamista. Tämä haastaa korkeakouluja miettimään, kuinka toimintaa täytyy kehittää, jotta opiskelijoiden pätevyyden ja minäpystyvyyden tunnetta voitaisi tukea. Tutkimuksen osallistujat arvostivat erityisesti ryhmäreflektiota ja laadukasta positiivista palautetta, ja ne voisivat olla asioita joihin koulutuksen aikana kannattaisi panostaa.

Osallistujat antoivat hyvää palautetta fokusryhmäkeskusteluista ja kertoivat asioiden pohdiskelun vertaisten kanssa helpottavan epävarmuuden sietämistä. Myös uusia oivalluksia omasta osaamisesta syntyi keskustelun aikana. Keskustelijat sanoivatkin toisella kerralla, että voisivat taas ensi viikolla tulla juttelemaan. Tutkimusta tehdessä syntyi sellainen käsitys, että oman osaamisen tunnistamista tukemaan kaivattaisiin lisää työkaluja. Vertaisryhmä valmistumisvaiheen toimintaterapeuttiopiskelijoille ja työelämään siirtyville voisi parantaa osaamisen tunnistamista. Tämän kaltaisen ryhmän voisi toteuttaa pienryhmätyöskentelynä osana opintoja. Osa osallistujista piti myös koulutöiden kautta tulevaa ohjattua reflektiota hyvänä keinona oman osaamisen tunnistamisen tukemiselle, ja tätä voitaisi jatkossa hyödyntää enemmän.

Reflektiosta itsestään on olemassa paljon tutkimustietoa. Toimintaterapian kannalta reflektiota on tutkittu enemmän asiakastyössä hyödynnettävänä työkaluna. Opintoihin liittyen tutkimustietoa on helpommin löydettävissä enemmänkin näkökulmasta, kuinka opettajat tunnistavat opiskelijoiden osaamista, kuin siitä, kuinka opiskelijat itse tunnistavat omaa osaamista. Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia, onko eri ammattikorkeakoulujen toimintaterapeuttiopiskelijoiden välillä eroja reflektiotaidoissa ja osaamisen tunnistamisessa. Sama pätee muiden sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijoihin. Myös sen tutkiminen, miten reflektiotaitoja kannattaa harjoittaa ja miten oman osaamisen tunnistamista voi edesauttaa, olisi mielekästä. Edellä mainittujen vertaisryhmien toteuttaminen ja niiden vaikutusten tutkiminen olisi myös mielenkiintoista. Aihe on tärkeä, sillä muuttuvassa työelämässä oman ammattitaitonsa tunnistaminen ja perustelu on työllistymisen kannalta olennaista.

LÄHTEET

AOTA. 2019. About Occupational Therapy. Viitattu 31.3.2019.

<https://www.aota.org/About-Occupational-Therapy.aspx>

Atjonen, P. 2007. Hyvä, paha arviointi. Helsinki: Tammi.

Creek, J. 2010. The Core Concepts of Occupational Therapy: Dynamic Framework for Practice. London: Jessica Kingsley.

Duncan, E. 2009. Skills for Practice in Occupational Therapy. Edinburgh: Elsevier.

Finlex. 2014. Ammattikorkeakoululaki. Viitattu 31.3.2019.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20140932>

Gillen, G. Schell, B. A. B. Scaffa, M. E. & Cohn, E. S. 2014. Willard & Spackman's occupational therapy. 12th ed. Philadelphia: Wolters Kluwer Health/Lippincott Williams & Wilkins.

Hagedorn, R. 2001. Foundations for Practice in Occupational Therapy. Edinburgh Churchill Livingstone.

Hagedorn, R. 2000. Tool for Practice in Occupational Therapy. Edinburgh: Churchill Livingstone

Helakorpi, S. Aarnio, H. Majuri, M. 2010. Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Hennink, M. 2013. Focus Group Discussions: Focus Group Discussions. USA: Oxford University Press.

Hirsjärvi, S. Remes, P. Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hussain, R. Carstensen, T. Yazdani, F. Ellingham, B. & Bonsaksen, T. 2018. Short-term changes in occupational therapy students' self-efficacy for therapeutic use of self. *British Journal of Occupational Therapy*. 81 (5). 276-284.

Hätönen, H. Romppanen, B. 2007 Arviointi ja palaute oppimisen ja kehityksen tukena. Helsinki: Educa-instituutti.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä - Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kielhofner, G. 2004. *Conceptual Foundations of Occupational Therapy*. 3rd Edition. Philadelphia: F. A. Davis Company.

L. Kiviniemi, M. Läksy, T. Matinlauri, K. Nevalainen, K. Ruotsalainen, Seppänen, U. & P. Vuokila-Oikkonen. 2014 *Minä mielenterveystyön tekijänä*. 2., uud. p. Helsinki: Edita.

Kylmä, J. Juvakka, T. 2007. *Laadullinen terveystutkimus*. Helsinki: Edita.

Metsämuuronen, J. 2006. *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Helsinki: International Methelp.

Metsämuuronen, J. 2009 *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Helsinki: International Methelp Oy.

Mäntylä, R. 2007. Ammatillinen kasvu ammattikorkeakoulussa. Teoksessa T. Varis, S. Saari, S. Nissilä, P. Remes & Okka - Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö. *Ammatillinen kasvu = Professional growth: Professori Pekka Ruohotien juhlakirja*. Hämeenlinna: Helsinki: Tampereen yliopisto, ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus; Okka - Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö. 92-95.

Nevalainen, K. & Seppänen, U. 2004. Minän tietoinen käyttö toimintaterapiakoulutuksen ydinprosessina. Teoksessa T. Alatalonen, H. Aavarinne, P. Ahokas, T. Alasalmi, H. Barr, O. Cajan, A. Gogh, L. Haaksiala, S. Halme, I. Hietanen, P. Huhtinen, H. Hyttinen, I. Isohanni, P. Kempainen,

A. Kettunen, I. Kiikkala, K. Koivisto, P. Larivara, V. Lohiniva, P. Moilanen, E. Mämmelä, K. Nevalainen, A. Ojala, I. Papp, M. Pelkonen, H. Pietiläinen, U. Rantala, M. Rask, M. Saarela, S. Seppänen, U. Törmälä, R. Walukano, K. Virolainen, H. Yrjänäinen. Terveyttä ja hyvinvointia napapiiriltä päiväntasaajalle – Terveystieteiden tutkimuskeskus Annikki Lämsän juhlakirja. Oulu: Kalevaprint Oy. 218-222.

O'Brien, J. C. 2018. Introduction to Occupational Therapy. St. Louis, Missouri: Elsevier.

Ojanen, S. 1993. Tutkiva opettaja: Opetus 21. vuosisadan ammattina. Helsinki: Helsingin yliopisto Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Ojanen, S. 1996. Tutkiva opettaja 2. Helsingin yliopisto. Helsinki: Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Oulun ammattikorkeakoulu. 2019. Osaamisprofiili. Toimintaterapian tutkinto-ohjelma. Viitattu 13.1.2019.

<http://www.oamk.fi/opinto-opas/opintojensialto/opetussuunnitelmat?koulutus=ttk2017s&lk=s2017&alasivu=osaamiskuvaus>

Oulun ammattikorkeakoulu. 2019. Toimintaterapeutti (AMK). Viitattu 1.4.2019.

<http://www.oamk.fi/fi/koulutus/amk-tutkintoon-johtava-koulutus/toimintaterapeutti/>

Oulun ammattikorkeakoulu. 2019. Valmiina työelämään. Viitattu 31.3.2019.

http://www.oamk.fi/hankkeet/kotimaiset_kaynnissa/?hanke_id=1579

Oxford English Dictionary. 2019. Viitattu 31.3.2019.

<https://en.oxforddictionaries.com/definition/reflection>

Ruohotie, P. 2006. Metakognitiiviset taidot ja ammatillinen kasvu asiantuntijakoulutuksessa. Teoksessa A. Etäpelto & J. Onnismaa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura. 106,118-122.

Ruusuvuori, J. Tiittula, L. & Aaltonen, T. 2005. Haastattelu, tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino

Salakari, H. 2007. Taitojen opetus. Ylinen: Eduskills Consulting.

Saranpää, M. 2009. Osaamisen tunnistaminen: Työkirja ammattikorkeakouluille. Helsinki: Haaga-Helian ammattikorkeakoulu.

Scheerer, C. R. 2003. Perceptions of effective professional behaviour feedback: Occupational therapy student voices. *American Journal of Occupational Therapy*. 57. 205-214.

Schell, B. Schell, J. 2018. *Clinical and Professional Reasoning in Occupational Therapy*. 2nd Edition. Philadelphia: Wolters Kluwer Health.

Toimintaterapeuttiliitto. 2019. Toimintaterapeutti. Viitattu 1.4.2019.
<http://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/toimintaterapeutti/>

Toimintaterapeuttiliitto. 2011. Toimintaterapeuttien ammattieettiset ohjeet. Viitattu 31.3.2019.
https://www.phsopsyk.net/files/omat_julkisen/8_linkit/toimintaterapeutin_ammattieettisetohjeet2011.pdf

Tryssenaar, J. 1995. Interactive Journals: An Educational Strategy to Promote Reflection. *American Journal of Occupational Therapy*. 49 (7). 695-702.

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

Tuomi, J. Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Valli, R. 2018. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 5., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

World Federation of Occupational Therapy 2012. *About Occupational Therapy*. Viitattu 31.3.2019.
<https://www.wfot.org/about-occupational-therapy>

KUTSU RYHMÄKESKUSTELUUN

Tervetuloa opinnäytetyömme tutkimukseen liittyvään ryhmäkeskusteluun. Keskustelutilaisuus toteutetaan kaksiosaisena **29.1. ja 5.2. kello 15:00-16.30** Mahdollistavassa kodissa Oulun ammattikorkeakoulun Kontinkankaan kampuksella. Kahvittelemme keskustelun yhteydessä. Ryhmätillat kestävät maksimissaan 90 minuuttia.

Olemme neljännen vuoden toimintaterapeuttiopiskelijoita. Tutkimme toimintaterapeuttiopiskelijoiden kokemuksia reflektiotaiteiden merkityksestä oman osaamisen tunnistamisessa. Tutkimuksen tavoitteena on saada tietoa reflektiotaiteiden merkityksestä oman osaamisen tunnistamisen kannalta.

Kutsumme teidät osallistumaan ryhmäkeskusteluun, jonka avulla toivomme saavamme kuulla kokemuksianne aiheesta. Ryhmäkeskustelu toteutetaan kaksiosaisena ja toivomme osallistumistanne molemmille kerroille.

Pyydämme teitä ilmoittamaan osallistumisestanne meille sähköpostilla, puhelimitse tai henkilökohtaisesti **25.1. mennessä**. Mukaan mahtuu 6 ensimmäistä. Toivomme, että mainitsette ilmoittautumisessa mahdollisista erikoisruokavalioista.

Ystävällisin terveisin

Tiina Anttila ja Outi Leiviskä

Yhteystiedot:

Tiina Anttila

puh. XXX XXX XXXX

XXXXXX@students.oamk.fi

Outi Leiviskä

puh. XXX XXX XXXX

XXXXXXXX@students.oamk.fi

Esittelykierros (nimi ja opiskeluvaihe)

Virittäytyminen: Mitä reflektio mielestäsi on?

Keskustelussa käydään läpi seuraavat osa-alueet:

- **Toimintaterapeuttinen yhteistyösuhde**
- **Terapeuttinen toiminta toimintaterapiassa**
- **Tietoinen ammatillinen kehittyminen**
- **Toiminnalliset ympäristöt toimintaterapiassa**
- **Osallistumisen mahdollistava toimintaterapiaprosessi**

Kutakin osa-aluetta käsitellään seuraavien kysymysten avulla:

- Millainen osa reflektiolla on tämän osa-alueen tunnistamisessa ja käsittelyssä?
- Minkälaisia kokemuksia sinulla on tästä osa-alueesta?
- Millaisessa tilanteessa huomasit osaavasi tämän asian?

Ryhmäkerran loppuksi käydään läpi vielä seuraavat kysymykset:

- Haluatteko vielä sanoa jotain aiheesta?
- Mille tällainen ryhmäkeskustelu tuntui?
- Millaisia uusia asioita tässä tilanteessa teille tuli?

Pääluokka 1:**Toimintaterapeuttinen yhteistyösuhde****Yläluokat:**

Osaa käyttää tietoisesti ja tavoitteellisesti omaa minää toimintaterapeuttina ammatillisessa yhteistyösuhhteessa yksilöasiakkaan ja ryhmän kanssa

Osaa luoda, ylläpitää ja päättää vastavuoroisen ja tukea antavan terapeuttisen yhteistyösuhteen

Ymmärtää toimintaterapeuttisen yhteistyösuhteen rakentuvan asiakkaan, toimintaterapeutin ja terapeuttisen toiminnan välisestä vuorovaikutuksesta

Osaa tunnistaa terapeuttisen päättelynsä perustan ja reflektoida omaa tapansa tehdä työtä

Pääluokka 2:**Terapeuttinen toiminta toimintaterapiassa****Yläluokat:**

Osaa analysoida toiminnan tarkoituksen ja merkityksen oman toiminnallisen identiteettinsä rakentajana

Osaa analysoida ihmisen toiminnan merkitykset ja vaikutukset yksilön, ryhmien ja yhteisöjen kehityksen ja hyvinvoinnin perusedellytyksenä ja kuntoutumisen mahdollistajana

Osaa valita asiakkaan kanssa tälle merkityksellistä ja tarkoituksenmukaista toimintaa käyttäen perustana toiminnan analyysia sekä arvioinnin tuloksia, tavoitteita ja asiakkaan mielenkiinnon kohteita

Osaa soveltaa ja porrastaa asiakkaan kanssa terapeuttista toimintaa, mikä mahdollistaa asiakkaan osallistumisen merkitykselliseen arkeen ja edistää hyvinvointia ja ennaltaehkäisee toiminnallisia riskitekijöitä ja uhkia

Pääluokka 3:

Toiminnalliset ympäristöt toimintaterapiassa

Yläluokat:

Osaa arvioida, kuinka fyysinen, sosiaalinen ja kulttuurinen ympäristö mahdollistaa sekä rajoittaa yksilön ja ryhmän osallistumista

Osaa työskennellä perhe- ja verkostolähtöisesti

Osaa suunnitella toiminnallisia ympäristöjä ja niiden muutostöitä asiakaslähtöisesti moniammatillisena yhteistyönä

Osaa suunnitella ja valmistaa ortooseja ja yksilöllisiä muutoksia apuvälineisiin

Pääluokka 4:

Tietoinen ammatillinen kehittyminen

Yläluokat:

Osaa arvioida omaa osaamistaan ja määritellä osaamisensa kehittämistarpeita

Kykenee itsenäiseen oppimiseen ja oppimistapojen kehittämiseen sekä osaa soveltaa opittua tietoa

Osaa soveltaa oman alansa arvoperustaa ja ammattieettisiä periaatteita omassa toiminnassaan

Osaa tunnistaa terapeutin päätöksensä perustan ja reflektoida omaa tapansa tehdä työtä

Ymmärtää toimintaterapeutin ammattitaidon kehittymisen työuran pituisena prosessina

Osaa käyttää erilaisia ohjauksellisia menetelmiä ammatillisessa kehittämisessään

Ottaa vastuun omasta toiminnastaan ja toimii sovittujen toimintatapojen mukaisesti

Pääluokka 5:

Osallistumisen mahdollistava toimintaterapiaprosessi

Yläluokat:

Osaa työskennellä mahdollistaen asiakkaan oman valinnan ja osallistumisen hänelle merkitykselliseen toimintaan

Osaa mukauttaa ja soveltaa toimintaterapiaprosessia yhteistyössä asiakkaiden kanssa

Osaa käyttää tietoa ihmisen erilaisten kehityskulkujen ja elämänmuutosten vaikutuksista henkilön hyvinvointiin, osallistumiseen ja toimintaan

Osaa arvioida asiakkaan ja ryhmän toimintaa käyttäen tarkoituksenmukaisia arviointimenetelmiä

Osaa toteuttaa yksilö- ja ryhmämuotoista toimintaterapiaa

Osaa kriittisesti arvioida toteutuneen toimintaterapian vaikutuksia asiakkaan osallistumiseen ja hyvinvointiin hyödyntäen uusinta ja tutkittua tietoa

Osaa toimia oman alan tyypillisissä viestintä- ja vuorovaikutustilanteissa

Ymmärtää ryhmä- ja tiimityöskentelyn periaatteet ja osaa työskennellä yhdessä toisten kanssa monialaisissa työryhmissä

Osaa dokumentoida ja raportoida tietosuojan ja -turvan edellyttämällä tavalla

Osaa toimia asiantuntijatehtävissä konsultoiden, ohjaten ja opettaen asiakkaita, perheenjäseniä, työryhmän jäseniä sekä muita asianosaisia mahdollistaakseen asiakkaan osallistumisen

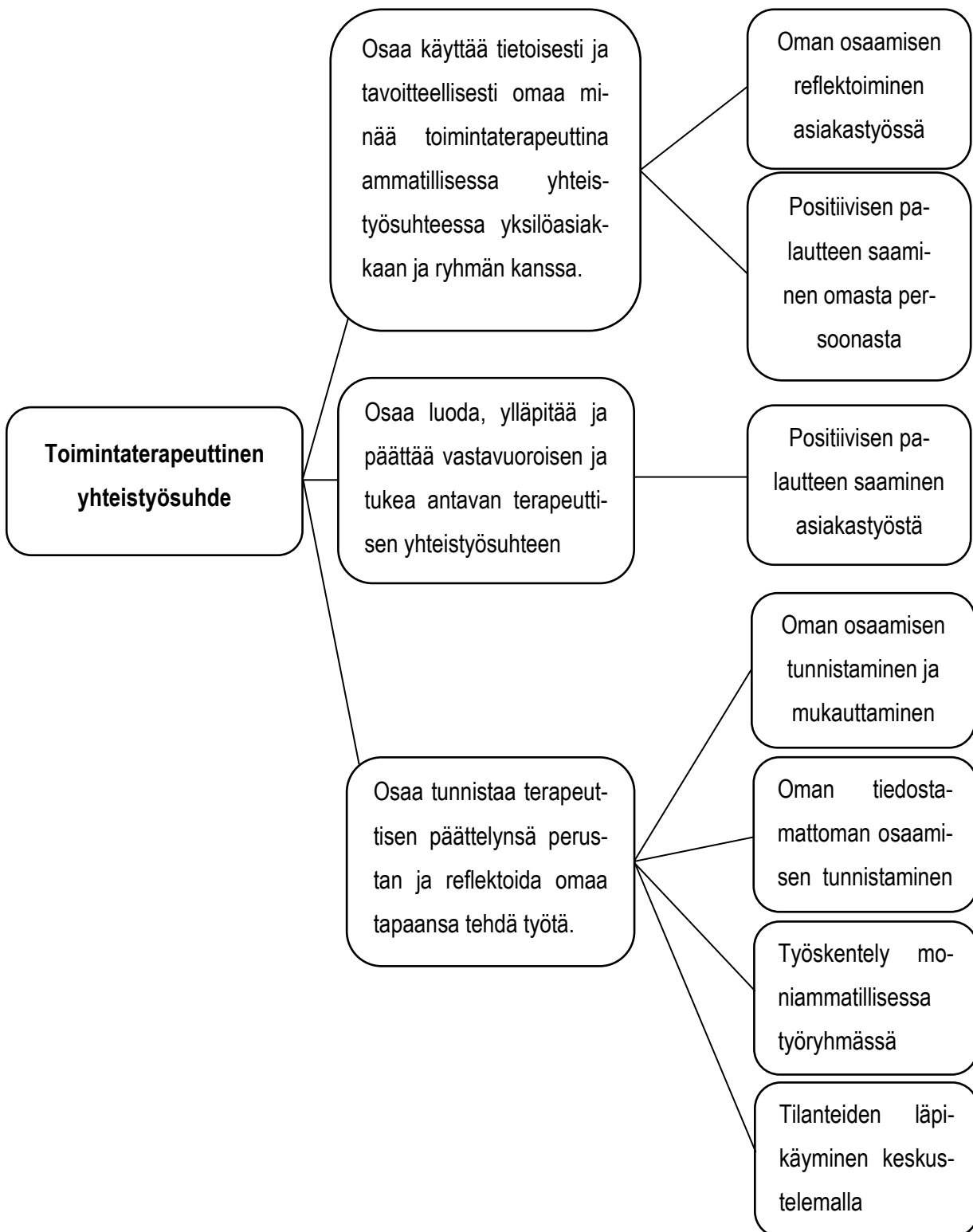
Osaa toimia yhteistyössä asiakkaiden kanssa puolustaen heidän oikeuttaan toimintaan osallistumiseen ja toiminnallisiin tarpeisiin

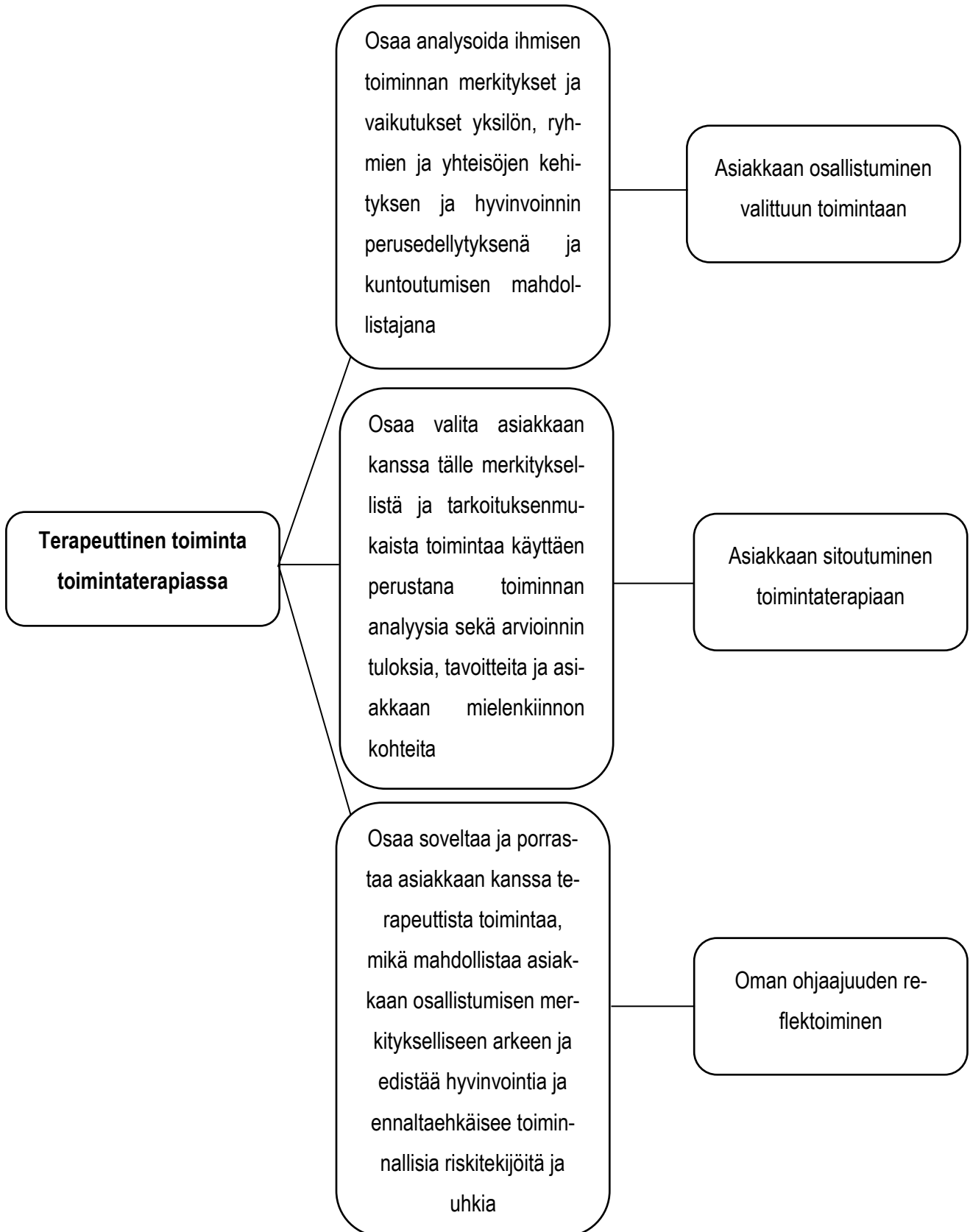
Osaa työskennellä turvallisesti asiakastilanteissa ja käyttää ihmislähtöistä teknologiaa

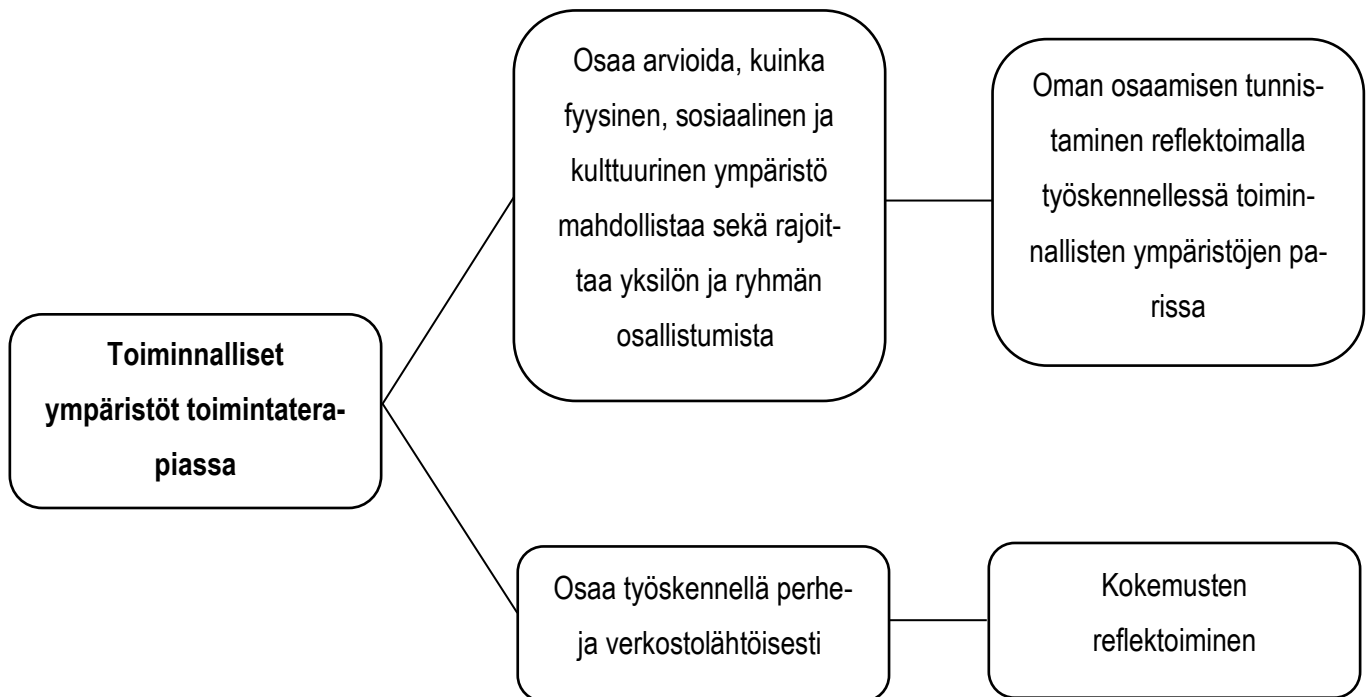
PÄÄLUOKKA

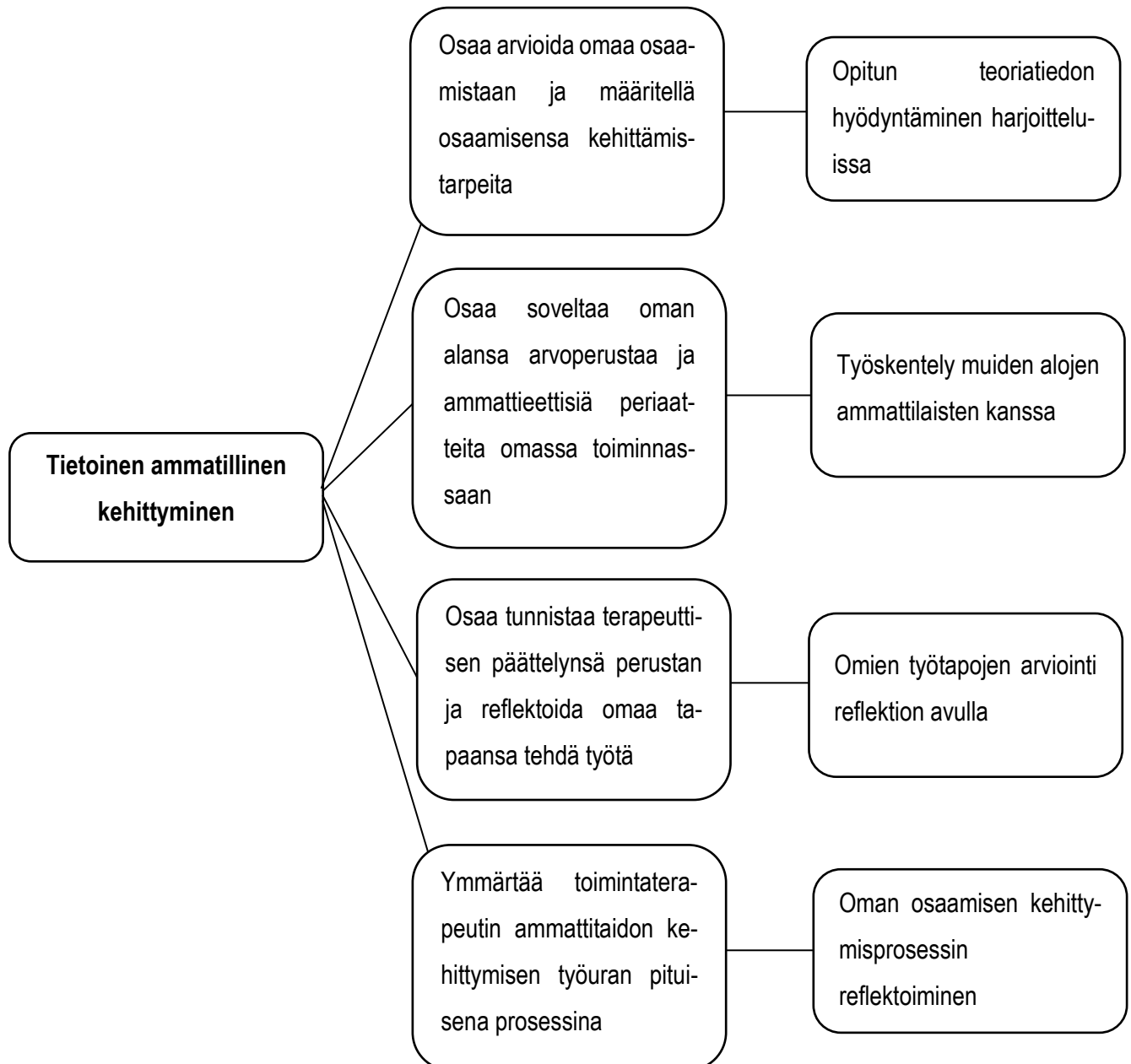
YLÄLUOKKA

ALALUOKKA









PÄÄLUOKKA

YLÄLUOKKA

ALALUOKKA

