

”Sitä sellasta kollegiaalisuutta, et susta tulee mun kollega”

**Opiskelijoiden kokemat hyödyt mentoroinnista am-
matti-identiteetin sekä osaamisen kehittymisen näkö-
kulmasta**

Jousmäki Johanna
Mäkelä Miitta

Opinnäytetyö

Maaliskuu 2020
Sosiaali- ja terveysala
Toimintaterapeutti (AMK)

Tekijä(t) Jousmäki, Johanna Mäkelä, Miitta	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Päivämäärä Maaliskuu 2020
	Sivumäärä 44	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi ”Sitä sellasta kollegiaalisuutta, et susta tulee mun kollega” Opiskelijoiden kokemat hyödyt mentoroinnista ammatti-identiteetin sekä osaamisen kehittymisen näkökulmasta		
Tutkinto-ohjelma Toimintaterapian tutkinto-ohjelma (AMK)		
Työn ohjaaja(t) Mari, Kantanen; Kristiina, Juntunen		
Toimeksiantaja(t) Jyväskylän ammattikorkeakoulu		
Tiivistelmä <p>Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää JAMK:n avoimen ammattikorkeakoulun opintopolun toimintaterapiaopiskelijoiden kokemuksia mentoroinnista. Tavoitteena oli selvittää heidän kokemuksiaan mentoroinnin hyödyistä ammatti-identiteetin sekä osaamisen kehittymisen näkökulmasta.</p> <p>Opinnäytetyön teoriaosuudessa käsitellään mentoroinnin, ammatti-identiteetin sekä osaamisen kehittymisen käsitteitä. Mentoroinnista on saatavilla paljon tutkimustietoa, mutta avoimen ammattikorkeakoulun mentorointia ei ollut aiemmissa tutkimuksissa selvitetty.</p> <p>Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Tutkimus toteutettiin ryhmämuotoisena teemahaastatteluna yhteistyössä kahden muun opinnäytetyöryhmän kanssa ja haastattelurunko suunniteltiin yhdessä. Haastateltavassa ryhmässä oli 18 opiskelijaa. Heistä 13 pääsi osallistumaan haastatteluihin, jotka toteutettiin sekä paikan päällä että etänä.</p> <p>Keskeisiksi tuloksiksi saatiin, että mentoroinnin avulla opiskelijoiden kokema osaaminen kehittyi sekä teoriaosaamisena että käytännön osaamisena, ja tähän vaikutti mentorointisuhteen informaalisuus. Ammatti-identiteetin kehittymisen kokemukset näkyivät ammatillisena motivoitumisena, tulevaisuuden työelämän selkiytymisenä sekä ammatillisena sosiaalisena.</p> <p>Johtopäätöksenä todetaan, että mentorointiprosessi oli hyödyksi osaamisen sekä ammatti-identiteetin kehittymisessä, etenkin opiskelijan seurattessa toimintaterapeutin työtä. Sen sijaan ainoastaan etäyhteyden avulla toteutettua mentorointia opiskelijat eivät kokeneet yhtä hyödyllisenä.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Mentorointi, ammatti-identiteetti, identiteetti, elinikäinen oppiminen, osaaminen		
Muut tiedot (Salassa pidettävät liitteet)		

Author(s) Jousmäki, Johanna Mäkelä, Miitta	Type of publication Bachelor's thesis	Date March 2020 Language of publication: Finnish
	Number of pages 44	Permission for web publication: X
Title of publication "I mean the kind of the collegiality that you are going to be my colleague" Developing competences and professional identity through mentoring.		
Degree programme Occupational Therapy		
Supervisor(s) Mari, Kantanen; Kristiina, Juntunen		
Assigned by JAMK University of Applied Sciences		
Abstract <p>The purpose of the thesis was to examine students' mentoring experiences as a part of the occupational therapy open study path in the JAMK open university. The aim was to investigate the occupational therapy students' views on the benefits of mentoring for the development of their professional identity and competence.</p> <p>In the theory part of the thesis, the terms mentoring, professional identity and competence development are defined. Plenty of research has been conducted on mentoring, but studies on mentoring in an open university context are still missing.</p> <p>The thesis had a qualitative research approach. The data was collected by conducting focus group interviews together with two other students who were also writing theses on mentoring and with whom the frame for the interviews was collectively planned. Originally, the focus group included 18 students of whom 13 were able to take a part in the interviews. The interviews were carried out either face-to-face or online.</p> <p>According to the results, mentoring helped the students to develop their theoretical and practical competences, and this was greatly influenced by the informal mentoring relationship. Development of the professional identity could be seen as an increase in professional motivation, clarification of the future working life prospects and professional socialization.</p> <p>In conclusion, mentoring seemed to be beneficial for developing competences and professional identity among occupational therapy students, especially when the students were able to observe occupational therapists at work. However, the students did not find mentoring equally beneficial when it was carried out by using online communication methods.</p>		
Keywords/tags (subjects) Mentoring, identity, professional identity, lifelong learning, competence		
Miscellaneous (Confidential information)		

Sisältö

1	Johdanto	3
2	Toimintaterapian koulutus	4
3	Mentorointi.....	4
4	Osaamisen kehitys.....	6
4.1	Elinikäisen oppimisen teoria	6
4.2	Osaamisen kehittymisen teoria.....	7
5	Ammatti-identiteetin kehitys.....	8
5.1	Identiteetin teoria	8
5.2	Ammatti-identiteetin teoria	9
6	Suhde toimintaterapeutin koulutusohjelmaan.....	10
6.1	Toimintaterapeutin koulutusohjelman mukaiset osaamisalueet.....	10
6.2	Toimintaterapeutin ammatti-identiteetti	11
7	Tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset	13
8	Opinnäytetyön toteutus	13
8.1	Opinnäytetyön kohderyhmä	13
8.2	Aineistonkeruuprosessi	14
8.3	Aineiston käsittely ja analysointi	16
9	Opiskelijoiden kokemat hyödyt	17
9.1	Kokemukset osaamisen kehittymisestä	18
9.2	Kokemukset ammatti-identiteetin kehittymisestä.....	22
10	Pohdintaa tuloksista ja johtopäätökset.....	25
10.1	Osaamisen kehittymisen keskeiset kokemukset	25
10.2	Ammatti-identiteetin kehittymisen keskeiset kokemukset	28
10.3	Johtopäätökset.....	30

11 Eettisyys ja luotettavuus.....	31
12 Jatkotutkimukset.....	34
Lähteet	36
Liitteet	40
Liite 1. Haastattelurunko	40

Kuviot

Kuvio 1. Osaamisen kehittymiseen vaikuttaneet kokemukset	26
Kuvio 2. Ammatti-identiteetin kehittymiseen vaikuttavat kokemukset.....	30

Taulukot

Taulukko 1. Esimerkki analyysiprosessista	17
Taulukko 2. Kokemukset mentoroinnista osaamisen kehittämisessä	21
Taulukko 3. Kokemukset mentoroinnista ammatti-identiteetin kehittämisessä	24

1 Johdanto

Elinikäisellä oppimisella tarkoitetaan läpi elämän jatkuvaa oppimista ja uudelleen-kouluttautumista (Saari 2016, 4). Opetus- ja kulttuuriministeriön (2019) mukaan jatkuvan oppimisen merkitys ja erilaisten opintopolkujen näkyväksi tekeminen edesauttavat elinikäisen oppimisen kulttuuria Suomessa. Koulutustarjontaa sekä oppilaitosten ja työelämän yhteistyötä vahvistetaan asiakaslähtöisesti, mikä edistää elinikäistä oppimista. Oppiminen puolestaan tukee kasvua ja kehitystä, minkä ajatellaan heijastuvan positiivisesti työelämään. (Jatkuvan oppimisen kehittäminen 2019, 20.)

Jyväskylän ammattikorkeakoulussa on voinut opiskella toimintaterapiaa useita vuosia, ja lisäksi avoin ammattikorkeakoulu on mahdollistanut ensimmäisen vuoden opintojen suorittamisen muillekin kuin tutkinto-opiskelijoille. Vuoden 2019 alussa aloitti avoimen ammattikorkeakoulun opintopolkuryhmä, jolle kokeiltiin mentorointia osana opiskelua. Tämä opinnäytetyö on osa laajempaa mentoroinnin hyötyjen ja toteutumisen kartoitusta. Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan mentoroinnin hyötyjä ammatti-identiteetin ja osaamisen kehittymisen näkökulmasta. Samaa haastatteluai-
neistoa hyödyntää lisäksi kaksi muuta opiskelijaparia, jotka tarkastelevat omissa opinnäytetöissään mentoroinnin toteutumista ja kehittämistarpeita sekä mentoroinnin yhteyttä opiskelijahyvintointiin. Opinnäytetöiden aineisto kerättiin yhteisesti ryhmämuotoisilla teemahaastatteluilla.

Kiinnostus aiheeseemme muodostui tutorina olemisen kautta sekä halusta kerätä tietoa, jonka avulla avointa ammattikorkeakoulua voisi kehittää. Olemme huomanneet oman kokemuksemme kautta, että avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoiden tukeminen opintojen alkuvaiheessa olisi tärkeää. Avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijat eivät ole vielä tutkinto-opiskelijoita, joten he eivät ole oikeutettuja samoihin etuuksiin ja palveluihin kuin tutkinto-opiskelijat. Tästä johtuen he saattavat jäädä helposti tuen ulkopuolelle opiskelun alkuvaiheessa.

2 Toimintaterapian koulutus

JAMK on yksi Suomen ammattikorkeakouluista, joka tarjoaa toimintaterapeutin koulutusta. Toimintaterapeutin koulutusohjelma on yksi sosiaali- ja terveystieteiden koulutuksista, ja sen suositeltu opiskelutahti on 3,5 vuotta sisältäen yhteensä 210 opintopistettä. Toimintaterapian koulutusta on tarjolla päivä- sekä monimuoto- ja etäopiskeluna. (Tuokea asiakkaan itsenäiseen toimintaan n.d.) Monimuoto-opiskelulla tarkoitetaan etäopiskelua, jossa kontaktiopiskelua koululla on vähän. Opiskelutapoina ovat verkko-opiskelu, itsenäinen työskentely, ryhmämuotoinen työskentely ja kontaktipäivät. Tämä mahdollistaa opiskelun joustavasti oman elämäntilanteen mukaisesti. Monimuoto-opiskelu edistää elinikäisen oppimisen periaatteita, sillä opiskeluaika voi sijoittua elämän eri vaiheisiin. (Blek, Haapakoski, Häkkinen, Nukari & Seriola n.d.)

Toimintaterapian opintoja voi suorittaa myös avoimessa ammattikorkeakoulussa. Tällöin opiskelijalla ei ole tutkintopaikkaa, mutta siihen tähtäävät opiskelijat suorittavat toimintaterapian opintoja polkuopinnoina. Polkuopinnot kestävät vuoden ja vaativat päätoimista opiskelua, joka toteutetaan monimuoto-opiskeluna. Polkuopinnoista voi hakea erillisellä haulla tutkinto-opiskelijaksi suoritettuaan vähintään 55 opintopistettä alaan soveltuvia opintoja. (Polkuopinnot 2019.)

3 Mentorointi

Kupias ja Salo (2014) määrittelevät mentoroinnin toimintana, jossa kokeneempi työntekijä neuvoo ja ohjaa nuorempaa tai kokemattomampaa työntekijää tai opiskelijaa. Kokemattomampaa työntekijää nimitetään yleisesti tutkimuskirjallisuudessa aktoriksi. Mentorointi tapahtuu vuorovaikutussuhteessa, joka perustuu molempinpuoliseen luottamukseen. Mentori pyrkii vuorovaikutussuhteen avulla siirtämään omaa tietotaitoaan kokemattomalle työntekijälle ja kehittämään tämän ammatillista osaamista. Mentorointi ei kuitenkaan ole vain yksipuoleista tiedonsiirtoa vanhemmalta

nuoremmalle työntekijälle, sillä mentoroinnin vuorovaikutuksellisuuden vuoksi mentorin ja aktorin välisistä keskusteluista saattaa nousta myös uudenlaisia ideoita ja ajatuksia. (Kupias & Salo 2014, 11-12.) Mentorointi tapahtuu aina vuorovaikutuksessa, jossa ensisijaisesti tähdätään ammatillisen osaamisen kehittämiseen. Aluksi vuorovaikutussuhteessa voi korostua mentorin rooli ohjaajana, mutta myöhemmin suhde voi tasapainottua vertaissuhteeksi. Sekä mentori-aktori-suhde että mentoroinnin tavoitteet ovat jokaiselle yksilöllisiä vaihdellen työmenetelmien omaksumisesta ammatti-identiteetin kehittämiseen. (Keskinen & Paalumäki 2009, 64.)

Mentorointi on ollut kautta aikojen keino välittää alalla kertynyttä tietoa ja osaamista henkilöltä toiselle esimerkiksi yrityksen sisällä (mts. 12-14). Tässä opinnäytetyössä mentorointi on tapahtunut avoimen ammattikorkeakoulun opintopolun toimintaterapiaopiskelijoiden ja työelämän mentoreiden yhteisesti sopimissa tapaamisissa, jotka toteutuivat noin kuukauden välein. Tapaamisajankohdista sekä sisällöistä mentori ja aktori ovat sopineet yhteisesti. Mentorointi aloitettiin yhteisellä tapaamisella koululla, jolloin käytiin yhteisesti läpi mentorointia, tutustuttiin toisiin ja laadittiin sääntöjä mentoroinnille. Osa mentori-aktor-pareista pariutuivat omatoimisesti ja toiset koulun järjestäminä. Mentoroitavat ovat voineet tapaamisissa kysyä ammatilliselta toimintaterapiaan sekä opiskeluun liittyvistä teemoista, ja heillä on ollut vapaus päättää mitä teemoja mentorointisuhde pitää sisällään. (Kantanen 2019).

Yleisesti mentorointia on tutkittu ja määritelty paljon. Samankaltaisia opinnäytetöitä on tehty Suomessa eri aloihin liittyen ja aiheen erilaisella rajauksella esimerkiksi hoitotyön sekä liiketalouden aloilla (ks. Keränen 2017; Ilvesluoto 2014; Väyrynen 2015). Kuitenkaan toimintaterapian alaan liittyviä opinnäytetöitä avoimen polun opiskelijoiden mentoroinnista ei ole. Tämä opinnäytetyö tarkastelee juuri tätä sivuutettua ai-
hetta. Kansainvälisesti mentorointia on myös tutkittu paljon, mutta avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoiden näkökulmaa ei ole tarkasteltu. Toimintaterapiasta tutkimuksia löytyy jonkin verran yliopisto-opiskelijoiden näkökulmasta. Yap, Chua, Toh, Choi, Mattar, Kanavarana ja Radha Krishna (2017) ovat tehneet kirjallisuuskatsauksen mentoroinnista toimintaterapian sekä fysioterapian aloilta Singaporessa. Katsauksessa hyödynnettiin tutkimuksia mentoroinnista vuosilta 2000-2015. Näiden avulla

pyrittiin tunnistamaan mentorointiohjelmissa esiintyviä teemoja, hyötyjä sekä kehittämisen kohteita. (Yap ym. 2017,46).

4 Osaamisen kehitys

4.1 Elinikäisen oppimisen teoria

Tilastokeskus (n.d.) määrittelee elinikäisen oppimisen koskemaan koko elämän mitaista oppimista, jonka tarkoituksena on kehittää yksilöä monipuolisesti sekä henkilökohtaisessa elämässä että työ- ja koulumaailmassa. Vaikka oppiminen on merkityksellistä joka elämänvaiheessa, keskitymme tässä erityisesti aikuisiällä saavutettavaan osaamiseen. Taylorin ja Furnhamin (2005) mukaan aikuisoppimisen yhteydessä mainitaan usein Malcom Knowlesin (1998) andragoginen malli, joka pyrkii kuvailemaan aikuisoppimisen erityispiirteitä. Malli perustuu kuuteen olettamukseen:

1. **Tarve tiedostaa relevanssi:** aikuisopiskelijat haluavat pääasiallisesti tietää, miksi opeteltava taito on heille tärkeä.
2. **Oppijan vastuu:** aikuisten oppimista hyödyttää tunne siitä, että he ovat vastuussa omasta oppimisestaan ja he voivat vaikuttaa päätöksiin.
3. **Aiemmat kokemukset:** aikuisopiskelijoille on karttunut kokemuksia elämän varrelta ja näitä kokemuksia tulisi hyödyntää oppimisessa ja opintojen tukena.
4. **Valmius oppia:** oppiminen tapahtuu oikeaan aikaan.
5. **Oppimisen orientaatio:** oppiminen liittyy useimmiten tulevaan työhön.

6. **Motivaatio:** ulkoiset palkkiot, kuten lisäkoulutuksen avulla saatava palkankorotus tai parempi työnkuva. (Taylorin ja Furnhamin 2005, 34.)

Malli soveltuu hyvin opinnäytetyön kohderyhmään, joka koostuu pääasiallisesti jo työelämässä olevista aikuisikäisistä opiskelijoista ja heistä useammilla on aikaisempaa koulutuksena jokin sosiaali- ja terveysalan tutkinto. Nykypäivänä opiskelijan osaaminen tunnustetaan korkeakoulumaailmassa, riippumatta siitä mistä osaaminen on hankittu. (Nurminen & Pennanen 2007, 14–17.)

4.2 Osaamisen kehittymisen teoria

Osaaminen käsitteenä mielletään usein vain reagoitina työn asettamiin vaatimuksiin. Se on kuitenkin myös työntekijän taitoa kehittää jatkuvasti ominaisuuksiaan, vahvuuksiensa ja motiiviansa kautta. (Mts. 14-17.) Osaamista tarvitaan kaikkeen: arjen ja jokapäiväisen toimintojen hallinnasta aina monimutkaisiin suorituksiin. Osaamista karttuu esimerkiksi koulusta, työelämästä ja vapaa-ajalta. Osaaminen voi olla hyvinkin eritasoista ja siihen liittyy myös paljon odotuksia ja vaatimuksia. Oppimiseen vaikuttaa vahvasti usko itsestä oppijana ja sen myötä itseluottamus, tiedonkäsittelykyky sekä motivaatio. (Koistinen 2015, 16-17.) Lisäksi mielenkiinto opittavaan aiheeseen vaikuttaa itse oppimiseen ja on oleellista akateemisen menestyksen kannalta (Harackiewicz, Smith & Priniski 2016, 220).

Albert Banduran sosiaalisen oppimisen, nykyään mallioppimisena tunnetun teorian mukaan ihminen oppii vuorovaikutuksessa muiden kanssa sekä muiden käytöstä tarkkailemalla ja mallintamalla. Etenkin, jos tarkkailun kohteena ollut käytös on tuottanut positiivisen tuloksen, ihmiset todennäköisemmin omaksuvat kyseisen käyttäytymismallin. (Nabavi 2012, 5). Ihmiset oppivat tietynlaisessa sosiaalisessa ympäristössä paremmin. Oppimiseen vaikuttavat myös oma henkinen tila sekä motivaatio. Bandura on luonut sosiaalisen oppimisen teoriaan kolme havainto-oppimisen muotoa, joita ovat oppiminen elävän mallin, sanallisen ohjeistuksen sekä symbolisen metodin kautta. (Mallioppiminen: Albert Banduran mielenkiintoinen teoria 2019.)

Mentorointiprosessissa on useita osaamisen kehittämiseen vaikuttavia tekijöitä. Keskinen ja Paalumäen (2009) artikkelissa mainitaan Allenin ja Ebyn (2003) analysoineen mentorointisuhteessa ilmeneviä oppimiseen vaikuttavia tekijöitä aiempien tutkimusten ja kerätyn empiirisen aineiston avulla. Heidän selvityksensä mukaan oppimiseen vaikuttavat mentorisuhteen formaalisuus tai informaalisuus. Informaalin eli epävirallisen suhteen on väitetty olevan näistä kahdesta tuottoisampi oppimisen kannalta. Informaalisti muodostetussa, vapaammassa mentorointisuhteessa osapuolia usein yhdistää samankaltaiset motiivit ja mentorointisuhteen muodostaminen on spontaania, usein yhteisiin mielenkiinnonkohteisiin perustuvaa. Formaalisissa eli muodollisissa mentorisuhteissa osapuolten on aktiivisemmin työskenneltävä yhteisen sävelen löytämiseksi. Mentori-aktori-suhteen ainutlaatuisuus ja monimuotoisuus tekevätkin mentoroinnin systemaattisesta ja tarkasta järjestämisestä haastavaa eikä esimerkiksi osaamisen kehittämistä pystytä ennalta arvioimaan (Keskinen & Paalumäki 2009,64-65.)

Samaiset tutkijat ovat esittäneet toiseksi oppimiseen vaikuttavaksi tekijäksi mentorin ja aktorin samankaltaisuuden sekä selkeiden odotusten muodostamisen suhteelle. Samankaltaisuuden avulla on helpompaa muodostaa molemminpuolinen, kunnioitettava ja luottamukseen perustuva suhde, jossa molemmilla on yhteneväiset tavoitteet ja selkeät odotukset. Lisäksi oppimiseen vaikuttavaksi tekijäksi havaittiin mentorointisuhteen kesto: mitä pidempi suhde sitä paremmat oppimistulokset. Lyhytkestoisissa mentorointisuhteissa korostuu henkilöiden samankaltaisuuden tärkeys. Oppimisen kannalta erityisen tärkeää jokaisessa mentorointisuhteessa on osapuolten selkeät odotukset ja systemaattinen toiminta odotusten täyttämiseksi. (Mts. 65.)

5 Ammatti-identiteetin kehitys

5.1 Identiteetin teoria

Identiteetillä tarkoitetaan henkilön yksilöllistä käsitystä siitä, millaiseksi ihminen käsittää itsensä. Hyvään itsetuntemukseen perustuvan identiteetin kokemus voi olla

suuri voimavaran lähde tai haaste hyvinvoinnille, jos se on muodostunut huonojen kokemusten perusteella. Tämä vaikuttaa vahvasti käyttäytymiseen, jonka takia on hyvä tiedostaa, millaisista osa-alueista oma identiteetti rakentuu. Identiteetin voidaan ajatella muodostuvan henkilökohtaisista tekijöistä, eli niistä asioista, jotka erottavat meidät muista ja tekevät meistä ainutlaatuisia. Identiteetti muodostuu myös sosiaalisista tekijöistä eli tarpeesta kuulua ja samaistua erilaisiin ryhmiin. On tärkeää kehittää identiteettiään, sillä se saattaa muuttua vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Identiteetti- Kuka minä olen? n.d.)

5.2 Ammatti-identiteetin teoria

Ammatti-identiteetti käsitteellä tarkoitetaan henkilön käsitystä itsestä suhteessa työhön ja ammattiin, sekä millaiseksi hän haluaa niissä tulla. Tähän kuuluvat myös ajatukset siitä, mihin henkilö kokee kuuluvansa ja samaistuvansa, mitä hän pitää tärkeänä ja mihin hän haluaa sitoutua. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 26-27.) Ammatti-identiteetti rakentuu prosessissa, jonka osatekijöinä ovat ihmisen ammatillinen kehitys, elämänhistoria, työelämä sekä yhteiskunnallinen tilanne. Ammatti-identiteettiin vaikuttaa myös yksilön arvot ja uskomukset. (Valtonen 2015, 93-95.)

Elinikäisen oppimisen käsitteeseen peilaten nyky-yhteiskunnan yksilöiltä vaaditaan ammatti-identiteetin muokkausta ja kehittämistä sekä koulutuksen että työelämän osalta. Kilpailukykyisyyden säilyttämäksi etenkin oma osaaminen on tiedostettava sekä markkinoitava onnistuneesti, mikä vaatii yksilöltä jatkuvaa oman identiteetin tutkimista ja määrittelyä. (Eteläpelto 2009, 94) Ammatti-identiteetin jatkuvasta rakentamisesta ja osaamisen uudelleenmäärittelystä on tullut haaste, kun ihmiset kouluttautuvat yhä useampiin ammatteihin elämänsä varrella ja työura on katkolla. Tämän johdosta ammatti-identiteetin rakentamisesta on tullut koko elämän mittainen tehtävä. (Mts. 27.)

Wackerhausen (2009) määrittelee ammatti-identiteetin kaksijakoisesti makro- ja mikrotasoihin. Määritelmän mukaan makrotason ammatti-identiteetillä tarkoitetaan ammatin mukana tuomaa statusta, tehtäviä ja ammattilaisen itsensä sekä muun maail-

man muodostamaa kuvaa ammatista. Mikrotason ammatti-identiteetillä taas tarkoitetaan ammattiryhmän ääneen sanomattomien käyttäytymissääntöjen omaksumista. Tällä tarkoitetaan sellaisia ammattiin kuuluvia piirteitä, joita ei opeteta koulussa mutta jotka kuuluvat olennaisesti ammattilaisen työhön. Tällaisia voivat olla esimerkiksi kommunikointityyli, käyttäytymisetiketti ja ammattikieli, joilla asioita selitetään oman ammatin näkökulmasta, tietynlaisia ammattisanoja käyttäen. (Wackerhausen 2009, 458-461.) Opiskelija voi kehittää ja vahvistaa ammatti-identiteetin eri osia esimerkiksi seuraamalla mentorin työntekoa.

Ammatillinen socialisaatio (eng. professional socialization) tarkoittaa ammatin arvojen sekä kulttuurin sisäistämistä (Zarshenas, Sharif, Molazem, Khayyer, Zare & Ebadi 2014). Melrose, Park & Perry (2016,117) kirjassa mainitaan Chittyn ja Blackin (2011) teos, jonka mukaan opiskelijan ammatillista socialisaatiota tukevia henkilöitä voivat olla muut vertaisryhmän opiskelijat, ohjaajat, mentorit sekä potilaat ja heidän perheensä. Tämä tapahtuu prosessissa, jossa opiskelija kehittää opettajien ja ohjaajien tukemana itselleen yhteenkuuluvuuden tunteen ammattiryhmänsä kanssa, jolloin opiskelija ymmärtää ammattiryhmänsä arvot ja normit sekä pystyy käyttäytymään näiden mukaisesti (Gaberson & Oermann 2010, 27). Sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijan ammatti-identiteetti kehittyy ammatillisen socialisaation kautta, jolloin opiskelijalle kehittyy kyky ajatella omalle ammatilleen tyypillisellä tavalla. Samanaikaisesti opiskelija myös omaksuu oman ammattikuntansa arvomaailman, joka myös kehittää ammatti-identiteettiä. (Melrose, Park & Perry 2016, 120-130.)

6 Suhde toimintaterapeutin koulutusohjelmaan

6.1 Toimintaterapeutin koulutusohjelman mukaiset osaamisalueet

Toimintaterapeutin koulutusohjelmassa mentoroinnin avulla pyritään kehittämään koulutusohjelman mukaisia osaamisia. Toimintaterapeutin osaamisista mentoroinnin

avulla voivat erityisesti kehittyä esimerkiksi toimintaterapian osaamiset teoreettisesta perustasta, toimintaterapiaprosessista, ammatillisesta harkinnasta ja toimintaterapeuttisesta vuorovaikutussuhteesta. Näiden osaamisten avulla opiskelija osaa esimerkiksi selittää teoreettiset peruskäsitteet sekä soveltaa niitä, toimia asiakasläh- töisten periaatteiden mukaisesti yhteistyössä yksilöiden ja yhteisöjen kanssa. Toimin- taterapeutin osaamisiin kuuluu myös vastuullisen toimintaterapiatyöskentelyn osaa- minen, toimintaterapian tutkimus- ja kehittämistyön osaaminen sekä toimintatera- piapalveluiden johtamisen ja edistämisen osaaminen. Lisäksi koulutusohjelman saa- vutettaviin osaamisalueisiin kuuluu sosiaali- ja terveysalan yhteisiä osaamisia. Näistä mentorointi kohdistuu etenkin osaamisiin sosiaali- ja terveysalan asiakkuuksista, hy- vinvoinnin ja terveyden edistämisestä, oppimisen taidoista, yrittäjyydestä ja työelä- mästä. (Saavutettava osaaminen n.d.)

Kansainvälisesti tarkasteltuna osaamiset ja oppilaitosten tavoitteet ovat yhteneväi- siä. Yazdani, Carstensen ja Bonsaksen (2017) mainitsevat artikkelissaan norjalaisten toimintaterapeuttiopiskelijoiden kehittävän koulussa ammatillista harkintaa sekä omaksuvan toimintaterapeutin arvoja, taitoja ja tietämystä. Lisäksi opiskelija harjoit- telee terapeuttisen suhteen luomista asiakkaisiin tai asiakasryhmiin. (Yazdani ym. 2017, 137.) Myös American Occupational Therapy Association AOTA (2018) on määri- tellyt, millaisia osaamisalueita toimintaterapiaa tarjoavien oppilaitosten tulisi kattaa opetuksessaan. Näihin lukeutuu muun muassa syvälinen terveysalan teoriaosaami- nen, toimintaterapian prosessi- ja teoriaosaaminen, näyttöön perustuvan työskente- lyn osaaminen, eettinen osaaminen, vuorovaikutusosaaminen sekä toimintaterapian puolesta puhuminen. Lisäksi AOTA:n määritelmän mukaan tohtoriopintojen aikana opiskelijalla tulisi olla mentori. (AOTA 2018, 1-3).

6.2 Toimintaterapeutin ammatti-identiteetti

Korkeakouluopinnoissa pyritään jo opintojen alkuvaiheessa tukemaan opiskelijan ammatillisen identiteetin kasvua. Ammatillinen identiteetti rakentuu korkeakoulu- kulttuuriin osallistumisen kautta, samalla kun tieteellisen ajattelun- ja tuottamisen taidot kehittyvät. Ammatillisen identiteetin kypsyymiseen vaikuttaa aina myös persoo- nallisen identiteetin, kuten omien vahvuuksien, pohtiminen. (Kouvo, Lairio & Puukari

2009, 444-445.) Ammatti-identiteetin kehittymistä on syytä tukea, sillä toimintaterapeuteilla puuttuva tunne ammatti-identiteetistä voi altistaa loppuun palamiselle (Edwards & Dirette 2010, 125).

Hooper (2008) kuvaa ammatillisen identiteetin muodostumisen alkavan siitä, että opiskelija sisäistää koulutuksessaan toimintaterapeuttisen ajattelutavan. Hän jakaa yliopistojen tuottaman opetuksen kuvainnollisesti kahteen osaan; implisiittiseen ja eksplisiittiseen opetussuunnitelmaan. Implisiittisen opetussuunnitelman myötä opiskelija sisäistää opettajiensa kautta ammattiryhmänsä rituaalit, toimintatavat ja kulttuurin. Eksplisiittinen opetussuunnitelma pitää sisällään perinteisemmän opetuksen eli toimintaterapian teorian ja mallien opetuksen kokeiden ja tehtävien avustuksella. Hooper kuvaa etenkin implisiittisen opetuksen olevan olennaista toimintaterapeuttiopiskelijan kehittyvän ammatti-identiteetin kannalta, ja tähän opettajan tulisi kiinnittää huomiota suunnitellessaan opetusta. (Hooper 2008, 228.) Lisäksi erään kansainvälisessä tutkimuksen mukaan toimintaterapiaopiskelijat kokivat ammatti-identiteetin muotoutuneen erityisesti ammatillisen sosialisoinnin sekä käytännön harjoitteluiden kautta (Ashby, Adler & Herbert 2016, 240).

Ikiugu ja Rosso (2003) selvittivät tutkimuksessaan, miten toimintaterapeuttiopiskelijoiden ammatti-identiteetin kehittymistä voisi mahdollistaa opinnoissa. Heidän mukaansa opintojakso, johon sisältyi toimintaterapian historiaa, teoriaa sekä kokonaisvaltaista toimintaterapian tarkastelua taloudellisista, filosofisista, sosiaalisista ja poliittisista näkökulmista, tuki opiskelijoiden ammatti-identiteetin kehittymistä. Opiskelijat kokivat, että opintojakso auttoi kehittämään kriittistä ajattelua sekä ongelmanratkaisukykyä merkittävästi ja etenkin ryhmäkeskustelua pidettiin hyödyllisenä elementtinä. Johtopäätöksenä Ikiugu ja Rosso totesivat, että opintojakso tuki ammatti-identiteetin kehittymistä luomalla yhteyttä teorian ja käytännön välille. (Ikiugu & Rosso 2003, 206.)

7 Tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää avoimen ammattikorkeakoulun opintopolun toimintaterapiaopiskelijoiden kokemuksia mentoroinnista. Opinnäytetyön tavoitteena on kuvata mentorointiin osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksia mentoroinnin hyödyistä ammatti-identiteetin sekä toimintaterapian osaamisen kehittymisen näkökulmasta.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ovat:

- Minkälaista osaamista mentorointi kehitti avoimen ammattikorkeakoulun opintopolun toimintaterapiaopiskelijoilla ja miten he ovat kokeneet mentoroinnin tukeneen niiden kehittymistä?
- Mitä ammatti-identiteetin osa-alueita mentorointi kehitti avoimen ammattikorkeakoulun opintopolun toimintaterapiaopiskelijoilla ja miten he ovat kokeneet mentoroinnin tukeneen niiden kehittymistä?

8 Opinnäytetyön toteutus

8.1 Opinnäytetyön kohderyhmä

Kohderymänä tässä opinnäytetyössä toimivat Jyväskylän ammattikorkeakoulun avoimen ammattikorkeakoulun opintopolun toimintaterapiaopiskelijat. Ryhmän opinnot toteutettiin yhteistyössä Seinäjoen ammattikorkeakoulun kanssa. Kohderyhmän opiskelijat aloittivat opintonsa tammikuussa 2019. Opiskelijat ovat kaikki sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijoita, sekä useimmat ovat samanaikaisesti opintojen ohella työelämässä. Haastatteluun osallistui 13 opiskelijaa (joista yhden haastattelu toteu-

tettiin etänä). Mentoreina heille toimivat työelämässä olevat vapaaehtoiset toimintaterapeutit, jotka mentoroivat opiskelijoita koulun alkamisesta vuoden ajan. Mentoringiprosessi on ollut vapaamuotoinen, eikä sen sisältöä tai läpikäytäviä asioita määriteltä tarkasti koulun puolesta. Opiskelijoilta ja mentoreita ohjeistettiin järjestämään tapaamisia noin kerran kuukaudessa puolentoista tunnin ajan. Lisäksi opiskelijan oli mahdollista kieltäytyä opinnäytetyöhön osallistumisesta missä vaiheessa tahansa.

8.2 Aineistonkeruuprosessi

Tämä opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään kokonaisvaltaiseen tiedonhankintaan, jonka tarkoituksena on kuvata arkielämän ilmiöitä ja ihmisten kokemuksia. Pyrkimyksenä on saavuttaa syvällistä ymmärrystä valittuun teemaan, ja kohderyhmä valikoidaan yleensä tarkasti ennemmin kuin satunnaisesti. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä kerätä aineistoa menetelmillä, jotka tuovat mahdollisimman hyvin esiin tutkittavien näkökannat ja mielipiteet. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161-164.)

Yksi laadullisen tutkimuksen menetelmä on teemahaastattelu, joka valikoitui opinnäytetyön aineistonkeruumenetelmäksi. Teemahaastattelu on haastattelumenetelmistä puolistrukturoitu eli avoimen ja lomakehaastattelun välimuoto. Teemahaastattelussa on määritelty ennalta teema-alueet, mutta ei tarkkoja kysymyksiä ja niiden muotoa. Tämä antaa mahdollisuuden joustavampaan keskusteluun. Haastattelussa pyritään huomioimaan ihmisten tulkinnat sekä merkityksellisyys, jotka syntyvät vuorovaikutuksessa. (Mts. 208-209.) Teemahaastattelulla pyritään saamaan tutkimukselle tarkoituksen mukaisia merkittäviä vastauksia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 75). Ennalta valmistellut kysymykset perustuivat toimeksiantoon sekä tutkimuksen viitekehukseen eli opinnäytetyömme osalta teoriaan mentoroinnista, osaamisen kehittymisestä ja elinikäisestä oppimisesta sekä ammatti-identiteetin kehittymisestä (ks. liite 1).

Haastattelut toteutettiin kuuden opinnäytetyöntekijän toimesta ryhmämuotoisina teemahaastatteluina pareittain. Kaksi ryhmää haastateltiin koululla toteutettavan lä-

hipäivän yhteydessä ja kolmas haastattelu toteutettiin etänä. Kolmanteen etähaastatteluun kutsuttiin lähipäivästä poissaolleita opiskelijoita. Haastattelut kestivät noin puoli tuntia. Tilaisuuden alussa kaikki tiedonantajat kirjoittivat lomakkeen tietoisesta suostumuksesta, jossa he antoivat luvan vastauksiensa hyödyntämiseen opinnäytetyössä. Etäyhteyden kautta toteutetussa haastattelussa suostumus annettiin suullisesti, mikä on laillisesti yhtä pätevä kuin allekirjoitettu suostumus (Kuula 2015). Osallistujien oli mahdollista kieltäytyä osallistumasta opinnäytetyöhön ilman, että se olisi vaikuttanut opiskeluun JAMK:ssa.

Johdattelimme keskustelua haastattelutilanteessa valittuihin teemoihin suuntaa antavien kysymysten avulla. Muodostimme ryhmänä haastattelurungon käsiteltävistä teemoista, johon opinnäytetyöntekijät perehtyivät ennen haastatteluja (ks. liite 1). Haastattelurungon isompia teemoja meillä oli kolme: mentoroinnin toteutuminen, mentoroinnin hyödyt ja mentoroinnin kehittämistarpeet, joihin oli sisällytetty kaikkien opinnäytetöiden omat teemat. Laajempien teemojen ympärille olimme hahmotelleet yhdessä vielä tarkentavia kysymyksiä esimerkiksi mentorointiprosessista, osallisuudesta, toimintaterapian osaamisista, ammatti-identiteetistä ja opiskelijan hyvinvoinnista mentorointiprosessin aikana. Jokaisen pienryhmän haastattelussa käsiteltiin samoja teemoja ja kysymyksiä sekä pyrittiin etenemään samassa järjestyksessä haastattelurungon mukaisesti.

Haastattelu toteutettiin niin ettei haastateltavien henkilötietoja mainittu. Nauhoitimme haastattelut sanelukoneisiin paikan päällä Seinäjoen kampuksella sekä etänä Zoom-palvelun välityksellä. Haastatteluaineisto tallennettiin opinnäytetyöntekijöiden yhteiseen suljettuun tietosuojattuun järjestelmään, jonne oli pääsy ainoastaan opinnäytetyön tekijöillä sekä ohjaajilla. Opinnäytetöiden tekijät huolehtivat aineiston käsittelystä sekä hävittämisestä asianmukaisesti opinnäytetöiden valmistuttua omilta koneiltaan sekä tulostetuista materiaaleista.

8.3 Aineiston käsittely ja analysointi

Jokainen opinnäytetyön tekijäryhmä litteroi oman haastattelunsa sanatarkasti muun ryhmän käyttöön. Litteroinnilla tarkoitetaan puhutun aineiston kirjoittamista sanalliseen muotoon ja se on yleinen laadullisen tutkimusprosessin vaihe. Litterointi suoritetaan ennen aineiston analysointia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 222.) Pyrimme kukin litteroimaan aineistot samalla tarkkuudella, kuitenkin tarkkaa määrittelyä litteroinnissa käytettävään tarkkuuteen ei ole. Sovimme yhdessä, että kirjoitamme tekstin puhekielisesti eli niin kuin haastateltava on asiat sanonut. Mainitsimme litteroidessa myös nauramisen ja pitkittyneen hiljaisuuden. Aineisto litteroitiin ja analysoitiin siten, että yksittäisen tiedonantajan anonymiteetti säilyy. Kokosimme omista litteroiduista haastatteluistamme tietosuojatun materiaalipankin yhteiseen käyttöön. Litteroitua tekstiä haastattelustamme syntyi kaikilta ryhmiltä yhteensä 54 sivua. Riviväli teksteissämme oli 1.5, fonttikoko 12 ja fontti Calibri.

Analysoimme haastattelumateriaalia teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla. Teoriaohjaavassa aineistoanalyysissä tutkimusaineistosta pyritään tunnistamaan ja kuvaamaan haastatteluista esiin nousseita sanallisia ilmiöitä ja muodostamaan niistä yhteneviä, tutkimuskysymyksiin vastaavia kokonaisuuksia. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin tarkoituksena on muodostaa yksittäisistä vastauksista ja sanoista laajempia teoreettisia käsitteitä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108-133.) Analyysin tavoitteena on tunnistaa haastattelumateriaalista sellaisia lauseita ja sanoja, jotka kuvaavat opiskelijoiden kokemuksia mentoroinnista ammatti-identiteetin ja osaamisen kehittymisessä.

Analyysiprosessi muodostuu kolmen vaiheen kautta (ks. taulukko 1). Ensimmäisessä osavaiheessa aukikirjoitetun aineiston tekstiä pelkistettiin. Tässä vaiheessa haastattelumateriaalin alkuperäisilmauksista karsittiin pois ylimääräinen ja etsittiin tutkimuskysymysten kannalta oleellisia tekstin osia. (Mts. 124-133.) Tämän pelkistykseen toteutimme ensin alleviivaamalla alkuperäisilmauksia tulostetuista litterointiaineistoista ja muokkaamalla näitä ymmärrettävämpään muotoon, joista syntyivät pelkistetyt ilmaukset. Toisessa vaiheessa pelkistettyä tutkimusaineistoa ryhmiteltiin ja luokiteltiin yhteen muodostaen vastauksista erilaisia alaluokkia. Alaluokat pohjautuvat aiemmin kuvattuun teoriaan mentoroinnista, ammatti-identiteetistä sekä osaamisen

kehittymisestä. (Mts. 124-133.) Kolmannessa vaiheessa luokiteltu aineisto abstrahoi-
tiin teoreettisiksi käsitteiksi eli pääluokiksi ja muodostettiin tutkimuskysymysten kan-
nalta oleelliset johtopäätökset. (Mts. 124-133.) Koko analyysiprosessi on nähtävissä
taulukoista 2 ja 3 (s. 21 ja 24).

Taulukko 1. Esimerkki analyysiprosessista

Alkuperäisilmaus	<i>"Tuu meidän kahvihuoneeseen"</i> – Ryhmä B
Pelkistetty ilmaus	Kutsuttu kahvihuoneeseen
Alaluokka	Kulttuurin omaksuminen
Yläluokka	Ammatillinen sosialisatio
Yhdistävä tekijä	Kokemukset mentoroinnista am- matti-identiteetin kehittämisessä

9 Opiskelijoiden kokemat hyödyt

Tässä kappaleessa haetaan vastauksia opinnäytetyön kahteen tutkimuskysymykseen. Niiden avulla pyrittiin selvittämään miten avoimen ammattikorkeakoulun toimintaterapiaopiskelijat ovat kokeneet mentoroinnin tukeneen heidän ammatti-identiteetinsä sekä osaamisen kehittymistä. Luvuissa käsittelemme myös opiskelijoiden ilmenneitä vaikeuksia prosessin aikana. Haastateltavien suorat lainaukset perustuvat litte-
roituun haastattelumateriaaliin. Haastattelumateriaalin teoriaohjaavat sisällönanalyysi on koottuna taulukoihin, osaamisen kehittymisestä taulukkoon 2 (s.21) ja ammatti-identiteetin kehittämisestä taulukkoon 3 (s.24).

9.1 Kokemukset osaamisen kehittymisestä

Opiskelijat kertoivat osaamisen kehittymiseen liittyviä kokemuksia kolmella eri osa-alueella. Nämä osa-alueet olivat teoriaosaamisen kehittyminen, käytännön osaamisen kehittyminen sekä osaamisen kehittyminen suhteen informaalisuuden kautta. Aineiston analyysia ohjasi muun muassa Malcom Knowlesin (1998) kehittämä andragoginen malli ja sen kuusi olettamusta aikuisoppimisesta. Näitä ovat tarve tiedostaa relevanssi, oppijan vastuu, aiemmat kokemukset, valmius oppia, oppimisen orientaatio sekä motivaatio. (Taylorin & Furnhamin 2005, 34.) Pääluokat, jotka näkyvät taulukossa 2 (s. 21), muodostettiin käyttäen Albert Banduran sosiaalisen oppimisen teoriaa sekä Keskisen ja Paalumäen (2009, 64-65) artikkelissa mainittua mentorointisuhteen informaalisuuteen liittyvää teoriaa.

Kokemukset teoriaosaamisen sekä käytännön osaamisen kehittymisestä mentorointiprosessin aikana pohjautuvat Albert Banduran sosiaalisen oppimisen teoriaan, jossa ihminen oppii vuorovaikutuksessa muiden kanssa, muiden käytöstä tarkkailemalla sekä mallintamalla (Nabavi 2012, 5). Bandura on luonut sosiaalisen oppimisen teoriaan kolme havainto-oppimisen muotoa, joista mentorointiprosessissa olivat nähtävissä oppiminen elävän mallin sekä sanallisen ohjeistuksen kautta. (Mallioppiminen: Albert Banduran mielenkiintoinen teoria 2019). Mentorointisuhteen informaalisuuden vaikutus opiskelijoiden osaamisen kehittymisen kokemuksiin perustuu Keskisen ja Paalumäen (2009) artikkelissa mainittuun väitteeseen, jonka mukaan oppimiseen vaikuttavat mentorisuhteen informaalisuus. Informaalista mentorisuhdetta on väitetty tuottoisammaksi oppimiselle verrattuna formaaliseen suhteeseen. Osaamisen kehittymistä on tässä prosessissa edistänyt samankaltaiset motiivit ja yhteiset mielenkiinnonkohteet, jotka ovat informaalisen mentorisuhteen tunnusmerkkejä. (Mts.64-65.)

Opiskelijoiden kokemukset teoriaosaamisen kehittymisestä koostuvat toimintaterapeuttien menetelmien osaamisesta, mentorin hyödyntämisestä opiskelutehtävissä, osaamisen syventymisestä sekä uuden tiedon saamisesta. Opiskelijat kertoivat saaneensa syvennystä teoriaan, kun pääsivät näkemään mitä toimintaterapeutin työ pitää sisällään. Useat opiskelijat kerryttivät mentorointiprosessin aikana osaamistaan

esimerkiksi arviointimenetelmistä, joiden käyttöä osa oli päässyt kokeilemaan yhdessä mentorin kanssa. Opiskelijat pääsivät kyselemään menetelmistä sekä eräs opiskelija kertoi mentorin opettaneen hänelle GAS-tavoitteenasettelua. Yksi mentoreista oli myös läpikäynyt toiminnan analyysia ja antanut opiskelijalle aiheeseen liittyvää materiaalia. Opiskelijat kertoivat, että heitä oli kehoitettu koulun puolesta hyödyntämään mentoria myös opintojaksojen tehtävissä. Moni kertoikin hyödyntäneensä ja osa mentoreista oli läpikäynyt opintojaksojen tehtäviä yhdessä opiskelijan kanssa sekä motivoinut tehtävien teossa. Lisäksi erään opiskelijan mentori oli ottanut luokkalaisia mukaan työpaikkansa koulutustyyppisiin kerrontatilaisuuksiin:

-Kun meillä alkaa nyt harkka ja siinä pitää sitte käyttää jotain arviointimenetelmää, sitä ollaan sit viimeksi käyty nyt mentoroinnissa läpi, jostain tällästä mikä liittyy opiskeluihin, on koitettu siinä sitte hyödyntää.- - (Ryhmä C).

Opiskelijat kokivat osaamisensa kehittyneen myös käytännön osaamisen tasolla, joka koostui työhön tutustumisesta, toimintaterapeutilta saadusta työn kuvauksesta ja teorian näkemisestä käytännössä. Moni opiskelija koki työhön tutustumisen todella hyödylliseksi suhteessa osaamisen kehittymiseen ja tämä aiheutti paljon keskustelua haastattelutilanteessa. Osaaminen kertyi esimerkiksi toimintaterapeutin kuvatessa työnkuvaansa ja itse arkipäivän työtään sekä työpäiviä ja terapiatilanteita seuratessa. Opiskelijat kertoivat myös osaamisensa kehittyneet, kun toimintaterapian teoriatietoa vietiin käytäntöön. Opiskelijat ymmärsivät paremmin koulussa opittua teoriaa, kun näkivät sen käytännön työssä. Toimintaterapian teoreettisiin malleihin osa opiskelijoista sai myös ymmärrystä käytännön tilanteissa. He kertoivat oppineensa, ettei käytännön työ mene aina mallien mukaisesti, vaan usein täytyy soveltaa. Kuitenkaan kaikki opiskelijat eivät päässeet seuraamaan toimintaterapeutin työtä pelkän etäyhteyden käytön vuoksi.

-Meillä oli tavoitteissakin, että ei paneuduta näihin JAMK opintoihin, vaan siihen toimintaterapeutin työhön.- - (Ryhmä A).

-Mä olin tosiaan yhden kokonaisen päivän viime keväästä mentorin matkassa, että oppihan siinä ihan hirveesti - - (Ryhmä A).

Aineistosta jäi vaikutelma, että suurimmalla osalla mentorointisuhde oli informaali. Kokemus suhteen informaalisuudesta muodostui opiskelijoiden kokemasta matalan kynnyksen avusta ja tuesta sekä mielenkiinnonkohteiden hyödyntämisestä mento-roinnissa. Useat opiskelijat kokivat saaneensa mentorointiprosessin aikana tukea ja apua oppimiseen, mikä näkyi esimerkiksi siinä, että opiskelijat kokivat voivansa ottaa mentoriinsa yhteyttä matalalla kynnyksellä ja kysyä mieltä askarruttavista aiheista. Mentorointisuhteessa tärkeää oli opiskelijan mielenkiinnonkohteiden esiintuominen. Haastateltavilla oli kertynyt monipuolisesti osaamista eri osa-alueilta, joiden muodostumiseen ovat vaikuttaneet opiskelijoiden omat mielenkiinnon kohteet sekä mentorin työnkuva ja työpaikka. Lisäksi opiskelijat kertoivat parien muodostuneen spontaanisti, lukuun ottamatta muutamaa opiskelijaa. Mentorin ja opiskelijan samakaltaisuuden on esitetty edistävän oppimista, sekä sen avulla on helpompaa muodostaa hyvä molemminpuolinen luottamukseen perustuva suhde (Keskinen & Paalumäki 2009, 65).

-Semmosta omien ajatusten varmistamista ja tukemista- - (Ryhmä A).

Mentorointiprosessin vapaamuotoisuuden johdosta osaamisen kehittymisen kokemukset eivät ole kaikilla samanlaisia. Mentorointisuhteen ainutlaatuisuus ja monimuotoisuus näkyvät siinä, ettei osaamisen kehittymistä pystytä ennalta arvioimaan (Keskinen & Paalumäki 2009,64). Esimerkiksi prosessilta ei ole vaadittu arviointimenetelmien läpikäyntiä, joten osa ei käsitelty näitä lainkaan mentorien kanssa.

Taulukko 2. Kokemukset mentoroinnista osaamisen kehittämisessä

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Tutustuminen toimintaterapeutin työhön	Työhön tutustuminen	Käytännön osaamisen kehittyminen
Toimintaterapeutti kertonut työstään	Kuvaus toimintaterapeutin työstä	
Teorian vieminen käytäntöön	Teoria käytännössä	
Oppi arviointimenetelmistä	Toimintaterapeuttien menetelmien osaaminen	Teoriaosaamisen kehittyminen
Mahdollinen mentorin hyödyntäminen oppimistehtävissä ollut hyödyllistä opinnoille	Mentorin hyödyntäminen opiskelutehtävissä	
Osaamisen syventäminen mentorin avulla.	Osaamisen syventyminen	
Mentorin kautta saatu tietämystä asioihin, joita koulussa ei ole opetettu	Uuden tiedon saaminen	
Matalan kynnyksen yhteydenottomahdollisuus	Matalan kynnyksen apu ja tuki	Suhteen informaalisuus
Osaamisen kertymiseen vaikuttaa omat intressit sekä mentorin työnkuva	Mielenkiinnonkohteiden hyödyntäminen	

9.2 Kokemukset ammatti-identiteetin kehittymisestä

Wackerhausenin (2009, 459) mukaan makrotason ammatti-identiteettiin kuuluu ammatin mukana tuoma status, tehtävät ja ammattilaisen itsensä sekä muun maailman muodostama kuva ammatista. Näistä osatekijöistä haastatteluista esiin nousi työtehtäviin tutustuminen sekä ammattilaisen itsensä (tässä tapauksessa opiskelijan) muodostama kuva ammatista. Mikrotason ammatti-identiteetillä tarkoitetaan ääneen sanomattomien käyttäytymissäntöjen omaksumista (mts. 458-461). Opiskelijoilla, joilla oli mahdollisuus seurata mentoria työssään, oli mahdollisuus omaksua ammatti-identiteettiä mikrotasolla.

Valtosen (2015, 93-95) mukaan ammatti-identiteetin prosessi rakentuu osatekijöistä, joita ovat ammatillinen kehitys, elämän historia, työelämä sekä yhteiskunnallinen tilanne. Haastatteluista voidaan erottaa kyseisen prosessin osatekijöitä, ja näistä eniten haastateltavat toivat ilmi työelämää sekä yhteiskunnallista tilannetta kuvaavia kokemuksia. Aineistosta nousi esiin opiskelijoiden ammatillinen motivoituminen, työelämä ja socialisaatio (ks. taulukko 3). Ammatillisen socialisaation teoria selittää osaltaan yhteenkuuluvuuden ja osallisuuden tukevan ammatti-identiteetin kehittymistä (Gaberson & Oermann 2010, 27; Melrose, Park & Perry 2016, 120-130).

Opiskelijat kokivat ammatti-identiteettinsä kehittyneen ammatillisen motivoitumisen kautta. Tämä pitää sisällään motivoitumisen valmistumiseen sekä yhteiskunnallisen tilanteen. Avoimessa ammattikorkeakoulussa ajatus valmistumisesta saattaa olla epävarma, sillä opiskelijat eivät ole vielä tutkinto-opiskelijoita. Useat mentorit olivat motivoineet opiskelijoita opiskelemaan, pääsemään tutkinto-opiskelijaksi ja suorittamaan tutkinnon loppuun. Erityisesti mentoreiden esille tuoma pula toimintaterapeuteista alueella toimi motivaation lähteenä opiskelijoille, jossa näkyy tämänhetkinen yhteiskunnallinen tilanne.

-Mentori oli et ette lopeta että nyt vaan jaksatte tsempata että kylteistä tulee vielä toimintaterapeutteja -- (Ryhmä B).

Osa opiskelijoista kertoi myös yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistuneen mentorointiprosessin aikana. Tämä on osa ammatillista sosialisatiota, joka koostuu yhteenkuuluvuuden tunteesta, kollegiaalisuuden vahvistumisesta sekä kulttuurin omaksumisesta. Mentorointiprosessin ollessa vapaamuotoinen muutama opiskelija oli toteuttanut tapaamisia myös ryhmämuotoisesti. Osa näistä opiskelijoista kertoivat yhteisten tapaamisten vertaisryhmän jäsenten ja/tai mentorien kanssa tukeneen yhteenkuuluvuuden tunnetta. Yhteenkuuluvuuden tunnetta osaltaan lisäsi myös se, että opiskelijat olivat päässeet mukaan työyhteisöön ja kokeneet itsensä tervetulleiksi. Joitain opiskelijoita oli pyydetty esimerkiksi kahvihuoneeseen. Opiskelijat olivat tutustuneet toimintaterapeutteihin, joka konkretisoi kollegiaalisuutta ja toi näkyväksi ammattiin liittyvää kulttuuria.

- Sitä sellasta kollegiaalisuutta, et susta tulee mun kollega- - (Ryhmä B).

Haastatteluista kävi ilmi työelämään liittyviä seikkoja, kuten tulevaisuuden selkeyttämistä, ammatillisten kiinnostuksen kohteiden vahvistumista sekä kokemuksia ammattiin valmistumisen tunteesta. Nämä vahvistavat ammatti-identiteettiä luomalla käsitystä siitä, millaiseksi ihminen haluaa ammatissaan tulla (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 26-27). Opiskelijoista muutamat kertoivat haastattelussa mentoroinnin selkeyttäneen heidän tulevaisuuden suunnitelmiaan poissulkemalla joitakin uravaihtoehtoja kuten esimerkiksi yrittäjyyden. Mentorin tietäessä opiskelijan ammatilliset kiinnostuksen kohteet, he pystyivät tapaamisissa keskittymään juuri näiden kiinnostuksen kohteiden vahvistamiseen ja käsittelemiseen, joka kertoi informaalisen vuorovaikutussuhteen olevan hyvällä tasolla. Lisäksi opiskelijat kertoivat syksyllä saaneensa vahvistusta tunteelle, että toimintaterapiasta tulee itselle tutkinto ja ammatti.

- Ainakaan yksityiseks toimintaterapeutiks mä en halua -- (Ryhmä B).

Taulukko 3. Kokemukset mentoroinnista ammatti-identiteetin kehittämisessä

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Mentori kannustaa: teistä tulee vielä toimintaterapeutteja	Motivointi valmistumiseen	Ammatillinen motivoituminen
Toimintaterapeutteja tarvitaan, jaksakaa opiskella.	Yhteiskunnallinen tilanne	
Toivottu toimintaterapeuttien yhteisöön.	Kollegiaalisuuden vahvistuminen	Ammatillinen sosiaalisuus
Ryhmätapaamiset tukeneet ryhmään kuulumisen tunnetta	Yhteenkuuluvuuden tunne	
Kutsuttu kahvihuoneeseen	Kulttuurin omaksuminen	
Yrittäjyys ei ole tulevaisuuden suunnitelmissa.	Tulevaisuuden työelämän selkeytyminen	Tulevaisuuden työelämä
Tunne tutkinnon suorittamisesta ja ammatista vahvistunut	Ammattiin valmistumisen tunne	
Mentori on tietoinen opiskelijan kiinnostuksen kohteista	Ammatillisten kiinnostuksen kohteiden vahvistuminen	

10 Pohdintaa tuloksista ja johtopäätökset

Mentorointia ei ole tutkittu avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoilla ennen tätä opinnäytetyötä. Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli kuvata mentorointiin osallistuneiden avoimen ammattikorkeakoulun opintopolun toimintaterapiaopiskelijoiden kokemuksia mentoroinnista ammatti-identiteetin sekä osaamisen kehittymisen näkökulmasta. Tämän opinnäytetyön mentorointiprosessit ovat olleet vapaamuotoisia, minkä vuoksi kaikkien opiskelijoiden osaamisalueet eivät ole kehittyneet yhdenmukaisesti. Osaamisen kehittymisen kokemukset jaettiin käytännön osaamisen ja teoriaosaamisen kehittymiseen sekä suhteen informaalisuuteen (ks. kuvio 1). Ammatti-identiteetin kehittymisen kokemukset jaettiin ammatilliseen motivoitumiseen, ammatilliseen sosialisatioon sekä tulevaisuuden työelämään (ks. kuvio 2). Huomaisimme, että ammatti-identiteetti ja osaamisen kehittyminen kulkevat usein käsi kädessä.

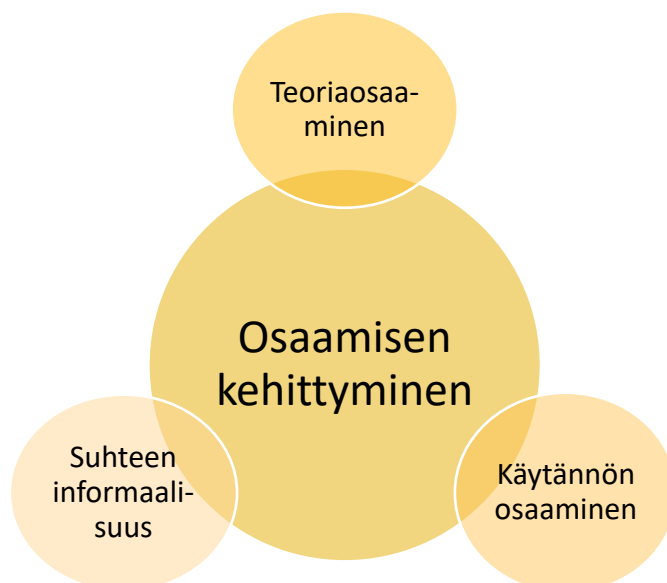
10.1 Osaamisen kehittymisen keskeiset kokemukset

Aikuisoppijan valmiuteen oppia vaikuttaakin oppimisen oikea aikaisuus (Taylor & Furnham 2005, 34). Tuloksissa selvisi, että opiskelijat olivat kokeneet pystyvänsä hyödyntämään mentoria paremmin syksyllä toisella lukukaudella kuin ensimmäisellä lukukaudella keväällä. Tätä opiskelijat perustelivat toimintaterapiaosaamisen lisääntymisellä, jonka vuoksi mentoria oli helpompi hyödyntää. Keväällä opiskelijoiden suorittamat opintojaksot olivat yleisiä opintoja eikä toimintaterapiaopintoja ollut juuri lainkaan. Monet opiskelijat olivat kokeneet saavansa mentorilta tietoa, jota koulusta ei ole saanut, sillä opiskelijat eivät olleet käyneet vielä harjoittelujaksoja.

Osaamisen kehittymisen teoriassa Malcom Knowlesin (1998) andragogisen mallin mukaan aikuisoppimisen erityispiirteenä nähdään yhtenä kuudesta olettamuksesta aikuisopiskelijoiden oppimisen orientaation suuntautuvan tulevaan työhön (Taylor & Furnham 2005, 34). Haastateltavien mukaan osaamista oli kertynyt mentoroinnin kautta juuri tulevaisuuden työhön liittyvistä osa-alueista. Osaamista kertyi monelle opiskelijalle toimintaterapeutin teoriaan sekä käytäntöön liittyvistä asioista. Tulosten

mukaan opiskelijoiden osaaminen kehittyi mentorin kertoman kautta sekä seuraamalla hänen työtään, jossa näkyy Banduran teorian havainto-oppimisen muodot sosiaalisen oppimisen teoriasta (Mallioppiminen: Albert Banduran mielenkiintoinen teoria 2019).

Tulosten mukaan osaaminen karttui laajalta alueelta. Opiskelijoiden mukaan osaamisen karttumisen laajuuteen vaikuttivat heidän omat kiinnostuksen kohteensa sekä mentorin työpaikka ja työnkuva. Haastattelussa pohdittiin, voisiko vastaisuudessa opiskelijoista ja mentoreista luoda parit niin, että otettaisiin huomioon opiskelijoiden mahdolliset kiinnostuksenkohteet. Tällöin työelämän mentorin työnkuva sekä opiskelijan mielenkiinnonkohteet olisivat yhteneväiset. Osaaminen voisi kehittyä optimaalisemmin, jos mentorin ja aktori olisivat samankaltaisia ja mielenkiinnonkohteet yhteneviä (Keskinen & Paalumäki 2009, 64-65). Informaalisen mentorisuhteen avulla on helpompi lähteä muodostamaan osaamista parhaiten kehittävää yhteistyötä, jossa molemmilla on yhteneväiset tavoitteet (mts. 64). Aineiston perusteella näyttäisi siltä, että suhteen tasoissa oli eroja ja jatkossa voisikin tutkia tarkemmin, miten suhteen taso näkyy koetussa hyödyssä.



Kuvio 1. Osaamisen kehittymiseen vaikuttaneet kokemukset

Myös tapa, jolla mentoriin pidettiin yhteyttä, jakoi mielipiteitä. Osalla opiskelijoista mentori asui samassa kaupungissa, mikä mahdollisti opiskelijalle kasvotusten tapaamisen sekä erinäiset vierailut ja työpäivien seuraamisen. Osa opiskelijoista oli kuitenkin saanut mentorin toisesta kaupungista, jolloin yhteydenpito oli lähinnä puheluiden varassa eikä esimerkiksi vierailut mentorin työpaikalle olleet välttämättä mahdollisia. Osa opiskelijoista kokivat tämän epäreiluksi ja sen vuoksi toivoivatkin mentorointiprosessin yhdenmukaistamista. Täysin etänä toteutettu mentorointiprosessi ei ollut kaikkien opiskelijoiden mieleen, joten he antoivat toteutustavasta rakentavaa palautetta. Vuorovaikutus ja luottamus ovat tärkeitä osia mentorisuhteessa (Kupias & Salo 2014, 11-12). Jääkin pohdittavaksi, toteutuuko luottamuksellinen vuorovaikutussuhde etäyhteyden varassa olevilla mentori-aktori-pareilla.

Tapaamisiin toivottiin valmiita käsiteltäviä aiheita helpottamaan tapaamisten suunnittelua. Tästä jäi tunne siitä, että opiskelijat odottavat opettajajohtoisuutta ja tarkempaa määrittelyä kertyviin osaamisiin. Tapaamiset mentorin kanssa perustuivat siihen, että niissä keskustellaan aiheista, jotka opiskelija kokee tarpeelliseksi. Opiskelijoiden oman osaamisen tunnistaminen ja kehittäminen sekä niiden reflektointi olisi ammattiin kasvussa tärkeää. Jäimmekin pohtimaan vaikuttaisiko aihe-ehdotukset osaamisen kehittymiseen negatiivisesti. Mielenkiinto opittavaan aiheeseen vaikuttaa itse oppimiseen ja on oleellista akateemisen menestyksen kannalta (Harackiewicz, Smith & Priniski 2016, 220). Valmiiden aiheiden olisi oltava opiskelijalle mielenkiintoisia ja sopivia, mikä asettaa suuria haasteita yleisen rungon rakentamiselle.

Yap ym. (2017) tekemän tutkimuksen mentoroitavien kokemukset osaamisen kehittymisen näkökulmasta ovat yhteneviä tämän opinnäytetyön kanssa. He kokivat prosessin hyvänä oppimiskokemuksena. Monien opiskelijoiden mielestä mentorit olivat hyödyllisiä, tukea antavia ja avuliaita. Opiskelijoiden mielestä mentorit olivat edesauttaneet ammatillisuutta ja omaa ajattelua. Ohjelma oli tarjonnut oivalluksia ja ymmärrystä oikeaan toimintaterapiaan esimerkiksi kehittänyt taitoja soveltaa teoriaa työelämän tilanteisiin. Kuitenkin osalla mentoroitavista oli tunne, että mentorin työnkuva ei kohtaa oman mielenkiinnonkohteen kanssa. (Yap ym. 2017, 50-51.)

10.2 Ammatti-identiteetin kehittymisen keskeiset kokemukset

Yap ym. (2017) mainitsivat katsauksessaan toimintaterapian mentorointiohjelmien tukevan muun muassa ammatillisen identiteetin kehitystä. Opiskelijat kertoivat saaneensa mentorointiohjelman kautta tukea ja ohjausta. Mentori on toiminut positiivisena roolimallina opiskelijoille ja tarjonnut näkemystä toimintaterapeutin työstä. Tämä on edesauttanut yksilön omaa ja ammatillista kasvua. (Yap ym. 2017, 50.) Tämän opinnäytetyön mentorointiprosessissa mentorointi antoi pohjan ammatti-identiteetin kehittymiselle; prosessissa oli mahdollista päästä näkemään toimintaterapeutin työtä ja toimintatapaa sekä keskustella mentorin kanssa ja saada selkeytystä omalle tulevaisuuden työnkuvalle (ks. kuvio 2).

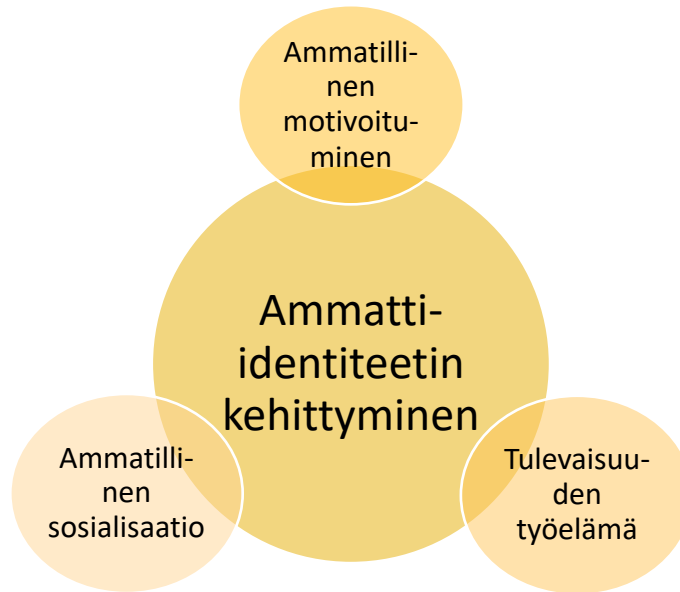
Kokemukset mentoroinnista ammatti-identiteetin kehittymisessä näyttäytyivät haastavana teemana opiskelijoille. Vastauksia tähän tutkimuskysymykseen saatiin vähemmän verrattuna osaamisen kehittymisen kokemuksiin. Haastatteluissa kävi ilmi, että monet opiskelijat kokivat hankalaksi oman ammatti-identiteetin kehittymisen arvioinnin eivätkä olleet edes ajatelleet mentorointiprosessia ammatti-identiteetin näkökulmasta, sillä opinnot olivat niin alussa. Lisäksi avoimen ammattikorkeakoulun opintopolun opiskelijana heillä ei ollut varmuutta tutkintopaikasta eikä siten varmuutta siitä pääsisivätkö he edes toivomalleen alalle. Opiskelijat kokivat, että ammatti-identiteetti tulee vahvistumaan pikemminkin harjoitteluiden kautta. Voi myös olla, ettei haastattelijat osanneet kysyä aihealueesta riittävän monipuolisesti. Haastattelurunkoon (liite 1.) olisi voinut sisällyttää enemmän aputeemoja, ja lisäkysymyksiä olisi voinut esittää haastattelutilanteessa helpottamaan aiheen hahmottamista.

Mentoroinnin koettiin vaikuttavan ammatti-identiteettiin ammatillisen motivoitumisen kautta. Mentorit olivat motivoineet opiskelemaan ja kannustaneet valmistumisen sekä kouluun pääsyn suhteen. Mentorit olivat tuoneet ilmi, että alueella on pulaa toimintaterapeuteista. Ammatti-identiteetti rakentuu prosessista, johon vaikuttaa muun muassa yhteiskunnallinen tilanne (Valtonen 2015, 93-95). Tämä tulee näkyväksi Seinäjoen ja sen lähialueiden toimintaterapeuttien tarpeessa. Tilanne on voinut edesauttaa opiskelijoiden alalle hakeutumista. Koemme, että mentorien ääneen sa-

noittama tarve on motivoinut opiskelijoita. Osa opiskelijoista pääsi tutustumaan työhön sekä näkemään konkreettisesti alueen tarpeen toimintaterapeuteille, ja tämä voi kannustaa jatkamaan opintoja.

Tulosten mukaan ammatti-identiteetti kehittyi myös ammatillisen sosialisoinnin kautta. Tämä pitää sisällään yhteenkuuluvuuden tunteen, joka syntyy opiskelijoiden tavatessa alan ammattilaisia sekä osallisuuden vahvistumisen ryhmämuotoisten tapaamisten kautta. Melrosen, Parkin ja Perryn (2016,117) mukaan ammatillista sosiaalisuutta tukevia henkilöitä ovat esimerkiksi vertaisopiskelijat ja mentorit. Mentorointiprosessissa näiden henkilöiden avulla opiskelijat ovat kokeneet yhteenkuuluvuutta ammattiryhmänsä kanssa. Ammatillisen sosialisoinnin kautta opiskelijalle kehittyy kyky ajatella omalle ammatilleen tyypillisellä tavalla, mikä osaltaan vahvistaa ammatti-identiteettiä. (Melrose, Park & Perry 2016, 117.) Opiskelijat ovat mahdollisesti kollegiaalisuuden kautta kehittäneet Wackerhausenin (2009, 459) määrittämää mikro-tason ammatti-identiteettiä tapaamalla mentorointiprosessissa ammattinsa edustajia ja omaksumalla toimintaterapeuteille tyypillisiä käyttäytymissääntöjä- ja malleja.

Tulosten mukaan muutaman opiskelijan tulevaisuuden työelämän suunnitelmat selkeytyivät. Esimerkiksi uravaihtoehdot ja omat mielenkiinnonkohteet muotoutuivat mentorointiprosessin aikana selkeämmäksi. Tunne ammattiin valmistumisesta oli vahvistunut osalle opiskelijoista. Ammatti-identiteetin kehitykseen kuuluu ajatus siitä, millaiseksi yksilö, tässä tapauksessa opiskelija, haluaa työssään ja ammatissaan tulla (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 26-27). Haastateltavat eivät vielä tässä vaiheessa osanneet muodostaa selkeää käsitystä omasta ammatillisesta tulevaisuudestaan opintojen ollessa vielä alussa.



Kuvio 2. Ammatti-identiteetin kehittymiseen vaikuttavat kokemukset

Ammatti-identiteetin kehittämisestä saatuihin tuloksiin saattaa vaikuttaa esimerkiksi epävarma yhteiskunnallinen tilanne sosiaali- ja terveysalalla. Vaikka työllisyys on kohderyhmämme alueella hyvä, työtilanteen pitkäaikainen ennustaminen on hankalaa. Sosiaali- ja terveysalan palveluiden ja rakenteiden tulevat muutokset voivat arveluttaa opiskelijoita esimerkiksi työnkuvan ja paikkojen osalta.

10.3 Johtopäätökset

Tässä opinnäytetyössä saimme tavoitteen mukaisesti selvitettyä vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Nämä tulokset ovat toimeksiantajamme JAMK ammattikorkeakoulun hyödynnettävissä.

Vastaukset tutkimuskysymyksiin:

- Mitä osaamisia mentorointi kehitti avoimen ammattikorkeakoulun opintopolun toimintaterapiaopiskelijoilla ja miten he ovat kokeneet mentoroinnin tukeneen niiden kehittymistä?
 - Osaaminen kehittyi teoriaosaamisen, käytännönosaamisen sekä suhteen informaalisuuden kautta.

- Mitä ammatillisen identiteetin osa-alueita mentorointi kehitti avoimen ammattikorkeakoulun opintopolun toimintaterapiaopiskelijoilla ja miten he ovat kokeneet mentoroinnin tukeneen niiden kehittymistä?
 - Ammatti-identiteetti kehittyi ammatillisen motivoitumisen, ammatillisen sosialisoinnin sekä tulevaisuuden työelämän hahmotumisen kautta.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että mentorointiprosessi on ollut hyödyksi osaamisen sekä ammatti-identiteetin kehittymisessä. Erityisesti tilanteissa, joissa opiskelija on päässyt seuraamaan työtä, osaaminen sekä ammatti-identiteetti ovat kehittyneet monipuolisimmin. Sen sijaan etänä toteutettu mentorointiprosessi, jossa ei ole ollut kontaktia kasvotusten, ei ole kehittänyt kaikkia osa-alueita yhtä laajasti. Tärkeää prosessissa on ollut sen tuoma tietotaito, jota koulusta ei voi saada.

11 Eettisyys ja luotettavuus

Laadulliseen tutkimukseen ei ole yksiselitteistä tapaa arvioida luotettavuutta. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden pohdinnassa pinnalla ovat totuus ja objektiivisuus. Opinnäytetyön haastattelut pyrittiin esimerkiksi kuulemaan ja ymmärtämään niin, etteivät siihen vaikuttaneet opinnäytetyön tekijöiden omat mielipiteet tutkimuskysymyksistä. Haastateltavien henkilökohtaiset tekijät, kuten ikä ja sukupuoli eivät vaikuttaneet myöskään siihen, mitä kuultiin ja havainnoitiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 134-

136, 163.) Haastattelumateriaalin asianmukainen käsittely ja hävittäminen, eli haastatteluiden poisto tallentimista ja tietokoneelta, tulostettujen materiaalien hävittäminen sekä se, ettei henkilötietoja käsitellä, tuovat myös luotettavuutta työlle.

Haastateltava ryhmä on pieni, joten tietoja ei voi yleistää luotettavasti perusjoukkoon. Luotettavuutta haastattelussa tuo selkeät, yhteisesti määritellyt haastatteluteemat ja haastattelijoiden hyvä valmistautuminen tilanteeseen. Haastattelutilanteissa on hyvä pysyä pitkälti ennalta suunnitellussa rungossa, jotta kaikilta ryhmiltä saadaan vastaukset yhteisiin teemoihin.

Haastatteluissa osaamisen kehittämiseen liittyvissä kysymyksissä syntyi paljon keskustelua. Opiskelijat toivat ilmi, että aihealuetta oli helpompi käsitellä verrattuna ammatti-identiteetin kehittämiseen. Opiskelijat kertoivat käytännön esimerkkejä osaamisen kehittämiseen liittyen ja hahmottivat tutkimuskysymyksen paremmin. Osaamisen kehittämisen tutkimuskysymys oli kohderyhmälle ajankohtaisempi tähän opiskeluvaiheeseen, joka näkyi vastausten määrässä. Mentoroinnin kokemukset ammatti-identiteetin kehittämisessä näyttäytyivät sen sijaan haastavana teemana opiskelijoille. Vastauksia tähän tutkimuskysymykseen saatiin vähemmän verrattuna osaamisen kehittämiseen ja moni opiskelija kertoi, ettei osaa vielä hahmottaa ammatti-identiteettiään. Haastattelun onnistumisessa oleellista on se, että haastattelijat ovat tutustuneet aiheeseen etukäteen sekä esitettäviin kysymyksiin ja teemoihin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Vaikka näin tehtiin, saattaa olla, ettei haastattelijat osanneet kysyä aihealueesta riittävän monipuolisesti. Haastattelurunkoon olisi voinut sisällyttää enemmän aputeemoja ja lisäkysymyksiä olisi voinut esittää haastattelutilanteessa helpottamaan aiheen hahmottamista. Haastattelu-aika oli kuitenkin lyhyt, joten kysymyksiä ei määrällisesti olisi voinut olla enempää. Tästä johtuen aineisto jäi ammatti-identiteetin osalta hieman suppeaksi.

Lukiessamme litteroituja haastatteluja, huomasimme että eri haastattelijat olivat hyödyntäneet yhdessä laadittua haastattelurunkoa vaihtelevasti ja jotkut aiheet olivat jääneet vähälle käsittelylle. Haastattelun tekeminen on haastavaa, ja useimmat ryhmän jäsenistä eivät olleet aiemmin toteuttaneet temahaastattelua. Hirsjärven ja

Hurmeen (2015) mukaan haastattelemineen on tekniikka, joka opitaan usein vain toistuva harjoittelun tuloksena. Hyvän haastattelijan tunnusmerkkejä on esimerkiksi se, että haastattelija tuntee taustateorian ja haastateltavan aiheen sekä osaa ohjata ja johtaa keskustelua. (Hirsjärvi & Hurme 2015,68.)

Luotettavuutta tarkastellessa on hyvä ottaa huomioon, että ryhmädynamiikka saattaa vaikuttaa siihen kuka on eniten äänessä. Joskus saattaa käydä niin, että ryhmähaastattelussa kuullaan vain muutaman dominoivan osallistujan äänet. (Mts 63.) Tämän opinnäytetyön haastatteluissa kuultiin useiden eri ihmisten kokemuksia ja pyrimme mahdollisuuksien mukaan huomioimaan jokaisen äänen kuuluvuuden. Pohdimme, että haastattelutilanne sekä ryhmän läsnäolo saattavat vaikuttaa siihen, miten haastateltava uskaltaa jakaa aitoja, mahdollisesti eriäviä, mielipiteitään ja kokemuksiaan. Haastatteluissa opiskelijat olivat usein samaa mieltä asioista, mutta jäi pohdittavaksi johtuuko tämä yhteneväisistä kokemuksista vai siitä, ettei eriävää mielipidettä haluttu jakaa muulle ryhmälle.

Pohdimme kriittisesti haastattelutyylimme luotettavuutta, sillä suoritimme haastattelut kolmessa eri ryhmässä. Emme itse haastatelleet kuin yhtä ryhmää, joka vaikutti luonnollisesti siihen, että ymmärsimme parhaiten ja syvällisimmin omaa haastatteluumme. Lisäksi analysoitaessa materiaalia ensimmäiseksi mieleen tuli aina oman ryhmämme haastateltavien vastaukset, vaikka kuuntelimme kaikkien ryhmien nauhoitukset ja analysoimme aineiston koko materiaalin perusteella. Toteutimme haastattelut oman opinnäytetyö parin kanssa, joten on saattanut olla haastavaa saada muut ymmärtämään täysin oma aihe sekä kysymään tarkentavia kysymyksiä. Kuitenkin tiedonantajille olisi ollut liian kuormittavaa osallistua kolmeen eri haastatteluun, jos olisimme kukin haastatelleet vain omasta aiheestamme. Jälkeen päin pohdittuna olisi ollut parasta toteuttaa haastattelut muun kuin oman opinnäytetyöparin kanssa, jolloin olisi paremmalla varmuudella saatu käsiteltyä jokaisen ryhmän teemat.

Osasimme varautua haastattelutilanteen osan opiskelijoiden puuttumiseen. Vilkan (2007, 59) teoksessa mainitun Alkulan mukaan yleensä haastattelussa on varauduttava 10-20% katoon. Kohderyhmämme haastateltavia oli yhteensä 18, joista 13 pääsi

osallistumaan haastatteluun. Katoa aiheutti sairastapaukset sekä se, että osa opiskelijoista oli saanut hyväksiluvun niistä tunteista, joiden aikana haastattelut toteutettiin. Tätä ei huomioitu haastatteluaikaa suunniteltaessa, joten kato oli hieman odotettua suurempi. Uutta, etänä toteutettavaa, haastatteluaikaa tarjottiin kaikille kuudelle puuttuvalle haastateltavalle, joista vain yksi osallistui uuteen haastatteluun. Tässä syynä saattoi olla se, että haastateltaville tarjottiin vain yhtä haastatteluaikaa, ja tämä saattoi olla haastava opiskelijoiden aikatauluille. Vaikka viisi opiskelijaa jäi pois haastattelusta (kato 27,7%), koimme, että saimme tarvittavan määrän materiaalia.

Jäimme pohtimaan, vaikuttiko opiskelijoiden vastauksiin samaan aikaan käynnissä olleet TOIVO-ryhmät, eli toimintaterapeuttiopiskelijoiden pienryhmätoiminta. TOIVO-ryhmässä käsitellään laajasti erilaisia toimintaterapiaan ja opiskeluun liittyviä aiheita, ja ryhmä on saattanut vaikuttaa osaltaan esimerkiksi ammatti-identiteetin muodostumiseen. Opiskelijat eivät välttämättä kykene erottelemaan mentoroinnin ja TOIVO-ryhmän vaikutuksia ammatti-identiteetin kehittymisen osalta, mikä täytyy ottaa huomioon opinnäytetyön luotettavuutta arvioitaessa.

12 Jatkotutkimukset

Opiskelijat kertoivat haasteistaan kuvata osaamisen kehittymistään haastattelussa. Tästä näkökulmasta mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe olisikin opiskelijan reflektointitaitojen kehitys suhteessa oman osaamisen kehittymiseen. Reflektointitaidoilla on suuri merkitys asiantuntijaksi kehittymisessä, ja olisi tärkeää tietää miten taito kehittyy ja miten taidon kehittymistä voisi tukea mentorointiprosessin aikana.

Toisena jatkokehittämisen aiheena voisi olla yhtenäisen mentorointirakenteen kehittäminen avoimen polun opiskelijoille, joka olisi eri koulutusalojen sovellettavissa. Opinnäytetyömme kehittämiskohteiden perusteella jatkotutkimuksiin voisi kuulua

selkeiden kehysten luominen mentorointiprosessille sekä prosessin yhdenmukaistaminen niin, että se parhaiten tukisi ammatti-identiteetin ja osaamisen kehittymistä.

Lisäksi olisi mielenkiintoista tietää, miten paljon mikrotason ammatti-identiteetti kehittyi mentorointiprosessin aikana eli millaista hiljaista tietoa opiskelijat kokivat mentorilta saaneensa. Koska mikrotason ammatti-identiteetillä tarkoitetaan ammattiin kuuluvien käyttäytymissääntöjen ja kommunikoinnin omaksumista, on ilmeistä, ettei oppilaitos pysty kattavasti opettamaan työelämän erityispiirteitä.

Lähteet

2018 Accreditation Council for Occupational Therapy Education (ACOTE). 2018. Standards and Interpretive Guide. AOTA. Viitattu 16.12.2019.

<https://www.aota.org/~media/Corporate/Files/EducationCareers/Accredit/StandardsReview/2018-ACOTE-Standards-Interpretive-Guide.pdf>

Ashby, S., Adler, J. & Herbert, L. 2016. An exploratory international study into occupational therapy students' perceptions of professional identity. *Australian Occupational Therapy Journal*, 63, 4, 233-243. Viitattu 14.1.2020. <https://janet.finna.fi>, Wiley Online Library.

Blek, T., Haapakoski, M., Häkkinen, S., Nukari, E. & Seriola, L. N.d. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Monimuoto-opiskelijan käsikirja. Monimuoto-opiskelun piirteitä. Viitattu 1.11.2019. <https://oppimateriaalit.jamk.fi/movekasikirja/1-monimuoto-opiskelun-piirteita>

Edwards, H. & Durette, D. 2010. The Relationship Between Professional Identity and Burnout Among Occupational Therapists. *Occupational Therapy In Health Care*, 24,2, 119-129. Viitattu 14.1.2020. <https://janet.finna.fi>, Taylor & Francis Online.

Elinikäinen oppiminen. N.d. Määritelmä Tilastokeskuksen sivustolta. Viitattu 22.11.2019. https://www.stat.fi/meta/kas/elinikai_oppim.html

Eteläpelto, A. 2009. Työidentiteetti ja subjektiiviset rakenteiden ja toimijuuden ristialloissa. Julkaisussa *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Toim. A. Eteläpelto, K. Collin, J. Saarinen. Helsinki: WSOYpro. 90-142.

Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2010. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Julkaisussa *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Toim. A. Eteläpelto & J. Onnismaa. Vantaa: Hansaprint. 26-49.

Gaberson, K.B., Oermann, M.H. & Gaberson, D.K. 2010. Clinical teaching strategies in nursing. E-kirja. 3.p. New York. Springer Publishing Company. Viitattu 1.12.2019. <https://janet.finna.fi>, SFX.

Harackiewicz, J. M., Smith, J. L. & Priniski, S. J. 2016. Interest Matters: The Importance of Promoting Interest in Education. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3,2, 220-227. Viitattu 3.12.2019. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5839644/#S2title>

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2015. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. E-kirja. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uud .p. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino.

Hooper, B. 2008. Stories We Teach By: Intersections Among Faculty Biography, Student Formation, and Instructional Processes. *American Journal of Occupational Therapy*, 62, 2, 228–241. Viitattu 14.1.2020. <https://ajot.aota.org/article.aspx?articleid=1869998>

Ikiguru, M., & Rosso, H. 2003. Facilitating professional identity in occupational therapy students. *Occupational Therapy International*, 10, 3, 206-225. Viitattu 13.1.2020. <https://janet.finna.fi>, PubMed.

Ilvesluoto, M-L. 2014. Mentorointi hoitotyössä Lapin sairaanhoitopiirin naistenklinikalla. Opinnäytetyö, YAMK. Lapin ammattikorkeakoulu, sosiaali-, terveystyö, ja liikunta-ala, terveyden edistämisen koulutus. Viitattu 16.12.2019. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201405208860>.

Jatkuvan oppimisen kehittäminen. 2019. Työryhmän väliraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:19. Viitattu 24.10.2019 http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161576/OKM_2019_19_Jatkuvan_oppimisen_kehittaminen.pdf

Kantanen, M. 2019. Toimintaterapian lehtori. JAMK Ammattikorkeakoulu. Keskustelu. 16.12.2019.

Keränen, E. 2017. Mentorointi hoitohenkilöstön osaamisen kehittämisen välineenä. Opinnäytetyö, YAMK. Kajaanin ammattikorkeakoulu, sosiaali- ja terveystyö, ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Viitattu 16.12.2019. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017121821840>.

Keskinen, S. & Paalumäki, A. 2009. Yliopiston mentorointiohjelma oppimisympäristönä. *Hallinnon tutkimus* 1, 62-70. Viitattu 22.10.2019. <https://janet.finna.fi>, Arto kotimainen artikkeliviitetietokanta.

Koistinen, P. 2015. Oppimisen monimuotoisuus. Julkaisussa *Osaamiseksi kokemus* jokin. Toim. J. Helminen. EU: United Press Global. 16-33.

Kouvo, A., Lairio, M. & Puukari, S. 2009. Yliopisto-opiskelu osana opiskelijan elämän ja identiteetin rakentumista. *Kasvatus*, 40, 5, 443-253. Viitattu 22.10.2019. <https://janet.finna.fi>, Arto kotimainen artikkeliviitetietokanta.

Kupias, P. & Salo, M. 2014. Mentorointi 4.0. Helsinki: Talentum.

Kuula, A. 2015. Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. E-kirja. Tampere: Vastapaino.

Mallioppiminen: Albert Banduran mielenkiintoinen teoria. 2019. Artikkelmielenihmeet- sivustolla. Viitattu 5.12.2019. <https://mielenihmeet.fi/mallioppiminen-albert-banduran-mielenkiintoinen-teoria/>

Melrose, S., Park, C. & Perry, B. 2016. Creative clinical teaching in the health professions. E-kirja. Viitattu 1.12.2019. <https://clinicalteaching.pressbooks.com>

Nabavi, R. 2012. Bandura's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning Theory. Research gate. Viitattu 1.12.2019. https://www.researchgate.net/publication/267750204_Bandura's_Social_Learning_Theory_Social_Cognitive_Learning_Theory

Polkuopinnot. 2019. Jyväskylän avoimen ammattikoulun opintomahdollisuudet. Viitattu 21.11.2019. <https://www.jamk.fi/fi/Koulutus/Avoin-AMK/Polkuopinnot/>

Saari, A. 2016. Elinikäinen oppiminen ja yksilöivä valta. Aikuiskasvatus 36, 1, 4. Viitattu 24.10.2019. <https://janet.finna.fi>, Arto kotimainen artikkeliviitetietokanta.

Saavutettava osaaminen. N.d. Opinto-opas, toimintaterapia (AMK). Kuvaus JAMK ammattikorkeakoulun sivustolla. Viitattu 16.12.2019. <https://opinto-opaat.jamk.fi/fi/opinto-opas-amk/opiskelu/opetussuunnitelmat/2019-2020/toimintaterapeutti/>

Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Taylor, J. & Furnham, A. 2005. Learning at work: Excellent practice from best theory. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Tukea asiakkaan itsenäiseen toimintaan. N.d. Toimintaterapia (AMK). Kuvaus JAMK ammattikorkeakoulun sivustolla. Viitattu 21.11.2019 <https://www.jamk.fi/fi/Koulutus/Sosiaali-ja-terveysala/toimintaterapeutti/>

Valtonen, M. 2015. Ammatti-identiteetti ja sen rakentuminen. Julkaisussa Osaa-miseksi kokemus jokainen. Toim. J. Helminen. EU: United Press Global. 93-107.

Vilkkä, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi.

Väyrynen, N. 2015. Mentorointi kehittymisen tukena. Opinnäytetyö, AMK. Karelia ammattikorkeakoulu, liiketalouden koulutusohjelma. Viitattu 16.12.2019. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2015120719754>

Wackerhausen, S. 2009. Collaboration, professional identity and reflection across boundaries. *Journal of Interprofessional Care*, 23,5, 455–473. Viitattu 1.12.2019. <https://janet.finna.fi>, PubMed.

Yap, H.W., Chua, J., Toh, Y.P., Choi, H.J., Mattar, S., Kanesvaran, R. & Radha Krishna, L.K. 2017. Thematic Review of Mentoring in Occupational Therapy and Physiotherapy between 2000 and 2015, Sitting Occupational Therapy and Physiotherapy in A Holistic Palliative Medicine Multidisciplinary Mentoring Program. *Palliat Care Pain Manage*, 2,1, 46-55. Viitattu 3.12.2019.

Yazdani, F., Carstensen, T., & Bonsaksen, T. 2017. Therapeutic mode preferences and associated factors among Norwegian undergraduate occupational therapy students: A cross-sectional exploratory study. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 24, 2, 136-142. Viitattu 16.12.2019. <https://janet.finna.fi>, Cinahl.

Zarshenas, L., Sharif, F., Molazem, Z., Khayyer, M., Zare, N., & Ebadi, A. 2014. Professional socialization in nursing: A qualitative content analysis. *Iranian journal of nursing and midwifery research*, 19,4, 432–438. Viitattu 1.12.2019. <https://janet.finna.fi>, PubMed

Liitteet

Liite 1. Haastattelurunko

HAASTATTELUTEEMAT

1 teema Mentoroinnin toteutuminen

Kertokaa, miten teidän mentorointiprosessinne on mennyt?

---aloitus; parit, aikataulutus, tavoitteet

---toteutus; missä? miten? miten pitkään? miten usein?

---miten vuorovaikutus mentorin kanssa on mennyt/sujunut?

2 teema Mentoroinnin hyödyt

Jutellaan seuraavaksi siitä mitä hyötyjä te olette tästä mentoroinnista kokeneet.....

----toimintaterapeutin osaaminen; oppinut toimintaterapiasta ja toimintaterapeutin työstä, onko muuttunut/selkeytynyt mielikuva itsestä toimintaterapeutina (minä toimintaterapeutina)

----hyvinvointi opiskelijana;

työ-lepo-koulu-mentorointi sovittaminen arkeen,
jaksaminen

stressin väheneminen/lisääntyminen

----opiskelutaidot/opiskelukyky; itsensä johtaminen, ongelmanratkaisukyvyt, opintojen suunnittelu, ajankäytön hallinta

---osallisuuden tunne; ”joukkoon kuulumisen”; toimintaterapeutteihin kuulumisen tunne, toimintaterapian opiskelijoihin kuulumisen tunne

3 teema Mentoroinnin kehittämistarpeet

Lopuksi voitaisiin vielä jutella siitä miten mielestänne mentorointia voitaisiin kehittää.....

---mentoroinnin toteuttaminen; aloitus, toteutus ja lopetus

Miten voisi paremmin tukea:

----toimintaterapeutin osaaminen; oppinut toimintaterapiasta ja toimintaterapeutin työstä, onko muuttunut/selkeytynyt mielikuva itsestä toimintaterapeutina (minä toimintaterapeutina)

----hyvinvointi opiskelijana;

työ-lepo-koulu-mentorointi sovittaminen arkeen,

jaksaminen

stressin väheneminen/lisääntyminen

----opiskelutaidot/opiskelukyky; itsensä johtaminen, ongelmanratkaisukyvyt, opintojen suunnittelu, ajankäytön hallinta

---osallisuuden tunne; ”joukkoon kuuluminen”; toimintaterapeutteihin kuulumisen tunne, toimintaterapian opiskelijoihin kuulumisen tunne