

# Pilottitutkimus puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen muuttumisesta kliinisen harjoittelujakson aikana

Veera Aunula & Roosa Viiru

Pro gradu -tutkielma

Ohjaajat: Pia Lindevall, Ida Luotonen & Maija Vänninen

Turun yliopisto, Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta

Psykologian ja logopedian laitos

Logopedia

2.4.2026

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck –järjestelmällä.

# TURUN YLIOPISTO

Psykologian ja logopedian laitos, Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta

AUNULA, VEERA JA VIIRU, ROOSA: Pilottitutkimus puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen muuttumisesta kliinisen harjoittelujakson aikana

Pro gradu –tutkielma, 47 s., 20 liite s.

Logopedia

Helmikuu 2026

---

Reflektiotaidot tarkoittavat yksilön kykyä tarkastella tietoisesti omaa toimintaa, ajatuksia ja tunteita. Reflektiotaidot nähdään tärkeinä valmistuville puheterapeuteille, koska ne ovat osa puheterapeuttien ammatti-identiteetin ja kliinisten taitojen kehitystä. Puheterapeuttien koulutusohjelmat sisältävätkin opetusmenetelmiä, jotka tukevat reflektiotaitojen kehittymistä. Kliiniset harjoittelujaksot voivat olla tärkeässä roolissa näiden taitojen kehityksessä, jos ne sisältävät kyseisiä opetusmenetelmiä.

Tämän pilottitutkimuksen tavoitteena oli tarkastella puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen muuttumista kliinisen harjoittelujakson aikana. Tarkemmin haluttiin selvittää opiskelijan reflektiotaitojen itsearvion ja kirjallisten reflektiotaitojen muutosta sekä niiden yhteyttä toisiinsa. Kyseisen jakson oppimistavoitteet nojaavat Suomessa käytössä oleviin valmistuvan puheterapeutin osaamistavoitteisiin. Osaamistavoitteet ovat yhteydessä reflektiotaitoihin siten, että hyvät reflektiotaidot voivat kehittää useita valmistuvalle puheterapeutille tärkeitä taitoja.

Tutkimuksen tutkittavat koostuivat Turun yliopiston 3. vuosikurssin puheterapeuttiopiskelijoista, jotka suorittivat toista kliinistä harjoittelujaksoaan. Tutkimuksen aineisto (N = 14) kerättiin REDCap-kyselyllä, joka sisälsi Self-reflection and Insight Scale (SRIS) -itsearviointimittarin sekä kirjallisen reflektiotehtävän. Kirjalliset reflektiot arvioitiin tutkimuksen tekijöiden toimesta hyödyntäen viiden faktorin malliin eli CWRef-malliin pohjautuvaa suomennettua taulukkoa.

Aineiston analysointi suoritettiin epäparametrisin testein. SRIS-mittarin ja kirjallisen reflektiotehtävän yhteispistemäärille suoritettiin Friedmanin testi. SRIS-mittarin yhteispistemäristä saatiin tilastollisesti merkitseviä tuloksia, joten jatkovertailut suoritettiin Wilcoxonin testillä. Lopuksi SRIS-mittarin ja kirjallisten reflektioiden yhteyttä tarkasteltiin Spearmanin korrelaatiokertoimella.

Tutkimuksen tulosten mukaan puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaidoissa ei tapahtunut tilastollisesti merkitsevää muutosta kliinisen harjoittelujakson aikana. Ainoastaan SRIS-mittarin tuloksissa havaittiin tietyllä aikavälillä merkitsevää muutosta, mutta tämä ei antanut tarpeeksi perustelua sille, että puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen voitaisiin todeta muuttuneen. Lisäksi reflektiotaitojen itsearvion ja kirjallisten reflektiotaitojen välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää korrelaatiota.

Tämän tutkimus on tietynlainen pilottitutkimus, koska se on ensimmäinen tutkimus Suomessa, jossa tarkastellaan puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen muutosta kliinisen harjoittelujakson aikana. Lisäksi tutkimuksessa hyödynnetään reflektiotaitojen arviointimenetelmiä, joita ei ole aikaisemmin hyödynnetty puheterapeuttiopiskelijoilla. Tutkimuksella on siis uutuusarvoa ja se antaa oleellista tietoa jatkotutkimuksen kannalta.

Asiasanat: reflektio, reflektiotaidot, puheterapeuttiopiskelijat, pilottitutkimus

## Sisällys

1 JOHDANTO .....	1
1.1 Reflektiotaidot osana puheterapeuttiopiskelijoiden klinisiä taitoja .....	2
1.2 Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittyminen .....	3
1.2.1 Reflektiotaitojen kehitysvaiheet.....	4
1.2.2 Reflektiotaitojen kehittämiseen käytetyt opetusmenetelmät .....	4
1.2.3 Reflektiotaitojen kehittymiseen vaikuttavat yksilölliset tekijät .....	6
1.3 Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen arviointi .....	7
1.3.1 Reflektion syvyys ja laajuus .....	8
1.3.2 Reflektiotaitojen arviointimenetelmät .....	9
1.3.3 Reflektiotaitojen arvioinnin haasteet .....	12
2 TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	14
3 MENETELMÄT .....	15
3.1 Tutkimuksen kulku .....	15
3.2 Tutkittavat ja tutkittavien taustatiedot .....	17
3.3 Arviointimenetelmät .....	18
3.3.1 Self-reflection and Insight Scale (SRIS) .....	18
3.3.2 Kirjallinen reflektiotehtävä.....	20
3.4 REDCap-kysely.....	23
3.5 Tutkimuksen eettisyys .....	23
3.6 Aineiston analysointi.....	24
4 TULOKSET .....	26
4.1 Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen muutos klinisen harjoittelujakson aikana .....	26
4.2 Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen itsearvioinnin muutos klinisen harjoittelujakson aikana .....	26
4.3 Puheterapeuttiopiskelijoiden kirjallisten reflektiotaitojen muutos klinisen harjoittelujakson aikana .....	28
4.4 Reflektiotaitojen itsearvioinnin ja kirjallisten reflektiotaitojen välinen yhteys .....	28
5 POHDINTA.....	29
5.1 Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen itsearvioinnin muutos klinisen harjoittelujakson aikana .....	30

5.2 Puheterapeuttiopiskelijoiden kirjallisten reflektiotaitojen muutos klinisen harjoittelujakson aikana .....	31
5.3 Reflektiotaitojen itsearvioinnin ja kirjallisten reflektiotaitojen välinen yhteys .....	32
5.4 Tutkimuksen vahvuudet ja rajoitukset .....	34
5.5 Loppusanat ja jatkotutkimusehdotukset .....	39
LÄHTEET .....	41
Liite 1. Mittauspisteiden REDCap-kyselylomakkeet .....	46
Liite 2. Tutkimustiedote ja tietosuojaseloste ilman yhteystietoja .....	58
Liite 3. Alkuperäinen CWRef-mallin taulukko (Liu ym., 2021) .....	63
Liite 4. Kirjallisten reflektioiden pisteytysesimerkit mittauspisteittäin .....	64

## 1 JOHDANTO

Reflektio tarkoittaa oman toiminnan, ajatusten ja tunteiden tietoista tarkastelua (Caty ym., 2016). Se on prosessi, jonka avulla aiemmin opittuun tietoon voidaan yhdistää uutta tietoa, mikä vahvistaa ymmärrystä ja tiedon syventymistä (esim. Cook ym., 2017; Cook ym., 2023). Reflektiotaitojen voidaan siis ajatella tarkoittavan niitä yksilön kykyjä, jotka mahdollistavat tämän prosessin.

Mielenkiinto reflektiota ja reflektiotaitoja kohtaan on kasvanut vuosien varrella logopedian alalla (Caty ym., 2016). Se nähdään tärkeänä osana niin puheterapeuttiopiskelijoiden koulutusta kuin valmistuneiden puheterapeuttien työelämätaitoja (Caty ym., 2016). Caty ja kumppanit (2016) toteavat tutkimuksessaan, että reflektointi opintojen aikana edistää näyttöön perustuvaa toimintaa, eettistä päätöksentekoa sekä auttaa opiskelijoita yhdistämään teorian tiedon käytännön osaamiseen. Lisäksi muun muassa Cook ja kumppanit (2023) ovat todenneet, että valmistuneet puheterapeutit arvostavat hyviä reflektiotaitoja osana työelämätaitoja. Tämä johtuu siitä, että reflektioidot edistävät ongelmanratkaisua, asiakaslähtöistä työskentelyä sekä läpi elämän kestävästä oppimisprosessista.

Tutkimuksissa on siis vahvistettu reflektion olevan olennainen taito puheterapeuttien ammatti-identiteetin ja kliinisten taitojen kehityksessä (mm. Hill ym., 2012). Tästä syystä puheterapeuttiopiskelijoiden koulutuksissa on käytössä erilaisia opetusmenetelmiä, joiden ajatellaan edistävän reflektiotaitojen kehittymistä (Cook, 2022). Tällaisia menetelmiä ovat muun muassa kirjallisten reflektioiden kirjoittaminen (Cook ym., 2022), reflektointi ryhmässä (Tillard ym., 2018), kliiniset harjoittelujaksot (Cook ym., 2024) sekä erilaiset itsearviointityökalut (Dunne ym., 2023). Useissa aiemmissa tutkimuksissa myös yhdistetään näitä opetusmenetelmiä esimerkiksi siten, että opiskelijat suorittavat kliinistä harjoittelujaksoa, jonka ohella he tekevät kirjallisia reflektioita tai arvioivat omaa reflektointiaan (Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Dunne ym., 2023; Hill ym., 2012). Kaikissa näissä tutkimuksissa puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen on huomattu kehittyvän tai käytettyjen menetelmien on huomattu olevan toteuttamiskelpoisia reflektiotaitojen kehittämiseksi.

Tämän pro gradu –tutkielman tekijät ovat tarkastelleet aiemmassa kirjallisuuskatsauksessaan puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittymistä (Aunula & Viiru, 2024). Kyseisessä kirjallisuuskatsauksessa tarkasteltiin, mitä reflektiotaitojen osa-alueita puheterapeuttiopiskelijoilla on tutkittu ja mitä mittareita niiden arviointiin on käytetty. Lisäksi katsauksessa tarkas-

teltiin yleisesti puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittymistä katsaukseen valituissa tutkimuksissa. Katsaus antoi viitteitä siitä, että kliiniset harjoittelujaksot voivat olla tärkeässä roolissa, kun halutaan kehittää puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitoja. Kliinisten harjoittelujaksojen sisältöä tulee kuitenkin reflektoida, jotta jaksot johtavat oppimiseen (Cambra-Fierro & Cambra-Berdún, 2007).

Aiempi tutkimustieto reflektiosta ja reflektiotaidoista logopedian alalla on antanut pohjan ja perustelut tämän tutkimuksen toteuttamiselle. Suomessa ei ole vielä tehty tutkimusta, jossa puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittymistä tarkasteltaisiin kliinisen harjoittelujakson aikana. Monet ulkomailla tehdyt tutkimukset antavat viitteitä siitä, että kliiniset harjoittelujaksot voivat olla merkityksellisiä puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehityksen kannalta (esim. Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Dunne ym., 2023; Hill ym., 2012). Tästä syystä tässä tutkimuksessa halutaan tutkia puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittymistä yhden kliinisen harjoittelujakson aikana. Kyseiseen harjoittelujaksoon yhdistetään kirjallisia reflektioita ja opiskelijoiden itsearvioita heidän omista reflektiotaidoistaan.

### **1.1 Reflektiotaidot osana puheterapeuttiopiskelijoiden kliinisiä taitoja**

Reflektiotaitojen moninainen teoreettinen tausta on rakentunut ja kehittynyt vuosien varrella (esim. Dewey, 1933; Kolb, 1984; Schön, 1983). Dewey (1933) loi reflektiivisen ajattelun teoriallaan pohjan modernille käsitykselle reflektiosta. Kyseisen teorian mukaan oppiminen alkaa tietynlaisesta hämmennyksestä, jota pyritään ratkomaan ajattelun avulla. Schön (1983) täydensi teoriaa tuomalla siihen ammatillisen näkökulman. Hänen mukaansa ammattilaiset oppivat tehokkaimmin refleктоimalla toimintaansa sekä toiminnan aikana että sen jälkeen. Lisäksi yksi tunnetuimmista teorioista reflektiotaitojen kontekstissa on Kolbin (1984) luoma kokemuksellisen oppimisen teoria. Tämän teorian mukaan reflektiotaidot mahdollistavat kokemuksen muuttamisen tiedoksi, mikä tekee reflektiotaidoista olennaisen osan elinikäistä oppimista.

Puheterapeuttien koulutusohjelmat valmistavat ammattilaisia ennaltaehkäisemään, arvioimaan ja kuntouttamaan nielemisvaikeuksia sekä kommunikointihäiriöitä (Suomen puheterapeuttiliitto ry, julkaisuaika tuntematon). Puheterapeutin työ vaatii teorian tiedon soveltamista käytäntöön (Suomen puheterapeuttiliitto ry, julkaisuaika tuntematon). Reflektion ja reflektiotaitojen ajatellaan olevan tietynlainen silta teoreettisen tiedon ja käytännön osaamisen välillä (Caty ym., 2016).

Suomessa puheterapeuttien koulutusohjelma nojaa valmistuvan puheterapeutin osaamistavoitteisiin (Tuomiranta ym., 2021). Osaamistavoitteita laatinut työryhmä on tutustunut useisiin kansainvälisiin julkaisuihin, jotka käsittelevät puheterapeutin pätevyyttä. Asiakirjassa todetaan, että logopedian koulutus on Suomessa kansainvälisesti korkeatasoista. Kyseiset osaamistavoitteet ovat jaoteltu seuraavaan yhdeksään ydinosaamisalueeseen: tiedollinen perusta, tietojenkäsittely ja kriittinen ajattelu; tutkimus ja alan kehittäminen; eettisyys ja lainsäädäntö; vuorovaikutus- ja viestintätaidot; arviointi, kliinisen tiedon kokoaminen ja niistä tehtävät johtopäätökset; puheterapeuttisen kuntoutuksen suunnittelu, toteutus ja seuranta; yhteiskunnallinen vaikuttavuus; asiantuntijuus ja oman ammattitaidon ylläpito sekä oman työn johtaminen.

Kun tarkastellaan Suomessa käytössä olevia Tuomirannan ja kumppaneiden (2021) esittelemiä valmistuvan puheterapeutin ydinosaamisalueita tarkemmin, voidaan huomata, että ne sisältävät monia taitoja, joiden kehittymistä hyvien reflektiotaitojen on todettu edistävän. Näissä osaamistavoitteissa esitellään useita tavoitteita arviointiin ja kuntoutukseen liittyen, jotka vaativat opiskelijalta asiakaslähtöistä päätöksentekokykyä, vuorovaikutustaitoja sekä ammattieettistä osaamista. Reflektiotaitojen onkin todettu edistävän niin asiakaslähtöistä toimintaa (Cook ym., 2023) kuin eettistä päätöksentekoa (Coty ym., 2016). Lisäksi reflektiotaitojen on havaittu edesauttavan oman ammattitaidon ylläpitoa (Dean, 2020) ja elinikäistä oppimista (Cook ym., 2023). Nämä taidot ovat olennaisia valmistuvalla puheterapeutilla, sillä hänen tulisi olla tietoinen omasta ammattitaidostaan ja kyetä ylläpitämään sitä koko uransa ajan (Tuomiranta ym., 2021). On siis perusteltua sisällyttää reflektiotaitoja kehittäviä opetusmenetelmiä puheterapeuttien koulutusohjelmaan, koska hyvät reflektiotaidot voivat edistää valmistuvan puheterapeutin osaamistavoitteiden saavuttamista.

## **1.2 Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittyminen**

Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitoja on mahdollista kehittää, jos opiskelijat saavat tukea niiden kehittämiseen (Dunne ym., 2019). Aikaisemmissa tutkimuksissa on huomattu, että puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaidot kehittyvät vaihe vaiheelta opintojen edetessä (Cook ym. 2017). Tästä syystä on tutkittu opetusmenetelmiä, jotka tukisivat näiden taitojen kehittymistä parhaalla mahdollisella tavalla (esim. Cook ym., 2017; Cook ym., 2023, Dunne ym., 2023; Hill ym., 2012; Lewis ym., 2015; Nichols ym., 2023; Quigley ym., 2020). On kuitenkin huomionarvoista, että reflektiotaitojen kehittymiseen voi vaikuttaa käytettyjen opetusmenetelmien lisäksi myös erilaiset yksilölliset tekijät (esim. Cook ym., 2022; Cook ym., 2024; Dunne ym., 2019; Vinney ym., 2019).

### **1.2.1 Reflektiotaitojen kehittymisvaiheet**

Aikaisempien tutkimusten perusteella puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaidot kehittyvät vaihe vaiheelta kuvailevasta reflektiosta kriittiseen reflektioon (Cook ym., 2017; Cook ym., 2022; Hill ym., 2012). On yleistä, että puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaidot ovat aluksi kuvailevan reflektion tasolla (Hill ym., 2012). Tämä tarkoittaa sitä, että opiskelija kuvailee tapahtumia melko pinnallisella tasolla ilman syvempää analyysia tapahtumista. Reflektio painottuu tässä vaiheessa enemmän siihen mitä tapahtui kuin siihen miksi tapahtui ja mitä siitä voi oppia. Ajan kuluessa ja muun muassa kliinisen kokemuksen karttuessa opiskelijoiden reflektioon alkaa yleensä tulla syvempiä piirteitä (Cook ym., 2017). Tähän vaiheeseen kuuluu muun muassa se, että opiskelija alkaa pohtimaan vaihtoehtoisia näkökulmia ja kyseenalaistamaan omia ajatuksiaan. Viimeisenä vaiheena pidetään kriittistä reflektiota, jossa opiskelija keskittyy pohtimaan sitä, miksi tapahtumat etenivät tietyllä tavalla (Cook ym., 2017). Lisäksi opiskelija on kykeneväinen pohtimaan, miten hänen ajatuksensa ja oletuksensa vaikuttavat hänen toimintaansa, mitä siitä seuraa sekä miten toimintaa voisi muuttaa tulevaisuudessa. Tämä vaihe sisältää teorian ja käytännön yhdistämistä toisiinsa.

### **1.2.2 Reflektiotaitojen kehittämiseen käytetyt opetusmenetelmät**

Aiemmissa tutkimuksissa on esitelty puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittämiseen käytettyjä opetusmenetelmiä (Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Dunne ym., 2023; Hill ym., 2012; Lewis ym., 2015; Nichols ym., 2023; Quigley ym., 2020). Kliiniset harjoittelujaksot yhdistetään monissa näissä tutkimuksissa reflektiotaitojen kehittämiseen. Kyseiset tutkimukset antavat kuitenkin myös viitteitä siitä, että kliinisten harjoittelujaksojen tulee sisältää reflektiotaitoja kehittäviä opetusmenetelmiä, jotta ne voivat kehittää puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitoja. Näiden tutkimusten perusteella voisi siis ajatella, että kliiniset harjoittelujaksot eivät itsessään ole reflektiotaitoja kehittävä opetusmenetelmä, mutta yhdessä niihin sisällytettyjen menetelmien kanssa niistä muodostuu kokonaisuus, joka voi kehittää reflektiotaitoja.

Yksi yleisimmistä tällaisista opetusmenetelmistä on kirjalliset reflektiot (esim. Cook ym., 2017; Cook ym., 2022; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012). Kirjallisissa reflektioissa opiskelijat refleктоivat tekstimuodossa omia oppimiskokemuksiaan. On yleistä, että kirjallisia reflektioita kirjoitetaan kliinisten harjoittelujaksojen ohella (Cook ym., 2017; Cook ym., 2022; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012). Esimerkiksi Cook ja kumppanit (2017) toteavat tutkimuksessaan, että

kliiniset harjoittelujaksot ovat yksi syy sille, miksi puheterapeuttiopiskelijoiden kirjalliset reflektioidot kehittyivät heidän tutkimuksessaan. Kirjallisten reflektioiden tueksi käytetään usein ohjaavia kysymyksiä (Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012) ja palautetta (Cook ym., 2017; Cook ym., 2023). Useissa tutkimuksissa kirjallisten reflektioiden kirjoittamisen on todettu olevan puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiötaitoja kehittävä menetelmä (Cook ym., 2017; Cook, 2022; Cook ym., 2022; Cook ym., 2023; Cook ym., 2024; Hill ym., 2012). Näissä tutkimuksissa eritellään vielä tarkemmin, että kirjalliset reflektiot edistävät muun muassa opiskelijoiden kriittistä ajattelua, kliinistä päättelyä ja elinikäistä oppimista.

Ohjaus (Dunne ym., 2023) ja palaute (Nichols ym., 2023) ovat myös yleisiä menetelmiä, jotka voivat kehittää puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiötaitoja. Ohjaus näkyy aikaisemmissa tutkimuksissa ohjaavina kysymyksinä tai opiskelijoiden ohjaamisena yleisesti (Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Dunne ym., 2023; Hill ym., 2012; Nichols ym., 2023; Quigley ym., 2020; Tillard ym., 2018). Kaikissa näissä tutkimuksissa on todettu, että ohjaus voi edistää puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiötaitojen kehittymistä. Ohjaavia kysymyksiä käytetään usein kirjallisten reflektioiden kirjoittamisen tukena (esim. Cook ym. 2017; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012). Kysymysten tarkoituksena on ohjata opiskelijaa refleктоimaan tiettyjä asioita ja ne voivat olla esimerkiksi muotoa “mikä sujui hyvin?” tai “mitä tulevaisuudessa voisi tehdä toisin?”. Eräässä tutkimuksessa todetaankin, että opiskelijat kokevat tarvitsevansa ohjausta heidän kirjallisten reflektiötaitojensa kehittämiseen (Nichols ym., 2023). Ohjaamista on tarkasteltu myös siitä näkökulmasta, miten opiskelijoiden ohjaajat voivat toiminnallaan edistää reflektiötaitojen kehittymistä (Dunne ym., 2023; Nichols ym., 2023; Quigley ym., 2020; Tillard ym., 2018). Erään tutkimuksen tuloksissa onkin todettu, että ohjaaja voi edistää opiskelijan reflektiötaitojen kehittymistä esimerkiksi rohkaisemalla tietoisesti refleктоimiseen (Quigley, ym., 2020).

Palautteen saamista on tarkasteltu monissa tutkimuksissa yhtenä opetusmenetelmänä, joka voi kehittää puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiötaitoja (Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Dunne ym., 2019; Lewis ym., 2015; Nichols ym., 2023; Quigley ym., 2020). Nämä tutkimukset osoittavat, että oikea-aikainen, johdonmukainen ja säännöllisesti saatu palaute voi edistää puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiötaitoja. Opiskelijat voivat saada palautetta esimerkiksi kirjallisista reflektioneistaan (Cook ym., 2017) tai vuorovaikutustilanteesta asiakkaan kanssa (Lewis ym., 2015). On myös huomionarvoista, että useat tutkimukset antavat viitteitä

siitä, että ohjauksen ja palautteen hyödyntäminen yhtäaikaaisesti voi olla hyödyllistä, kun halutaan kehittää puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitoja (Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Nichols ym., 2023).

Näiden yleisimmin hyödynnettyjen opetusmenetelmien lisäksi on muitakin menetelmiä, jotka voivat edistää puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittymistä. Tällaisia menetelmiä ovat esimerkiksi suulliset ryhmäreflektiot (Cook ym., 2023), videoreflektiot (Lewis ym., 2015) sekä piirtäminen ja kuvien hyödyntäminen (Shaub-de Jong & Van der Schans, 2010) reflektion tukemiseksi. Näistä menetelmistä on kuitenkin vähemmän tutkimusta sekä näyttöä niiden hyödyllisyydestä.

Aikaisempien tutkimusten perusteella voidaan siis huomata, että reflektiotaitoja kehittäviä opetusmenetelmiä käytetään usein päällekkäisesti ja samanaikaisesti (Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012; Shaub-de Jong & Van der Schans, 2010). Hyvä esimerkki tästä ovat tutkimukset, joissa tarkastellaan klinisiä harjoittelujaksoja, joiden ohella opiskelijat kirjoittavat kirjallisia reflektioita (esim. Cook ym., 2017; Cook ym., 2023). Lisäksi näissä tutkimuksissa kirjallisten reflektioiden tueksi on annettu ohjaavia kysymyksiä ja opiskelijat saavat palautetta reflektioistaan. Tällaisissa tutkimuksissa puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen on havaittu kehittyvän.

### **1.2.3 Reflektiotaitojen kehittymiseen vaikuttavat yksilölliset tekijät**

Aiemmissa tutkimuksissa on huomattu, että opetusmenetelmien lisäksi reflektiotaitojen kehittymiseen voivat vaikuttaa erilaiset yksilölliset tekijät (Cook ym., 2024; Cook ym., 2022; Dunne ym., 2019; Vinney ym., 2019). Näissä tutkimuksissa esitellyt yksilölliset tekijät voivat olla reflektiotaitojen kehittymistä tukevia tai hidastavia. Tiedetyt tekijät voivat myös olla tilanteesta riippuen molempia, sekä tukevia että hidastavia.

Puheterapeuttiopiskelijoilla tehdyt tutkimukset viittaavat siihen, että muun muassa metakognitiivinen tietoisuus (Vinney ym., 2019), itseluottamus omista reflektiokyvyistä (Cook ym., 2024) sekä reflektion merkityksen ymmärtäminen (Cook ym., 2022; Dunne ym., 2019) voi tukea reflektiotaitojen kehittymistä. Metakognitiolla tarkoitetaan yksilön kykyä oman ajattelun tietoiseen tarkasteluun (Flavell, 1979). Vinney ja kollegat (2019) toteavat tutkimuksessaan, että reflektio vaatii metakognitiota, mutta reflektio voi myös osaltaan parantaa metakognitiota. Tämän lisäksi Cook ja kumppanit (2024) toteavat tutkimuksessaan, että klinisen kokemuksen kasvaessa opiskelijoiden itseluottamus kasvaa ja sitä mukaa reflektiotaidot kehittyvät.

Dunne ja kumppanit (2019) puolestaan saivat tutkimuksessaan tuloksia siitä, että opiskelijoiden ymmärrys reflektion tärkeydestä lisäsi heidän reflektionsa syvyyttä sekä jatkuvuutta heidän reflektiotaidoissaan.

Jotkut yksilölliset tekijät voivat myös hidastaa reflektiotaitojen kehittymistä. Aiempien tutkimusten perusteella tällaisia tekijöitä voivat olla opiskelijan ajalliset rajoitukset (Dunne ym., 2019), yleinen kognitiivinen kuormitus (Cook, 2022) sekä pelko epäonnistumisesta tai arvostelluksi tulemisesta (Cook, 2022). Ajan puutteen on todettu haastavan opiskelijan syventymistä reflektioon (Dunne ym., 2019). Lisäksi Cook ja kumppanit (2024) toteavat tutkimuksessaan, että ne opiskelijat, joilla on ollut hyvin aikaa refleктоimiseen, osoittavat syvempiä kirjallisia reflektiotaitoja. Cookin (2022) tutkimuksessa opiskelijat puolestaan raportoivat, että henkinen väsymys ja tietotulva voivat rajoittaa heidän kykyään syvälliseen reflektioon. Kyseisen tutkimuksen tulokset viittaavatkin siihen, että opiskelijoille tarjottu jäsennelty tuki ja kognitiivisen kuormituksen vähentäminen voivat parantaa reflektointikykyä. Tämän lisäksi Cook (2022) toteaa tutkimuksessaan, että pelko tuomitukseksi tulemisesta tai väärässä olemisesta vähentää opiskelijoiden halua tehdä kirjallisia reflektioita. Tutkimuksessa tulee myös esille, että tällainen pelko saa opiskelijat yleensä kirjoittamaan vähemmän kriittisesti ja puolustelevammin, mikä vähentää refleктоimisen hyötyjä.

Lisäksi on tekijöitä, jotka voivat olla sekä reflektiotaitojen kehittymistä tukevia että hidastavia. Tällaisia tekijöitä voivat olla esimerkiksi motivaatio (Cook, 2022) ja erilaiset oppimismieltymykset (Dunne ym., 2019). Cook (2022) toteaa tutkimuksessaan, että opiskelijat, joilla oli hyvä sisäinen motivaatio, osoittivat syvempää reflektiota. Toisaalta tutkimuksessa todetaan, että motivaation puute reflektioon esti opiskelijaa kehittämästä reflektiotaitojaan. Dunne ja kumppanit (2019) puolestaan toteavat, että opiskelijoiden erilaiset oppimismieltymykset voivat vaikuttaa siihen, miten he suhtautuvat reflektiotehtäviin. Tämä tutkimus tukee ajatusta siitä, että oppimismieltymykset voivat osaltaan mahdollisesti tukea tai hidastaa reflektiotaitojen kehittymistä riippuen siitä, kuinka mieluisa käytetty menetelmä on. Voidaan siis ajatella, että kaikki yksilölliset tekijät eivät ole yksiselitteisiä siten, että ne ainoastaan tukisivat tai hidastaisivat puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittymistä.

### **1.3 Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen arviointi**

Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitoja voidaan tarkastella erilaisten osa-alueiden, kuten suullisten (Tillard ym., 2018) ja kirjallisten (Cook ym., 2023) reflektiotaitojen kautta. Näiden

taitojen on todettu voivan kehittyä ajan kuluessa, jos opiskelijat saavat asianmukaista tukea (Dunne ym., 2019). Täten puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen arvioimiseen on kehitetty tutkimuksissa erilaisia menetelmiä, jotta voitaisiin arvioida näiden taitojen kehittymistä (Cook ym. 2017; Cook ym., 2023; Cook ym., 2024; Hill ym., 2012).

### **1.3.1 Reflektion syvyys ja laajuus**

Reflektiotaitojen arviointi pohjautuu tiettyihin arviointikriteereihin, joita on kehitetty vuosien varrella eri tutkimuksissa (esim. Cook ym., 2017; Plack ym., 2005). Puheterapeuttiopiskelijoilla tehdyissä tutkimuksissa reflektiotaitoja on arvioitu enimmäkseen syvyyden ja laajuuden kautta (Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012). Reflektion syvyydellä viitataan siihen, kuinka syvällä tasolla analysoi kokemustensa taustalla olevia tunteita, ajatuksia ja merkityksiä (Plack ym., 2005). Laajuudella puolestaan viitataan siihen, kuinka laajasti yksilö pystyy ottamaan huomioon erilaisia näkökulmia ja yhteyksiä tulkitessaan kokemuksiaan (Plack ym., 2005).

Reflektion syvyys voidaan jakaa eri tasoihin, joiden avulla syvyyttä pystytään arvioimaan (Mezirow, 1991). Mezirow (1991) esitteli reflektion syvyyden hierarkian kolmen syvyystason kautta. Nämä tasot ovat seuraavat: ei reflektiota, reflektio sekä kriittinen reflektio. Ei-reflektiivalla tasolla tapahtuu melko rutiininomaista toimintaa, eikä ilmene paljoa tietoista ajattelua. Reflektion tasolla yksilö pystyy refleктоimaan sitä, mitä ja miten hän ajattelee, tuntee tai toimii. Kriittisen reflektion tasolla yksilö pystyy puolestaan refleктоimaan sitä, miksi hän havaitsee, ajattelee, tuntee tai toimii tietyllä tavalla. Sittemmin näitä reflektion syvyyden tasoja on kehitetty entisestään (Cook ym., 2017). Esimerkiksi Cook ja kumppanit (2017) lisäsivät edellä mainittuihin tasoihin kehittyvän reflektion sekä kehittyvän kriittisen reflektion. Syvyyden tasoja käytetään muun muassa arvioidessa puheterapeuttiopiskelijoiden kirjallisten reflektioiden syvyyttä (Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012).

Reflektion laajuutta puolestaan arvioidaan tyypillisesti erilaisten reflektion osatekijöiden kautta (mm. Cook ym., 2017; Hill ym., 2012). Nämä osatekijät ovat näkökulmia tai teemoja, joita yksilö käsittelee reflektioidessaan. Boud ja kumppanit (1985) olivat ensimmäisiä, jotka kehittivät mallin, jossa reflektio jaetaan kolmeen osatekijään. Heidän esittelemät osatekijät ovat seuraavat: kokemukseen palaaminen, tunteiden tunnistaminen sekä kokemuksen uudelleenarviointi. Tämän mallin jälkeen on kehitetty useampia malleja, joissa monissa on eri määrä reflektion osatekijöitä (mm. Plack ym., 2005). Esimerkiksi Plackin ja kumppaneiden

(2005) kehittämä malli sisältää yhdeksän reflektion osatekijää. Aiemmissa tutkimuksissa reflektion osatekijöitä on useimmiten etsitty puheterapeuttiopiskelijoiden kirjallisista reflektioista (esim. Cook ym., 2017; Hill ym., 2012).

### **1.3.2 Reflektiotaitojen arviointimenetelmät**

Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen arviointiin on käytetty aiemmissa tutkimuksissa eniten kirjallisten reflektioiden arviointimenetelmiä (Cook ym. 2017; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012) sekä itsearviointikyselyä (Cook ym., 2024). Puheterapeuttiopiskelijoilla tehdyissä tutkimuksissa tarkastellaan usein opiskelijoiden näkemyksiä reflektiosta tai opetusmenetelmistä, joita on käytetty reflektiotaitojen kehittämiseen (mm. Dunne ym., 2023; Lewis ym., 2015; Quigley ym., 2020; Shaub – de Jong & Van der Schans, 2010). Puheterapeuttiopiskelijoilla tehdyissä tutkimuksissa on kuitenkin esitelty melko vähän menetelmiä, joilla voidaan arvioida nimenomaan reflektiotaitojen tasoa eli sitä, kuinka syvää ja laajaa opiskelijan reflektioiminen on.

Eniten puheterapeuttiopiskelijoilla käytetty kirjallisten reflektioiden arviointimenetelmä on Plackin ja kollegoiden (2005) kehittämä kirjallisten reflektioiden koodausmenetelmä sekä sen muokkaukset. Tällä koodausmenetelmällä pystytään arvioimaan kirjallisten reflektioiden syvyyttä ja laajuutta. Tämä koodausjärjestelmä sisältää kolme syvyyden tasoa ja yhdeksän laajuuden osatekijää. Koodausjärjestelmään valitut syvyyden tasot ja laajuuden osatekijät pohjautuvat Boudin ja kumppaneiden (1985), Mezirowin (1991) sekä Schönin (1987) teorioihin reflektiosta. Cook ja kumppanit (2017) ovat lisänneet kaksi syvyyden tasoa alkuperäiseen koodausjärjestelmään. Perusajatuksena on, että reflektioivista teksteistä etsitään reflektion osatekijöitä ja niiden esiintymisen perusteella määritetään reflektion syvyyden taso. Taulukossa 1 on esitelty alkuperäiset Plackin ja kollegoiden (2005) esittelemät tasot ja osatekijät sekä Cookin ja kumppaneiden (2017) lisäykset niihin.

## Taulukko 1

*Plackin ja kumppaneiden (2005) kirjallisten reflektioiden koodausjärjestelmän syvyyden tasot ja laajuuden osatekijät sekä Cookin ja kumppaneiden (2017) lisäykset niihin*

Osa-alue	Koodi	Määrittely
Reflektion laajuuden osatekijät (Plack ym., 2005)	1 = Kokemukseen palaaminen (engl. <i>returns to experience, RETRN</i> )	Kokemuksen kuvaileminen.
	2 = Tunteiden huomioiminen (engl. <i>attends to feelings, ATTEND</i> )	Tunteiden tunnistaminen ja niiden kanssa työskentely.
	3 = Toiminnan reflektioiminen (engl. <i>reflection on action, R-O-A</i> )	Toiminnan loputtua tapahtuva reflektio.
	4 = Reflektio toimintaa varten (engl. <i>reflection for action, R-F-A</i> )	Ennen tilanteen kohtaamista tapahtuva reflektio; tulevaisuuden suunnittelu.
	5 = Prosessi (engl. <i>process, PROC</i> )	Käytettyjen tai saatavilla olevien strategioiden kuvaileminen.
	6 = Reflektio käytännössä (engl. <i>reflection in action, R-I-A</i> )	Toiminnan aikana tapahtuva reflektio; päätösten tekeminen paikan päällä.
	7 = Sisältö (engl. <i>content, CON</i> )	Kokemuksen tutkiminen toisesta näkökulmasta.
	8 = Uudelleen arviointi (engl. <i>reevaluates, RE-EVAL</i> )	Tilanteen uudelleen arviointi suhteessa aiempiin kokemuksiin.
	9 = Lähtötilanne (engl. <i>premise, PREM</i> )	Omien oletusten, arvojen, uskomusten ja ennakkoluulojen tutkiminen sekä tunnistaminen.
Reflektion syvyyden tasot (Plack ym., 2005)	Refleктоimatон (engl. <i>non-reflector, NR</i> )	Ei näyttöä pohdinnasta (Plack ym., 2005). Osatekijät 1 ja/tai 2 käytössä (Cook ym., 2017).
	Refleктоija (engl. <i>reflector, R</i> )	Näyttöä reflektiosta (Plack ym., 2005). Johdonmukainen alemman tason reflektiotaitojen osoittaminen. Osatekijöistä esiintyy yksi tai useampi seuraavista: 3, 4 ja 5, jonka lisäksi voi esiintyä osatekijöitä 1 ja 2 (Cook ym., 2017).
	Kriittinen refleктоija (enlg. <i>critical reflector, CR</i> )	Näyttöä kriittisestä reflektiosta (Plack ym., 2005). Johdonmukainen korkeamman tason reflektiotaitojen osoittaminen. Reflektiivisessä kirjoittamisessa esiintyy osatekijöitä 6, 7, 8 ja 9 (Cook ym., 2017).
Cook ym. (2017) lisäykset reflektion syvyyden tasoihin	Kehittyvä refleктоija (engl. <i>emerging-reflector, ER</i> )	Reflektiotaitojen matalan tason osatekijöiden osoittaminen. Osatekijä 1 sekä joku seuraavista: 3, 4 tai 5.
	Kehittyvä kriittinen refleктоija (engl. <i>emerging-critical.reflector, ECR</i> )	Joidenkin korkeamman tason reflektiotaitojen osatekijöiden osoittaminen. Kaksi tai useampi seuraavista osatekijöistä: 6, 7 ja 8, mutta ei 9.

Kyseistä Plackin ja kumppaneiden (2005) koodausmenetelmää on hyödynnetty monissa tutkimuksissa, joissa on tarkasteltu puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittymistä (Cook ym. 2017; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012). Muun muassa Hill ja kumppanit (2012) ovat käyttäneet tutkimuksessaan alkuperäistä koodausmenetelmää. Kyseisessä tutkimuksessa oli kaksi arvioijaa, jotka arvioivat kirjalliset reflektiot itsenäisesti käyttäen koodausjärjestelmää. Tätä edelsi koulutus koodausjärjestelmän käytöstä. Jos pisteytyksessä oli erimielisyyksiä, arvioijat keskustelivat siihen asti, että pääsivät yhteisymmärrykseen. Tässä tutkimuksessa Plackin ja kollegoiden (2005) koodausjärjestelmän todettiin olevan luotettava tapa arvioida kirjallisia reflektioita. Siinä todettiin kuitenkin myös, että tulevaisuudessa reflektion laajuuden osatekijöiden määrittely tulisi olla vielä selkeämpää, jotta arviointi voisi olla yhdenmukaisempaa.

Cook ja kumppanit (2017) sekä Cook ja kumppanit (2023) ovat käyttäneet muokattua versiota Plackin ja kumppaneiden (2005) koodausmenetelmästä. Cook ja kumppanit (2017) muokkasivat järjestelmää Hillin ja kumppaneiden (2012) sekä Plackin ja kumppaneiden (2005) tutkimusten perusteella. Hill ja kollegat (2012) mainitsivat tutkimuksessaan, että reflektion laajuuden osatekijöiden määrittelyn tulisi olla selkeämpää, jotta yleinen reflektion syvyys pystyttäisiin arvioimaan sujuvammin. Täten Cook ja kumppanit (2017) jaottelivat osatekijöitä siten, että mitkä osatekijät kuuluvat millekin reflektion syvyyden tasolle. Lisäksi he lisäsivät kaksi syvyyden tasoa aikaisempaan koodausjärjestelmään, jotta arviointimenetelmä olisi herkempi huomaamaan pienet erot reflektion syvyyden muutoksissa. Nämä uudistukset ovat esitelty tarkemmin taulukossa 1.

Kirjallisten reflektioiden arviointimenetelmien lisäksi puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen arviointiin on käytetty ainakin yhdessä tutkimuksessa itsearviointikyselyä (Cook ym., 2024). Cook ja kumppanit (2024) hyödynsivät tutkimuksessaan Priddisin ja Rogersin (2018) kehittämää The Reflective Practice Questionnaire (RPQ) -kyselyä. Kysely sisältää kokonaisuudessaan 40 kysymystä. RPQ -kyselyn avulla saadaan tietoa opiskelijoiden näkemyksistä reflektiosta sekä lisäksi heidän käsityksistään omista reflektiotaidoistaan. Tarkemmin kysely antaa tietoa opiskelijoiden käsityksistä omista reflektiokyvyistään tilanteissa, joissa he ovat vuorovaikutuksessa asiakkaan kanssa (Rogers ym., 2019).

### 1.3.3 Reflektiotaitojen arvioinnin haasteet

Aikaisemmin tehdyissä tutkimuksissa on esitelty tekijöitä, jotka voivat tehdä reflektiotaitojen arvioinnista haastavaa (esim. Cook ym., 2017; Cook ym., 2022; Cook ym., 2023; Cook ym., 2024; Dunne ym., 2023; Hill ym., 2012; Nichols ym., 2023; Tillard ym., 2018). Puheterapeuttiopiskelijoilla tehdyissä tutkimuksissa on esitelty enimmäkseen tekijöitä, jotka haastavat kirjallisten reflektiotaitojen arviointia (Cook ym., 2017; Cook ym., 2022; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012). Näissä tutkimuksissa on kuitenkin mainittu myös tekijöitä, jotka voivat tehdä yleisesti reflektiotaitojen arvioinnista haastavaa (Cook ym., 2024; Dunne ym., 2023; Nichols ym., 2023; Tillard ym., 2018).

Puheterapeuttiopiskelijoiden kirjallisia reflektioita arvioidessa on huomattu, että arvioijien välillä on usein erimielisyyksiä siinä, millä tasolla opiskelijan kirjalliset reflektiotaidot ovat (Cook ym., 2017; Cook ym., 2022; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012). Näissä tutkimuksissa on käytetty paljon aikaa arvioijien kouluttamiseen sekä kirjallisten reflektioiden arvioimiseen. Voisi siis ajatella, että kirjallisten reflektioiden arviointiprosessi on aikaa vievää, mutta ei silti täysin objektiivista. Hill ja kumppanit (2012) ovat todenneet, että reflektion yksilöllinen ja abstrakti luonne tekee kirjallisten reflektioiden arvioinnista haastavaa. Tästä syystä arvioijat voivat myös tehdä subjektiivisia tulkintoja reflektioista omien kokemuksiansa perusteella, mikä voi edelleen vaikuttaa arvioijien väliseen yksimielisyyteen reflektion tasosta.

Useimmissa tutkimuksissa, joissa arvioidaan puheterapeuttiopiskelijoiden kirjallisia reflektiotaitoja, on käytetty Plackin ja kollegoiden (2005) kehittämää koodausjärjestelmää tai Cookin ja kumppaneiden (2017) muokkausta siitä (Cook ym., 2017; Cook ym., 2022; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012). Kaikissa näissä tutkimuksissa on todettu, että täydellinen arvioijien välinen yksimielisyys kirjallisten reflektioiden tasosta ei ole todennäköisesti saavutettavissa. Tästä huolimatta muun muassa Hillin ja kollegoiden (2012) tutkimuksessa tulee esille, että reflektion laajuuden osatekijöiden määritelmiä tulisi selkeyttää, jotta kirjallisten reflektioiden arvioiminen olisi sujuvampaa.

Cook ja kumppanit (2023) toteavat tutkimuksessaan, että myös uudistetussa koodausjärjestelmässä sekä syvyyden tasot että laajuuden osatekijät vaativat lisätutkimusta. Cook ja kumppanit (2017) ovat lisänneet kolmeen alkuperäiseen syvyyden tasoon kaksi uutta syvyydystasoa, jotta koodausjärjestelmä olisi herkempi tunnistamaan opiskelijat, jotka ovat kehittymässä reflektiotaidoissaan. Tutkimuksessa huomattiin kuitenkin, että hyvin harvat opiskelijat sijoittuivat näille uusille reflektion syvyyden tasoille, minkä vuoksi uudistusta ei pidetty täysin toimivana.

Lisäksi kyseisessä tutkimuksessa pohditaan sitä, että käytetty menetelmä vaatii tarkkaa laajuuden osatekijöiden arviointia, jotta voidaan määrittää reflektion syvyyden taso. Plackin ja kumppaneiden (2005) tavoitteena oli kuitenkin se, että arvioijat voisivat määrittää syvyyden tason subjektiivisemmin ja vaivattomammin.

Edellä mainittujen asioiden lisäksi tutkimuksissa mainitaan tekijöitä, jotka voivat haastaa yleisellä tasolla reflektiotaitojen arviointia (Cook ym., 2024; Dunne ym., 2023; Nichols ym., 2023; Tillard ym., 2018). Kaikissa näissä tutkimuksissa puheterapeuttiopiskelijat ovat vastanneet jonkinlaiseen reflektiokyselyyn. Useissa tutkimuksissa on todettu, että tutkimuksen otoskoko ja osallistujien ominaisuudet voivat haastaa reflektiotaitojen arviointia (mm. Cook ym., 2024; Nichols ym., 2023). Jos reflektiotaitojen kehittymistä halutaan tarkastella opintojen edistyessä ja tietyssä opintojen vaiheessa olevia opiskelijoita ei saada osallistumaan tutkimukseen tarpeeksi, voi reflektiotaitojen kehittymisen arviointi olla haastavaa (Cook ym., 2024). Tämä voi muun muassa mahdollisesti vääristää käsitystä siitä, missä opintojen vaiheessa reflektiotaidot kehittyvät. Lisäksi Nichols ja kumppanit (2023) ovat pohtineet tutkimuksessaan sitä, miten opiskelijat valikoituvat tutkimuksiin. Kyseisessä tutkimuksessa opiskelijat saivat vapaaehtoisesti osallistua tutkimukseen. Tutkijat pohtivat, että voi olla, että tutkimukseen osallistuvat vain opiskelijat, joilla on vahvoja mielipiteitä reflektiosta. Jos tutkimuksiin osallistuu ainoastaan opiskelijoita, joille reflektio on jollain tavalla tärkeää, voi olla, että saatu tieto reflektiotaidoista ei ole täysin yleistettävissä.

Lisäksi on todettu, että itsearviointi- ja reflektiokyselyt voivat yli- tai aliarvioida todellista reflektiotaitojen tasoa (Cook ym., 2024; Dunne ym., 2023; Nichols ym., 2023; Tillard ym., 2018). Tämä voi johtua muun muassa opiskelijan omasta vastaustyylistä tai kyselyn luonteesta. Nichols ja kumppanit (2023) tuovat esille tutkimuksessaan, että kysymykset eivät saisi ohjata opiskelijaa vastaamaan tietyllä tapaa. Lisäksi Tillard ja kollegat (2018) ovat todenneet, että heidän kehittämä validoimaton kysely on voinut vääristää saatuja tuloksia reflektiotaidoista. Tämä johtuu siitä, että heidän käyttämässä kyselyssä tietyt reflektion alueet ovat voineet painottua voimakkaammin, koska kyselyssä on ollut enemmän kysymyksiä niihin liittyen. Dunne ja kumppanit (2023) puolestaan toteavat, että reflektiotaitojen arvioinnista voi tehdä haastavaa se, että jotkut opiskelijat voivat haluta osoittaa edistymistä reflektiotaidoissaan, vaikka edistymistä ei olisi oikeasti tapahtunut. Lisäksi Cook ja kumppanit (2024) toteavat, että opiskelijat eivät välttämättä itse tiedosta esimerkiksi reflektiotaitojensa heikentymistä, mikä johtaa liian korkeisiin pistemääriin itsearviointikyselyssä.

On mahdollista, että tietämättömyys käytetyistä opetusmenetelmistä sekä reflektiotaitojen arvioiminen yhdellä menetelmällä voi rajoittaa reflektiotaitojen luotettavaa arviointia (Dunne ym., 2023; Nichols ym., 2023). Dunne ja kumppanit (2023) toteavat, että heidän tutkimuksensa rajoituksena oli se, että opettajien käyttämät reflektiiviset interventiot eivät olleet tutkijoiden tiedossa. Reflektiotaitoja arvioitaessa olisi siis tärkeää tietää, millaista tukea opiskelijat ovat saaneet reflektiotaitojen kehittämiseen vai onko tukea saatu ollenkaan. Nichols ja kollegat (2023) ovat puolestaan todenneet laadullisessa analyysissään, että kirjalliset reflektiot ovat vain yksi osa siitä, miten opiskelijat voivat reflektoida kliinistä toimintaansa. Tämän tutkimuksen perusteella voisi siis ajatella, että reflektiotaitojen arviointi voi jäädä vajaaksi, jos käytettyjä menetelmiä on ainoastaan yksi. Toisin sanoen voi olla, että opiskelijat eivät välttämättä saa täysin tuotua esille reflektiotaitojaan vain yhden menetelmän kautta.

## **2 TUTKIMUSKYSYMYKSET**

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on tarkastella puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen muuttumista kliinisen harjoittelujakson aikana. Reflektiotaitojen muutosta tarkastellaan hyödyntämällä sekä kirjallisia reflektioita että reflektiotaitojen itsearviointia. Tämän tutkimuksen konteksti ja käytetyt menetelmät ovat valittu aikaisemmista tutkimuksista saatujen tietojen perusteella.

Reflektiotaitojen muutosta halutaan tarkastella kliinisen harjoittelujakson kontekstissa, koska useissa aiemmin tehdyissä tutkimuksissa on todettu, että kliiniset harjoittelujaksot voivat olla tärkeässä roolissa, kun halutaan kehittää puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitoja (Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Dunne ym., 2023; Hill ym., 2012; Lewis ym., 2015; Nichols ym., 2023; Quigley ym., 2020). Tämä edellyttää kuitenkin sitä, että kyseiset harjoittelujaksot sisältävät menetelmiä, joiden on todettu kehittävän puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitoja. Kirjallisten reflektioiden on todettu olevan toimiva menetelmä puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittämiseen, ja siksi niiden arvioimiseen on myös kehitetty erilaisia menetelmiä (Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012). Nichols ja kollegat (2023) ovat kuitenkin todenneet kirjallisten reflektioiden olevan vain yksi keino, jolla opiskelijat voivat reflektoida kliinistä toimintaansa. Tästä syystä tässä tutkimuksessa hyödynnetään myös reflektiotaitojen itsearviointia.

Ulkomailla on tehty tutkimuksia, joissa tarkastellaan puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittymistä kliinisen harjoittelujakson ohella hyödyntäen kirjallisia reflektioita (Cook

ym., 2017; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012). Nämä tutkimukset antavat tärkeää tietoa, koska reflektiotaiteiden on todettu olevan tärkeä taito valmistuville puheterapeuteille (Coty ym., 2016). Tästä syystä tämän tutkimuksen tekijät katsovat perustelluksi tutkia kyseistä ilmiötä myös Suomessa. Tarkemmat tutkimuskysymykset ovat siis seuraavat:

1. Muuttuvatko logopedian opiskelijoiden reflektiotaidot opintoihin liittyvän klinisen harjoittelujakson aikana?
  - 1.1. Miten itsearvio reflektiotaidoista muuttuu klinisen jakson aikana?
  - 1.2. Miten kirjalliset reflektiotaidot muuttuvat klinisen jakson aikana?
2. Onko opiskelijan itsearvio reflektiotaidoista yhteydessä kirjallisiin reflektiotaiteisiin?

### **3 MENETELMÄT**

Tämän tutkimuksen toteuttaja ja rahoittaja oli Turun yliopiston Psykologian ja logopedian laitos. Tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisesti Turun yliopiston hallinnoimassa tietoturvallisessa REDCap-järjestelmässä aikavälillä 13.1.2025-19.5.2025. REDCap-järjestelmään luotiin sähköinen kyselylomake, johon tutkittavat vastasivat. Tutkittavat täyttivät kyselylomakkeen mainitulla aikavälillä kolmessa mittauspisteessä. Kyselylomakkeessa kerättävät tiedot ja kysymysten asettelu muutuivat hiukan riippuen siitä, mikä mittauspiste oli kyseessä. Sähköinen kyselylomake oli reflektiokysely, joka koostui eri osioista. Aineistoa ei kerätty muualta ja ainoastaan tutkimusryhmän jäsenillä oli pääsy REDCap-järjestelmään. Ennen aineistonkeruun aloittamista tutkimus sai puoltavan lausunnon Turun yliopiston ihmistieteiden eettiseltä toimikunnalta. Tämä tutkimus tehtiin osana pitkittäistutkimusta, joka toteutetaan vuosina 2024–2027 kolmivuotisen opetussuunnitelmakauden aikana. Tämän tutkimuksen tutkittavat eivät kuitenkaan osallistu koko pitkittäistutkimukseen, vaan ainoastaan tähän tutkimuksen vaiheeseen.

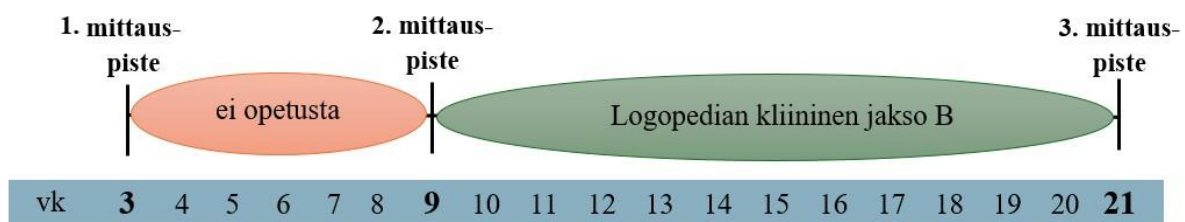
#### **3.1 Tutkimuksen kulku**

Tämä pilottitutkimus toteutettiin ”Logopedian klininen jakso B” -opintojakson ohella siten, että opintojakson kurssisuoritukseen kuului automaattisesti Liitteessä 1 tarkemmin esitelty REDCap-kysely. Jokainen opintojaksolle osallistuva opiskelija vastasi siis kyseiseen kyselyyn, mutta he saivat itse päättää, käytettiinkö heidän vastauksiaan tutkimustarkoitukseen. Mikäli vastauksia ei saanut käyttää tutkimustarkoitukseen, ainoastaan kurssin vastuuopettajat näkivät

vastaukset. Opiskelijat vastasivat kyselyyn kolme kertaa kevätlukukaudella 2025. He vastasivat kyselyyn ennen opintojakson alkua, opintojakson alussa sekä sen loputtua. Ensimmäinen mittaus suoritettiin viikolla kolme, toinen viikolla yhdeksän ja kolmas viikolla 21. Tutkimuksen kulku havainnollistettu kuvassa 1. Kyselylomakkeeseen vastaamiseen kului arviolta 30–45 minuuttia. Kyselyyn vastaamisen pystyi keskeyttämään milloin tahansa ja tällöin vastauksia ei käytetty tutkimuksessa.

### Kuva 1

*Aikajana tutkimuksen kulusta sekä suoritettujen mittausten ajankohdasta suhteessa Logopedian kliiniseen jaksoon B kevätlukukaudella 2025*



*Huom.* ei opetusta = Logopedian kliininen jakso B ja siihen liittyvä luento-opetus ei vielä käynnissä, vk = viikko.

Tutkimuksen alkaessa tutkimukseen osallistuvilla opiskelijoilla oli suoritettuna ensimmäinen kliininen harjoittelujakso eli ”Logopedian kliininen jakso A”. Viikolla kolme suoritettavassa ensimmäisessä mittauksessa opiskelijat vastasivat ensimmäiseen reflektiokyselyyn, jossa kirjallisen reflektiotehtävän kysymykset olivat muotoiltu siten, että niissä refleктоitiin mennyttä kliinistä harjoittelujaksoa ”Logopedian kliininen jakso A” sekä tulevaa kliinistä harjoittelujaksoa ”Logopedian kliininen jakso B”. Toinen mittaus suoritettiin viikolla yhdeksän siten, että ensimmäisen ja toisen mittauksen välissä opiskelijoilla ei ollut käynnissä kliinistä harjoittelujaksoa tai siihen liittyvää luento-opetusta.

Ensimmäisen mittauksen jälkeen viikolla yhdeksän opiskelijoilla alkoi ”Logopedian kliininen jakso B” -opintojakson aloitusluennot. Aloitusluennoilla käytiin läpi tulevaa kliinistä harjoittelujaksoa ja siihen liittyviä teemoja. Tämän jälkeen kyseiseen harjoittelujaksoon sisältyi 10 asiakaskäyntiä ja niiden kirjaaminen, 10 ohjaustapaamista ryhmässä, kirjallisia töitä sekä loppuseminaari, jossa refleктоitiin yhdessä kulunutta jaksoa. Tämä kaikki sijoittui viikoille 10–21 ja kolmas mittaus suoritettiin viikolla 21 opintojakson loppuseminaarissa.

### 3.2 Tutkittavat ja tutkittavien taustatiedot

Tämän tutkimuksen tutkittavat koostuivat Turun yliopiston kolmannen vuosikurssin logopedian opiskelijoista, jotka suorittivat ”Logopedian kliininen jakso B” -opintojaksoa osana logopedian kliinisiä aineopintoja. Turun yliopistossa logopedian kliiniset aineopinnot muodostavat läpi opintojen kestävä jatkumon, joihin sisältyy asiakastyön harjoittelun lisäksi opiskelijoiden ohjausta sekä pienryhmäopetusta. Kliinisten opintojen kokonaisuuteen sisältyvät kandidaatin tutkintoon kuuluvat kolme opintojaksoa (”Ammatilliset toimintatavat ja kliiniset taidot logopediassa”, ”Logopedian kliininen jakso A” ja ”Logopedian kliininen jakso B”) sekä maisteritutkintoon kuuluvat kuusi opintojaksoa (”Vuorovaikutustaidot asiakastyössä”, ”Puheterapeuttina kuntoutuksen muuttuvassa kentässä”, ”Logopedian kliininen jakso C”, ”Moniammatillinen klinikkakurssi”, ”Ammatillinen kasvu” ja ”Logopedian kliininen harjoittelu”).

”Logopedian kliininen jakso B” on siis Turun yliopiston logopedian opiskelijoiden toinen kliininen asiakastyöskentelyä, ohjausta ja pienryhmätyöskentelyä sisältävä harjoittelujakso, joka sijoittuu kandidaatin tutkinnon loppuvaiheeseen. Tällä opintojaksolla opiskelijat suunnittelivat ja toteuttivat logopediselle asiakasryhmälle ryhmämuotoisen intervention. Tutkimuksen ainoa sisäänottokriteeri oli siis se, että tutkittavien tuli suorittaa kyseistä opintojaksoa. Jotta opiskelija pääsi opintojaksolle, hänellä täytyi olla suoritettuna ”Logopedian kliininen jakso A” sekä vähintään puolet logopedian aineopintojen kokonaisuudesta ”Logopedinen diagnostiikka ja kuntoutus”. Opintojakson aloitusluennolla opiskelijoille kerrottiin mahdollisuudesta osallistua tutkimukseen. Tutkimusta toteutettaessa opintojaksolle osallistui 28 logopedian opiskelijaa, joista puolet (N = 14) osallistui tutkimukseen. Tutkittavien taustatiedot on esitelty tarkemmin taulukossa 2.

#### Taulukko 2

*Tutkittavien taustatiedot (N = 14)*

Aiempi koulutus			Ikä		
ei	kyllä	ka	kh	Min.	Max.
12	2	25.64	5.44	22	38

*Huom.* N = otoskoko, aiempi koulutus = onko tutkittavalla aiempi sosiaali-, terveys- tai kasvatustieteiden koulutus, ka = keskiarvo, kh = keskihajonta, Min. = minimi, Max. = maksimi.

Tutkittavilta kerättiin ainoastaan epäsuoria tunnustetietoja. Näitä olivat tässä tutkimuksessa ikä ja mahdollinen aiempi sosiaali-, terveys- tai kasvatustieteiden koulutus. Jos tutkittavalla oli aiempi

koulutus mainituilta aloilta, häneltä oli tarkoituksena kysyä, oliko näissä opinnoissa käsitelty reflektiota tai reflektiotaitoja. Reflektiota käsittelevä jatkokysymys oli kuitenkin näkynyt virheellisesti tutkittaville, jotka vastasivat, ettei heillä ollut aiempaa sosiaali-, terveys- tai kasvatustieteen koulutusta. Tämä sekaannus huomattiin vasta datan keruun jälkeen aineistoa analysoitaessa. Harmillisesti tämän tahattoman virheen takia reflektiota tai reflektiotaitoja käsitteleviä taustatietoja ei voitu huomioitu tilastoanalyysissä. Tutkittavien anonymiteetin takaamiseksi epäsuorat tunnistetiedot poistettiin tai ryhmiteltiin laajempiin luokkiin jaetuissa aineistoissa ja tutkimustuloksia raportoitaessa. Yksittäinen tutkittava ei ole siis missään vaiheessa tunnistettavissa aineistosta. Taustatiedot kerättiin ainoastaan ensimmäisessä mittauspisteessä. Yksittäisen tutkittavan vastaukset ja hänen taustatietonsa pystyttiin yhdistämään toisiinsa viisinumeroisen tunnisteen avulla, joka pyydettiin tutkittavalta jokaisessa mittauspisteessä.

### **3.3 Arviointimenetelmät**

Tutkittavien reflektiotaitoja ja niiden muuttumista arvioitiin tässä tutkimuksessa kahdella eri arviointimenetelmällä. Nämä arviointimenetelmät olivat Self-reflection and Insight Scale eli SRIS-itsearviomittari (Grant ym., 2002) sekä kirjallinen reflektiotehtävä. Kirjallinen reflektiotehtävä kehitettiin tutkimusryhmän keskuudessa tätä pilottitutkimusta varten.

#### **3.3.1 Self-reflection and Insight Scale (SRIS)**

Tässä tutkimuksessa puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen arvioimiseen käytettiin SRIS-itsearviointimittaria. SRIS-mittari on alun perin Grantin ja kumppaneiden (2002) kehittämä itsereflektiota ja oivallusta mittaava itsearviointityökalu. Grant ja kumppanit (2002) määrittelevät itsereflektion omien ajatusten, tunteiden ja käyttäytymisen arvioinniksi ja tarkasteluksi. Oivalluksen he puolestaan määrittelevät omien ajatusten, tunteiden ja käyttäytymisen selkeäksi ymmärtämiseksi. Työryhmä kehitti SRIS-mittarin parantaakseen paljon käytettyä, mutta myös kritisoitua Private Self Consciousness Scale (PrSCS) -mittaria. Grantin ja kumppaneiden (2002) tarkoituksena oli luoda luotettavampi mittari, jota voitaisiin hyödyntää itsereflektion ja oivalluksen tason mittaamiseen järjestelmällisen muutostoiminnan yhteydessä.

Grantin ja kumppaneiden (2002) artikkelissa esitellään kolme tutkimusta, joissa käytetään SRIS-mittaria. Kaikki nämä kolme tutkimusta tukevat mittarin soveltuvuutta arvioimaan itsereflektiota ja oivallusta. Sittemmin SRIS-mittaria on käytetty useammassa tutkimuksessa terveysalojen opiskelijoilla tai ammattilaisilla (mm. Roberts & Stark, 2008). Paloniemi ja kump-

panit (2021) suomensivat SRIS-mittarin tutkiessaan suomalaisten lääketieteen- ja hammaslääketieteen opiskelijoiden reflektiotaitoja. Tätä suomennettua SRIS-mittaria käytettiin myös tässä tutkimuksessa puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen itsearvioinnissa.

SRIS-mittarin suomennetut väittämät on esitelty tarkemmin taulukossa 3. Mittari sisälsi 20 väittämää, joihin vastattiin 5-portaisella Likert –asteikolla (1 = vahvasti eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = ei samaa eikä eri mieltä, 4 = samaa mieltä ja 5 = vahvasti samaa mieltä). Väittämät pisteytettiin yhdestä viiteen, jolloin yksi piste vastasi väitettä “vahvasti eri mieltä” ja viisi pistettä vastasi väittämää “vahvasti samaa mieltä”. SRIS-mittari sisälsi myös käänteisiä väittämiä (väittämät 1, 2, 4, 8, 9, 11, 13, 14 ja 17), jotka pisteytettiin käänteisesti eli “vahvasti eri mieltä” -vastauksesta sai viisi pistettä ja “vahvasti samaa mieltä” -vastauksesta sai yhden pisteen. Itsearviointimittarista saatava kokonaispistemäärä oli 20–100 pistettä.

### **Taulukko 3**

#### *SRIS-itsearviointimittarin suomennetut väittämät*

---

#### **SRIS-mittarin väittämät**

---

1. En useinkaan pohdi ajatuksiani.
  2. En ole juurikaan kiinnostunut käytökseni analysoinnista.
  3. Olen yleensä tietoinen ajatuksistani.
  4. Usein en tiedä, miltä jokin minusta todella tuntuu.
  5. Minulle on tärkeää arvioida tekemisiäni.
  6. Tiedän usein hyvin tarkkaan, miksi olen toiminut tietyllä tavalla.
  7. Olen erittäin kiinnostunut ajatusteni tutkimisesta.
  8. Käytän harvoin aikaa itsetutkiskeluun.
  9. Usein tiedän tuntevani jotain, mutten ole aivan varma mitä.
  10. Tutkiskelen usein tunteitani.
  11. Käytökseni usein kummastuttaa minua.
  12. Minulle on tärkeää yrittää ymmärtää, mitä tunteeni merkitsevät.
  13. En juurikaan mieti, miksi käyttäydyn kuten käyttäydyn.
  14. Ajatusteni pohtiminen hämmentää minua usein entisestään.
  15. Minulla on vahva tarve ymmärtää, miten mieleni toimii.
  16. Tutkiskelen usein omia ajatuksiani.
  17. Minun on usein vaikeaa saada selvää siitä, mitä tunteita asiat minussa herättävät.
  18. Minulle on tärkeää ymmärtää, mistä ajatukseni johtuvat.
  19. Mietin usein, miltä asiat minusta tuntuvat.
  20. Yleensä tiedän, miksi minusta tuntuu siltä kuin tuntuu.
-

### 3.3.2 Kirjallinen reflektiotehtävä

Kirjallisessa reflektiotehtävässä tutkittavat vastasivat kysymyksiin, joissa he refleктоivat heidän aiempia, tämänhetkisiä ja tulevia kliinisiä harjoittelujaksojaan. Tutkittaville annettiin seuraava ohjeistus: ”Kirjoita kolme yhtenäistä refleктоivaa tekstiä, joissa huomioit oman ammatillisen kasvusi ja kehittymisesi. Vastaa jokaiseen kohtaan kirjoittamalla korkeintaan 100 sanaa”. Yleisen ohjeistuksen jälkeen tutkittava vastasi kolmeen erilliseen kohtaan, joiden kysymyksen asettelu muuttui hieman riippuen mittauspisteestä. Taulukossa 4 esitellään tarkemmin kirjallisen reflektiotehtävän kysymysten asettelut eri mittauspisteissä.

#### Taulukko 4

*Kirjallisen reflektiotehtävän kysymysten asettelut eri mittauspisteissä*

Kysymys	1. Mittauspiste	2. Mittauspiste	3. Mittauspiste
1.	Mikä sujui mielestäsi hyvin Kliininen jakso A:lla? Kerro miksi. Mitä voit oppia tästä kokemuksesta?	Mikä sujui mielestäsi hyvin Kliininen jakso A:lla? Kerro miksi. Mitä voit oppia tästä kokemuksesta?	Mikä sujui mielestäsi hyvin Kliininen jakso B:llä? Kerro miksi. Mitä voit oppia tästä kokemuksesta?
2.	Mikä oli mielestäsi haasteellista Kliininen jakso A:lla? Kerro miksi. Mitä voit oppia tästä kokemuksesta?	Mikä oli mielestäsi haasteellista Kliininen jakso A:lla? Kerro miksi. Mitä voit oppia tästä kokemuksesta?	Mikä oli mielestäsi haasteellista Kliininen jakso B:llä? Kerro miksi. Mitä voit oppia tästä kokemuksesta?
3.	Minkä puheterapeutin ammattirooliin liittyvän oivalluksen aiot ottaa mukaan Kliininen jakso B:lle? Kerro miksi.	Minkä puheterapeutin ammattirooliin liittyvän oivalluksen aiot ottaa mukaan Kliininen jakso B:lle? Kerro miksi.	Minkä puheterapeutin ammattirooliin liittyvän oivalluksen aiot ottaa mukaan seuraavalle asiakastyöjaksolle? Kerro miksi.

Kirjalliset reflektiot pisteytettiin tutkimuksen tekijöiden toimesta. Pisteyttäminen perustui Liun ja kumppaneiden (2021) tutkimuksessa esiteltyyn viiden faktorin malliin eli CWRef-malliin (Capability of Written Reflection). Liun ja kumppaneiden (2021) tarkoituksena oli kehittää tehokkaampi tapa arvioida kirjallisia reflektioita. Tutkimuksessa koottiin aikaisemmassa kirjallisuudessa yleisimmin käytetyt reflektion syvyyden tasot ja laajuuden osatekijät, jotta saataisiin luotua yksinkertaisempi, mutta yleistettävämpi malli.

Liun ja kumppaneiden (2021) tutkimuksessa esiteltiin näiden tasojen ja osatekijöiden pohjalta laadittu taulukko. Taulukossa kirjallisen reflektion kyky luokitellaan kolmelle seuraavalle tasolle: refleктоimatон (engl. *non-reflector*, NR), refleктоija (engl. *reflector*, R) ja kriittinen refleктоija (engl. *critical reflector*, CR). Se, mille edellä mainitulle tasolle kirjallisen reflektion kyky sijoittuu, perustuu neljään seuraavaan osatekijään: konteksti, tunteet, haasteet ja muutokset. Taulukossa esitellään tarkemmin neljän yllä mainitun tekijän kautta se, millainen kirjallisen reflektion tulee olla sisällöltään, jotta se sijoittuu tietylle reflektion tasolle. Alkuperäinen muokkaamaton taulukko on esitelty Liitteessä 3.

Tämän tutkimuksen kirjallisten reflektioiden pisteytys pohjautui kyseiseen Liun ja kollegoiden (2021) laatimaan taulukkoon. Tätä tutkimusta tehdessä taulukosta tehtiin suomennettu versio, jonka pohjalta opiskelijoiden jokainen refleктоiva teksti pisteytettiin erikseen nolasta kahteen pisteeseen seuraavasti: NR = 0 pistettä, R = 1 piste ja CR = 2 pistettä. Täten osion yhteispistemäärä on 0–6 pistettä kussakin mittauspisteessä. Suomennettu versio käytetystä pisteytystaulukosta on esitelty taulukossa 5. Tutkimuksen toistettavuuden parantamiseksi Liitteessä 4 on esitelty muutama esimerkki eri pistekategorioiden refleктоivista teksteistä.

## Taulukko 5

### *Kirjallisten reflektioiden pisteytys*

Osa-alue	Reflektion syvyys		
<b>Kyky kirjalliseen reflektion</b>	<b>Refleктоimatон, NR = 0</b>	<b>Refleктоija, R = 1</b>	<b>Kriittinen refleктоija, CR = 2</b>
	melko rutiininomainen toiminta, vähän tietoista ajattelua (konteksti)	refleктоi <i>mitä/miten</i> havaitsee (konteksti), ajattelee (haasteet), tuntee (tunteet) tai toimii (muutos)	refleктоi <i>miksi</i> havaitsee (konteksti), ajattelee (haasteet), tuntee (tunteet), tai toimii (muutos) tietyllä tavalla
<b>Konteksti</b>	Kuvailee oppimiskokemusta	Oppimiskokemuksen korostaminen, yhdistely aiempaan tietoon, uskomuksien/oletusten ilmaisu	Oppimiskokemuksen korostaminen, yhdistely aiempaan tietoon, uskomuksien/oletusten ilmaisu ja syntyneiden assosiaatioiden selittäminen
<b>Tunteet</b>	Ilmaisee vähän tai ei lainkaan omia tunteita, ajatuksia, reaktioita oppimistilanteessa	Muutamien henkilökohtaisten tunteiden kuvailu ilman selitystä, miksi tunne on herännyt	Henkilökohtaisten positiivisten/negatiivisten tunteiden kuvailu, tunteiden taustasyiden selittäminen ja yhdistäminen kohdattuihin haasteisiin
<b>Haasteet</b>	Ei lainkaan haasteen/haasteiden kuvailua	Yhden/useamman haasteen kuvailu ja miksi/miten tilanne oli haastava	Yhden/useamman haasteen vaikutukset tavoitteisiin ja ongelmanratkaisun kuvailu
<b>Muutokset</b>	Ei lainkaan ratkaisujen tai oppimismahdollisuuksien kuvailua	Yhden/useamman potentiaalisen ratkaisun tai oppimismahdollisuuden kuvailu	Oppimismahdollisuuksien kuvaaminen omasta/toisten näkökulmasta ja/tai refleктоinti muutoksen vaikutuksesta (hyödystä) tulevaisuudessa

Kaikissa mittauspisteissä molemmat tutkimuksen tekijät lukivat jokaisen opiskelijan kaikki refleктоivat tekstit sekä pisteyttivät ne sokkoutetusti. Tämä tarkoittaa siis käytännössä sitä, että tutkimuksen tekijät eivät tieneet toistensa antamia pistemääriä. Kirjallisten reflektioiden pisteytysten reliabiliteettia eli yhteneväisyyttä arvioitiin suorittamalla ICC-analyysi (Intraclass Correlation Coefficient) IBM:n SPSS Statistics –tietokoneohjelmalla (versio 29). ICC:n avulla arvioitiin tutkimuksen tekijöiden sokkoutetusti antamien pisteytyksien välistä yhteneväisyyttä, joka taasen osoittaa kirjallisten reflektioiden pisteyttämiseen hyödynnetyn pisteytystaulukon käytettävyyden tasoa.

Reliabiliteetin arvioinnissa käytettiin tarkemmin ICC:n kaksisuuntaista sekamallia (engl. *two-way mixed – model*), sillä pisteyttäjät ja arvioitavat koehenkilöt pysyivät samoina jokaisessa kolmessa mittauspisteessä. Kaksisuuntainen sekamalli suoritettiin käyttämällä ICC-analyysin luokitusta täydellinen yksimielisyyys (engl. *absolute agreement*). Tarkemmin pisteytysten välistä yksimielisyyttä tarkasteltiin ICC-analyysissä 95 %:n luottamusvälillä ja analyysit perustuivat pisteyttäjien antamien kirjallisten reflektioiden pisteytysten keskiarvoihin. Koon ja Lin (2016) suosittelemien raja-arvojen mukaan reliabiliteetti on heikko arvon ollessa alle .50, kohtalainen välillä .50–.75, hyvä välillä .75–.90 ja erinomainen ollessa yli .90. Analyysistä saadut tulokset osoittivat tutkijoiden välisten pisteytysten reliabiliteetin hyväksi,  $ICC(3, k) = .80$ , 95 % CI [0.69, 0.87],  $F(83, 83) = 4.872$ ,  $p < .001$ .

Tämän jälkeen annetut pistemäärät yhtenäistettiin eli pisteyttäjät tekivät yhdessä lopullisen päätöksen siitä, mitkä pisteet kullekin refleктоivalle tekstille annetaan. Ensimmäisen mittauspisteen kirjallisia reflektionia pisteyttäessä oli haastavaa saavuttaa riittävä pisteyttäjien välinen yksimielisyyys. Tästä syystä pisteyttäjät kävivät ensimmäisessä mittauspisteessä kaikki refleктоivat tekstit yhdessä uudestaan läpi ja pisteyttivät ne riippumatta siitä, olivatko aiemmin sokkoutetusti annetut pisteet yhtenevät vai eivät. Päätökset ensimmäisen mittauspisteen refleктоivien tekstien pisteytyksestä tehtiin keskustellen peilaamalla tekstien sisältöä suomennettuun versioon Liun ja kumppaneiden (2021) laatimasta taulukosta. Tällä pyrittiin siihen, että tulevissa mittauspisteissä pisteyttäjät tekisivät pisteytyspäätöksiään mahdollisimman yhtenevillä perusteilla.

Toisen ja kolmannen mittauspisteen refleктоivat tekstit luettiin ja pisteytettiin yhdessä uudestaan vain siinä tapauksessa, mikäli pisteyttäjien antamat pistemäärät poikkesivat toisistaan.

Tässäkin tapauksessa päätös pyrittiin perustamaan mahdollisimman hyvin suomennettuun taulukkoon. Pisteiden yhtenäistäminen tehtiin, jotta pystyttiin muodostamaan reflektioivien tekstien pisteistä lopulliset yhteispistemäärät ja tekemään niistä tilastolliset analyysit.

### **3.4 REDCap-kysely**

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin tietoturvalisessa REDCap-järjestelmässä sähköisen kyselylomakkeen avulla. Kyselylomake sisälsi tietosuojaselosteen, tutkittavan suostumuksen osallistua tutkimukseen, viisinumeroisen tunnisteen luomisen, taustatiedot, SRIS-itsearviomittarin sekä kirjallisen reflektioitehtävän. Lopuksi tutkittavilla oli myös mahdollisuus antaa palautetta kyselystä ja kertoa mietteitään reflektioon liittyen.

Jokaiselle mittauspisteelle luotiin oma kyselylomakkeensa. Kaikki taustatiedot kysyttiin ainoastaan ensimmäisessä mittauspisteessä ja kirjallisen reflektioitehtävän kysymysten asettelu muuttui hiukan mittauspisteen mukaan. Muutoin kyselylomake pysyi täysin samanlaisena. Kirjallisen reflektioitehtävän kysymykset eri mittauspisteissä on esitelty tarkemmin taulukossa 4. Lisäksi jokainen kyselylomake on esitelty kokonaisuudessaan Liitteessä 1.

### **3.5 Tutkimuksen eettisyys**

Tutkimukseen osallistuminen oli tutkittaville maksutonta ja vapaaehtoista. Tutkittavat eivät saaneet erillistä korvausta tutkimukseen osallistumisesta. REDCap-kysely sisälsi ensimmäisenä tutkimustiedotteen, tietosuojaselosteen sekä osion, jossa tutkittavalta pyydettiin tietoon perustuva suostumus tutkimukseen osallistumisesta. Tutkimustiedote koostui seuraavista osioista: pyyntö osallistua tutkimukseen, vapaaehtoisuus, tutkimuksen toteuttaja ja rahoittaja, tutkimuksen kulku, tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt ja haitat, tutkimuksesta maksettavat korvaukset, henkilötietojen käsittely, tutkimusaineiston säilyttäminen ja tutkimustulosten raportointi sekä lisätietojen antajan yhteystiedot. Tietosuojaseloste puolestaan antoi tutkittavalle tarkemmat tiedot siitä, miten hänen henkilötietojensa tullaan käsittelemään tutkimuksessa. Lisäksi tietosuojaseloste sisälsi kuvauksen tutkimuksesta sekä tarvittavat tiedot henkilöistä, jotka osallistuivat tutkittavien henkilötietojen käsittelyyn.

Tutkittavan suostumus osallistua tähän tieteelliseen tutkimukseen perustui siis tietoihin, joita hän sai tutkimustiedotteesta sekä tietosuojaselosteesta. Näissä tutkittavaa pyydettiin osallistumaan tutkimukseen ja ohessa kuvattiin, mitä tutkimus käsittelee ja miksi se on tärkeää toteuttaa. Tutkittavalle kerrottiin, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja, että tutki-

muksesta ei koidu tutkittavalle suoranaista haittaa tai hyötyä, mutta se voi edistää reflektioiden kehittymistä. Lisäksi tutkittavalla oli oikeus peruuttaa antamansa suostumus milloin tahansa. Suostumuksen peruuttamisesta ei koitunut tutkittavalle minkäänlaista haittaa. Tähän liittyen tutkittavia pyydettiin luomaan itselleen viisinumeroinen tunniste, jonka avulla tutkittavan antamat vastaukset pystyttiin yhdistämään kolmessa eri mittauspisteessä. Lisäksi tunniste mahdollisti tietyn tutkittavan tietojen poistamisen, mikäli hän halusi peruuttaa tutkimukseen osallistumisen.

Tutkittaville annettiin tutkimustiedotteessa ja etenkin tietosuojaselosteessa tarkka kuvaus siitä, mitä henkilötietoja häneltä kerätään ja miten niitä säilytetään. Henkilötietoja käsiteltiin tietosuojasetusten mukaisesti. Lisäksi tutkittaville tiedotettiin, että kerättyä tutkimusaineistoa käsitellään ja säilytetään lakia sekä hyvän tieteellisen käytännön (TENK) ohjeita noudattaen. Tämä tarkoitti käytännössä sitä, että henkilötiedot sekä muu tutkimusaineisto säilytetään tietoturvalisessa REDCap-järjestelmässä ja salasanalla suojatussa Seafile-kansiossa, joihin on pääsy ainoastaan tutkimusryhmän jäsenillä. Tutkimuksen päätyttyä tutkimusaineistoa säilytetään kyseisessä Seafile-kansiossa 15 vuotta. Aineisto tullaan jakamaan avoimessa tietokannassa avoimen tieteen periaatteiden mukaisesti, jolloin myös muilla tutkijoilla on pääsy aineistoon. Tutkimuksen tulokset raportoitiin siten, että yksittäisiä tutkittavia ei voi tunnistaa. Tutkittavilla oli lisäksi oikeus pyytää lisätietoja tutkimuksesta, jota varten heille tarjottiin tarvittavat yhteystiedot sekä tietosuojaselosteesta että tutkimustiedotteesta. Tutkimustiedote ja tietosuojaseloste ovat esitelty Liitteessä 2.

### **3.6 Aineiston analysointi**

Tämän tutkimuksen aineiston analysointi suoritettiin tarkastelemalla aineistoa IBM:n SPSS Statistics -tietokoneohjelmalla (versio 29). Tehtyjen analyysien tavoitteena oli selvittää, muuttuvatko logopedian opiskelijoiden reflektioidot opintoihin liittyvän kliinisen harjoittelujakson aikana. Lisäksi niiden avulla haluttiin selvittää, miten itsearvio reflektioidoista ja kirjalliset reflektioidot muuttuvat. Analyysien avulla selvitettiin myös, onko opiskelijan itsearvio reflektioidoista yhteydessä kirjallisiin reflektioidoihin. Tutkimuksen riippumaton muuttuja oli siis kliininen harjoittelujakso. Riippuvana muuttujana toimi puolestaan reflektioidot, jotka voitiin jakaa itsearvioon reflektioidoista ja kirjallisiin reflektioidoihin.

Riippuvan muuttujan muutoksia tarkasteltiin SRIS-kyselyn ja kirjallisten reflektioiden kokonaispistemäärien avulla. SRIS-kyselyn pistemääriä käsiteltiin tilastollisissa analyyseissä väli-

matka-asteikollisena muuttujana ja kirjallisten reflektioiden yhteispistemääriä puolestaan järjestysasteikollisena muuttujana. Tutkimuksen pienen otoskoon ( $N = 14$ ) vuoksi tilastolliset analyysit suoritettiin epäparametrisilla testeillä. Jos otoskoko olisi ollut suurempi, SRIS-mittarin yhteispistemäärille olisi voitu tehdä normaalisuustestaus ja mahdollisesti toistettujen mitausten ANOVA. Kirjallisten reflektioiden yhteispistemäärille tätä ei kuitenkaan olisi pystytty tekemään, sillä muuttuja oli järjestysasteikollinen.

Tilastollisia analyyseja tehdessä aluksi tarkasteltiin aineiston tunnuslukuja. Tunnusluvut ovat esitelty taulukossa 6. Tämän jälkeen reflektiotaitojen muuttumista tarkasteltiin Friedmanin testillä, joka suoritettiin erikseen SRIS-mittarin yhteispistemäärille sekä kirjallisten reflektioiden yhteispistemäärille. Lisäksi reflektiotaitojen muutoksen voimakkuutta tarkasteltiin Kendallin  $W$  –testisuureen avulla. SRIS-mittarin osalta Friedmanin testistä saatiin tilastollisesti merkitseviä tuloksia ja täten jatkovertailut suoritettiin Wilcoxonin testeillä. Jatkovertailujen avulla selvitettiin, minkä mittauspisteiden välillä tilastollisesti merkitsevät muutokset tapahtuivat. Jatkovertailuista saaduille  $p$ -arvoille suoritettiin Bonferroni korjaukset tyypin 1 –virheen välttämiseksi eli monivertailuongelman hallitsemiseksi. Tämän jälkeen Wilcoxonin testituloksille laskettiin manuaalisesti efektikoot seuraavan kaavan mukaisesti  $r = Z/\sqrt{N}$  (Field, 2024; Pallant, 2020; Rosenthal & Rosnow, 2008; Tomczak & Tomczak, 2014) ja efektikokojen vahvuudet tulkittiin Cohenin (1988) suosittelemien raja-arvojen mukaisesti. Kirjallisten reflektioiden osalta Friedmanin testistä ei saatu tilastollisesti merkitseviä tuloksia, joten jatkovertailujen tekeminen ei ollut perusteltua. Kirjallisten reflektioiden yhteispistemäärien lisäksi tarkasteltiin silmämääräisesti kirjallisten reflektioiden laadullisia muutoksia, kuten reflektion pituutta sekä reflektiossa käsiteltävien teemojen määrää.

Tutkimuksessa haluttiin selvittää myös, onko opiskelijan itsearvio reflektiotaidosta yhteydessä kirjallisiin reflektiotaitoihin. Mahdollista yhteyttä selvitettiin Spearmanin korrelaatiokertoimella. Spearmanin korrelaatio valittiin Pearsonin korrelaation sijasta siksi, että toinen muuttujista on järjestysasteikollinen, joten Pearsonin korrelaation oletukset eivät täyttyneet. Lisäksi Spearmanin korrelaatio toimii paremmin pienillä otoskoilla ja täten kyseisen korrelaatiokertoimen hyödyntäminen oli myös tältä osin perusteltua tutkimuksen dataa analysoitaessa.

## 4 TULOKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, muuttuvatko puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaidot yhden kliinisen harjoittelujakson aikana. Tarkemmin tässä tutkimuksessa tarkasteltiin puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen itsearviointin sekä kirjallisten reflektiotaitojen muutosta kliinisen harjoittelujakson aikana. Lisäksi tavoitteena oli selvittää, onko puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen itsearviointin ja kirjallisten reflektiotaitojen välillä yhteyttä. Opiskelijoiden reflektiotaitoja kuvaava aineisto kerättiin kliinisen harjoittelujakson aikana kolmessa mittauspisteessä sähköisesti täytettävän reflektiokyselyn kautta.

### 4.1 Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen muutos kliinisen harjoittelujakson aikana

Opiskelijoiden reflektiotaitojen muutoksesta kertovien tunnuslukujen havaittiin muuttuvan kliinisen harjoittelujakson aikana. Tämä selvisi tarkasteltaessa reflektiotaitojen itsearvion eli SRIS-mittarin kokonaispistemääriä sekä opiskelijoiden kirjallisten reflektioiden kokonaispistemääriä. Reflektiotaitojen muutoksesta kertovat tunnusluvut ensimmäisessä, toisessa ja kolmannessa mittauspisteessä ovat esitelty tarkemmin taulukossa 6. Reflektiotaitojen tunnuslukuja tarkasteltaessa havaittiin SRIS-mittarin kokonaispistemäärien keskiarvon kasvaneen kliinisen harjoittelujakson loppua kohden. Lisäksi kolmannessa mittauspisteessä SRIS-mittarin kokonaispistemäärien keskihajonta oli kaikista suurin. Kirjallisten reflektioiden keskiarvon havaittiin olevan päinvastoin alhaisin kolmannessa mittauspisteessä ja korkein toisessa mittauspisteessä. Lisäksi kirjallisten reflektioiden minimi- ja maksimipistemäärien erot olivat suuremmat toisessa ja kolmannessa mittauspisteessä kuin ensimmäisessä mittauspisteessä.

### 4.2 Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen itsearviointin muutos kliinisen harjoittelujakson aikana

Opiskelijan reflektiotaitojen itsearviointin eli SRIS-mittarin kokonaispistemäärien muutoksia analysoitiin tarkemmin Friedmanin testillä, jonka tulokset osoittivat opiskelijoiden ( $N = 14$ ) itsearvion muuttuneen merkitsevästi kliinisen harjoittelujakson aikana,  $\chi^2(2) = 10.73$ ,  $p = .005$ , kohtalaisella efektillä,  $W = .38$ . Koska opiskelijoiden itsearvion havaittiin muuttuneen tilastollisesti merkitsevästi, oli mielekästä tutkia tarkemmin itsearvion muutosta eri mittauspisteiden välillä suorittamalla parittaiset jatkovertailut Wilcoxonin testillä.

## Taulukko 6

### Reflektiotaitojen tunnusluvut eri mittauspisteissä

	SRIS-mittari				Kirjalliset reflektiot			
	ka	kh	Min.	Max.	ka	kh	Min.	Max.
1. mittauspiste	80.57	6.16	72	92	3.14	1.03	2	5
2. mittauspiste	83.00	5.28	75	91	3.21	1.72	0	6
3. mittauspiste	83.64	7.71	67	96	3.00	1.66	0	6

*Huom.* SRIS = Self-Reflection and Insight Scale, ka = kokonaispistemäärien keskiarvo, kh = kokonaispistemäärien keskihajonta, Min. = Minimi, Max. = Maksimi.

Wilcoxonin testin tuloksia tarkasteltaessa havaittiin opiskelijoiden SRIS-kokonaispistemäärien kasvaneen tilastollisesti merkitsevästi ainoastaan kliinisen harjoittelujakson ensimmäisen ja kolmannen mittauspisteen välillä ( $p = .048$ ). Ensimmäisen ja toisen mittauspisteen välillä oli myös havaittavissa SRIS-kokonaispistemäärien kasvua suurella efektillä ( $r = .62$ ), mutta itsearvion muutos ei itsessään ollut tilastollisesti merkitsevä ( $p = .063$ ). Toisen ja kolmannen mittauspisteen välillä ei havaittu olevan muutosta ( $p = 1.224$ ).

Tarkemmin Wilcoxonin testin tulokset osoittivat, että kliinisen harjoittelujakson lopussa eli kolmannessa mittauspisteessä SRIS-kokonaispistemäärät ( $ka = 83.64$ ) olivat tilastollisesti merkitsevästi korkeammat verrattuna jakson ensimmäisen mittauspisteen SRIS-kokonaispistemääriin ( $ka = 80.57$ ),  $z = -2.42$ ,  $p = .048$ . Lisäksi mittauspisteiden välillä havaittujen SRIS-kokonaispistemäärien kasvun efektikoko oli suuri,  $r = .65$ . Ensimmäisessä ( $ka = 80.57$ ) ja toisessa ( $ka = 83.00$ ) mittauspisteessä tehdyn itsearvion välillä oli myös havaittavissa SRIS-kokonaispistemäärien nousua suurella efektillä,  $r = .62$ , vaikka kokonaispisteiden kasvu ei ollut tilastollisesti merkitsevää,  $z = -2.31$ ,  $p = .063$ . Toisen ( $ka = 83.00$ ) ja kolmannen mittauspisteen ( $ka = 83.64$ ) SRIS-kokonaispistemäärien välillä ei havaittu olevan juurikaan muutosta ja itsearvion muutoksen efektin suuruus oli heikko,  $z = -.83$ ,  $p = 1.224$ ,  $r = .22$ .

### 4.3 Puheterapeuttiopiskelijoiden kirjallisten reflektiotaitojen muutos kliinisen harjoittelujakson aikana

Opiskelijan kirjallisten reflektiotaitojen muutosta tarkasteltiin Friedmanin testillä, jonka tuloksista havaittiin, että opiskelijoiden kirjalliset reflektiotaidot eivät olleet muuttuneet tilastollisesti merkitsevästi kliinisen harjoittelujakson aikana,  $\chi^2(2) = .32, p = .853$ . Kirjallisten reflektiotaitojen muutoksen vaikutusta kuvaava Kendallin  $W$  oli myös vahvuudeltaan erittäin heikko,  $W = .01$ . Kirjallisten reflektioiden analyysit siis osoittivat, ettei opiskelijoiden kirjallisissa reflektiotaidoissa ollut tapahtunut tilastollisesti merkitseviä muutoksia ( $p = .853$ ) kliinisen harjoittelujakson aikana. Tästä syystä jatkovertailuja eri mittauspisteiden välillä ei ollut mielekästä suorittaa.

Tämän lisäksi opiskelijoiden kirjallisia reflektioita pisteyttäessä kirjallisten reflektioiden pituuksien havaittiin muuttuneen kliinisen harjoittelujakson aikana. Opiskelijoiden tuottamat kirjalliset reflektiot olivat huomattavasti lyhyempiä viimeisessä mittauspisteessä verrattuna ensimmäiseen ja toiseen mittauspisteeseen. Ensimmäisen ja toisen mittauspisteen kirjalliset reflektiot olivat pituudeltaan kutakuinkin saman mittaisia. Lisäksi huomattiin, että kirjallisen reflektiotehtävän kolmanteen kysymykseen vastattiin toistuvasti selkeästi lyhyemmin kuin ensimmäiseen ja toiseen kysymykseen. Tutkimuksen tekijät havaitsivat myös, että toiset opiskelijat refleктоivat vastauksissaan vain yhtä teemaa, kun toiset puolestaan refleктоivat kahta tai useampaa teemaa.

### 4.4 Reflektiotaitojen itsearviointin ja kirjallisten reflektiotaitojen välinen yhteys

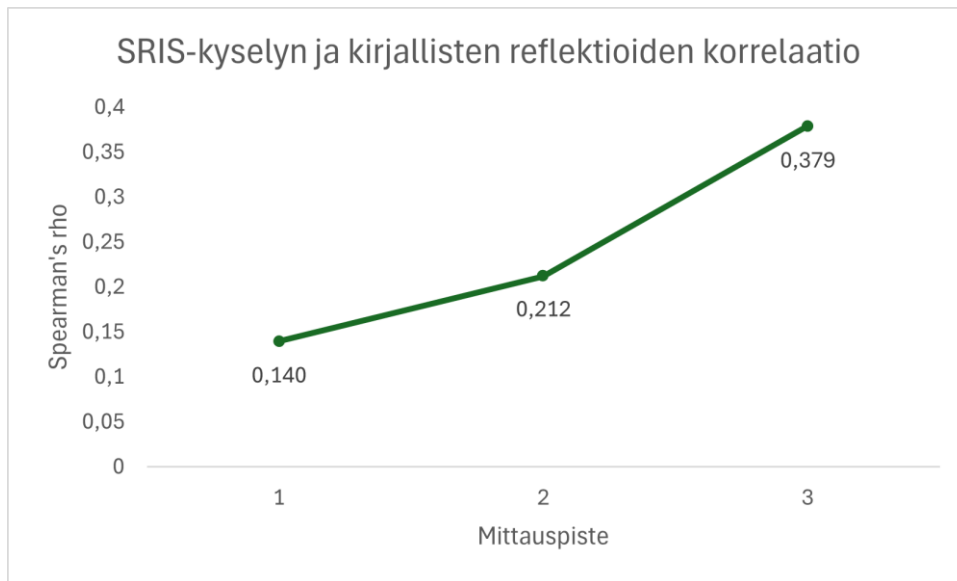
Aiemmissa osioissa opiskelijoiden itsearvioiden ja kirjallisten reflektioiden muutoksia on tarkasteltu ainoastaan toisistaan erillisinä. Tutkimuksen tavoitteena oli myös selvittää, onko opiskelijoiden reflektion itsearvion ja kirjallisten reflektiotaitojen välillä yhteyttä. Tätä yhteyttä selvitettiin Spearmanin korrelaatiokertoimen avulla. Sen tuloksia tarkasteltaessa todettiin, että opiskelijoiden reflektion itsearvion ja kirjallisten reflektioiden väliset korrelaatiot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä mittauspisteiden välillä.

Tarkemmin korrelaatioita tarkasteltaessa havaittiin ensimmäisessä mittauspisteessä opiskelijoiden itsearvion ja kirjallisten reflektioiden välisen korrelaation olevan erittäin heikko,  $r_s(14) = .14, p = .634, 95 \% CI = [-.44, .63]$ . Toisessa mittauspisteessä tehdyn itsearvion ja kirjallisten reflektioiden korrelaatio oli taas hieman korkeampi verrattuna ensimmäiseen mittauspisteeseen, mutta korrelaatio oli edelleen heikko,  $r_s(14) = .21, p = .467, 95 \% CI = [-.37, .68]$ .

Kolmannessa mittauspisteessä itsearvion ja kirjallisten reflektioiden korrelaation todettiin olevan yhä heikko, mutta kaikista mittauspisteistä korkein,  $r_s(14) = .38, p = .182, 95 \% CI = [-.21, .76]$ . Mittauspisteiden korrelaatioita tarkasteltaessa todettiin siis korrelaatioiden olevan heikkoja, mutta kasvavan mittauspisteiden välillä kliinisen harjoittelujakson edessä. Korrelaation kasvu mittauspisteiden välillä on havainnollistettu kuvassa 2.

## Kuva 2

*SRIS-kokonaispistemäärien ja kirjallisten reflektioiden välisen korrelaation kasvu kliinisen harjoittelujakson aikana ensimmäisessä, toisessa ja kolmannessa mittauspisteessä*



## 5 POHDINTA

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää muuttuvatko puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaidot yhden kliinisen harjoittelujakson aikana. Tarkemmin tässä tutkimuksessa tarkasteltiin puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen itsearvioinnin ja kirjallisten reflektiotaitojen muutosta sekä niiden yhteyttä. Yleisesti tämän tutkimuksen tuloksissa todettiin, että puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaidoissa ei tapahtunut tilastollisesti merkitsevää muutosta kliinisen harjoittelujakson aikana. Joissakin aikaisemmissa tutkimuksissa on puolestaan huomattu, että puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaidot ovat kehittyneet niissä tarkasteltujen kliinisten harjoittelujaksojen ohella (esim. Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Dunne ym., 2023; Hill ym., 2012). Seuraavaksi tullaan pohtimaan tarkemmin tutkimuksesta saatuja tuloksia, niiden merkitystä sekä tulosten vertautuvuutta aikaisempien tutkimusten tuloksiin. Lisäksi käsitellään tutkimuksen vahvuuksia, rajoitteita ja jatkotutkimusehdotuksia.

## 5.1 Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen itsearvioinnin muutos kliinisen harjoittelujakson aikana

Opiskelijoiden itsearvioinnin eli SRIS-mittarin kokonaispistemäärien todettiin muuttuneen tässä tutkimuksessa merkitsevästi. Kokonaispistemäärien keskiarvo kasvoi jokaisessa mittauspisteessä, mutta merkitsevä kasvu tapahtui ainoastaan ensimmäisen ja kolmannen mittauspisteen välillä. Tämä merkitsevä kasvu voisi antaa ymmärtää, että kliininen harjoittelujakso olisi kehittänyt opiskelijoiden itsearvioita reflektiotaidoista. Jos tuloksia analysoidaan tarkemmin, voidaan huomata, että toisen ja kolmannen mittauspisteen kokonaispistemäärissä ei havaittu merkitsevää muutosta. Tämä on juuri se aikaväli, jonka aikana kliininen harjoittelujakso on ollut. Lisäksi on huomionarvoista, että ensimmäisen ja toisen mittauspisteen välillä oli myös havaittavissa SRIS-kokonaispistemäärien kasvua suurella efektillä, mutta itsearvion muutos ei itsessään ollut tilastollisesti merkitsevä. Tästä huolimatta muutos on mielenkiintoista, koska tällä aikavälillä opiskelijoilla ei ollut käynnissä kliinistä harjoittelujaksoa.

Näiden tulosten pohjalta ei voida siis todeta, että kliinisen harjoittelujakson myötä opiskelijoiden oma arvio heidän reflektiotaidoistaan olisi muuttunut. Toisaalta ei voida myöskään sulkea pois sitä mahdollisuutta, että opiskelijoiden reflektiotaidot olisivat tästä huolimatta kehittyneet kyseisen kliinisen harjoittelujakson aikana. Tähän liittyen voidaan pohtia itsearviointikyselyiden luonnetta aikaisemmista tutkimuksista saatujen tietojen perusteella. Aiemmissä tutkimuksissa on todettu, että itsearviointikyselyt voivat mahdollisesti yli- tai aliarvioida todellista reflektiotaitojen tasoa (Cook ym., 2024). Dunne ja kumppanit ovat todenneet, että opiskelijat voivat haluta osoittaa edistymistä, vaikka sitä ei olisi oikeasti tapahtunut. Cook ja kollegat (2024) ovat puolestaan todenneet, että opiskelijat eivät välttämättä aina itse tiedosta reflektiotaitojensa tasoa.

Nämä asiat haastavat reflektiotaitojen itsearviointia ja ovat voineet vaikuttaa myös tämän tutkimuksen tuloksiin. Voi olla mahdollista, että ennen kliinisen harjoittelujakson alkua ja sen alkaessa opiskelijat eivät ole vielä tiedostaneet niin hyvin omien reflektiotaitojensa tasoa. Tämä voisi näkyä esimerkiksi siinä, että ensimmäisen ja toisen mittauspisteen välillä on havaittu kasvua SRIS-mittarin kokonaispistemäärissä, vaikka muutos ei ole kuitenkaan merkitsevä. Toisaalta toisen ja kolmannen mittauspisteen välillä kokonaispistemäärissä ei ole havaittu muutosta. Voi olla mahdollista, että jakson aikana opiskelijoiden reflektiotaidot ovat tästä huolimatta kehittyneet, mutta he ovat myös tulleet kriittisemmäksi arvioidessaan reflektiotaitojaan. Näistä pohdinnoista huolimatta SRIS-mittarista saatujen tulosten perusteella ei

voida kuitenkaan suoraan todeta, että kliininen harjoittelujakso olisi kehittänyt opiskelijoiden reflektiotaitoja.

## **5.2 Puheterapeuttiopiskelijoiden kirjallisten reflektiotaitojen muutos kliinisen harjoittelujakson aikana**

Tässä tutkimuksessa opiskelijoiden kirjallisissa reflektiotaidoissa ei havaittu tapahtuneen merkittävää muutosta kliinisen harjoittelujakson aikana. Kirjallisten reflektioiden kokonaispistemääriä tarkasteltaessa huomattiin, että pistemäärät nousivat keskiarvollisesti hieman ensimmäisestä mittauspisteestä toiseen mittauspisteeseen. Reflektioiden pisteet laskivat kuitenkin toisen ja kolmannen mittauspisteen välillä. Kolmannen mittauspisteen kokonaispistemäärät olivat kaikista mittauspisteistä alhaisimmat.

Kokonaispistemäärien lasku toisen ja kolmannen mittauspisteen välillä oli mielenkiintoista, koska kliininen harjoittelujakso toteutui juuri näiden mittauspisteiden välillä. Tämän perusteella voidaan todeta, että puheterapeuttiopiskelijoiden kirjalliset reflektiotaidot eivät ole kehittyneet kliinisen harjoittelujakson aikana. Tätä tulosta voidaan vertailla aikaisempien tutkimusten tuloksiin, joissa on todettu, että puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaidot ovat kehittyneet kliinisen harjoittelujakson aikana (Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Dunne ym., 2023; Hill ym., 2012). On kuitenkin huomionarvoista, että joissain näissä tutkimuksissa tarkasteltu aikaväli on pidempi kuin tässä tutkimuksessa. Lisäksi tässä tutkimuksessa kirjallisiin reflektioihin liittyen on olennaista tarkastella muitakin tekijöitä, kuten laadullisten muutosten vaikutuksia pistemääriin.

Opiskelijoiden tuottamat kirjalliset reflektiot olivat myös järjestelmällisesti lyhyempiä kolmannessa mittauspisteessä. Kolmas mittaus suoritettiin viikolla 21, mikä tarkoittaa sitä, että mittaus suoritettiin kevätlukukauden lopussa. Täten on huomionarvoista, että loppukevään opintojen kokonaistyömäärä on saattanut aiheuttaa väsymystä, haasteita motivaatiossa sekä aikarajoitteita. Aiemmissa tutkimuksissa ajallisten rajoitusten (Dunne ym., 2019), motivaation puutteen sekä kognitiivisen kuormituksen eli henkisen väsymyksen (Cook, 2022) on havaittu olevan tekijöitä, jotka saattavat hidastaa puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehitystä. Cook ja kumppanit (2024) ovat lisäksi todenneet, että opiskelijat osoittavat syvempiä kirjallisia reflektiotaitoja, mikäli heillä on hyvin aikaa reflektioimiseen. On mahdollista, että edellä mainitut tekijät ovat saattaneet vaikuttaa opiskelijan panostukseen kirjoittaa reflektioita kolmannessa mittauspisteessä.

Lisäksi huomattiin, että kirjallisen reflektiotehtävän kolmanteen kysymykseen vastattiin toistuvasti selkeästi lyhyemmin kuin ensimmäiseen ja toiseen kysymykseen. Tutkimuksen tekijät havaitsivat myös, että toiset opiskelijat refleктоivat vastauksissaan vain yhtä teemaa, kun toiset puolestaan refleктоivat kahta tai useampaa teemaa. Tämän havainnon pohjalta voidaan pohtia sitä, että ovatko kirjallisen reflektiotehtävän kysymykset ohjanneet opiskelijoita vastaamaan tietyllä rakenteella tai tavalla. Voi olla, että kolmas kysymys on ollut muodoltaan sellainen, että siihen on ollut haastavaa vastata yhtä laajasti kuin muihin kysymyksiin. Toisaalta tehtävänannossa ei selkeästi kerrota opiskelijalle, tuleeko hänen refleктоida yhtä vai useampaa teemaa. Nichols ja kumppanit (2023) ovat todenneet tutkimuksessaan, että kysymykset eivät saa ohjata opiskelijaa vastaamaan tietyllä tavalla. Tämän havainnon pohjalta voikin pohtia sitä, voiko kirjallisen reflektiotehtävän kysymyksiä vielä kehittää toimivimmiksi. Tämä on tärkeää, koska kysymyksiin muotoilu voi vaikuttaa välillisesti myös reflektion pisteyttämiseen. Voi olla, että nämä laadulliset havainnot ovat osaltaan voineet haastaa pisteyttämistä sekä pisteyttäjien välistä yksimielisyyttä.

### **5.3 Reflektion taitojen itsearviointin ja kirjallisten reflektion taitojen välinen yhteys**

Tämän tutkimuksen tuloksissa tarkasteltiin myös reflektion taitojen itsearviointin ja kirjallisten reflektion taitojen välistä yhteyttä käyttäen Spearmanin korrelaatiokerrointa. Tuloksissa huomattiin, että SRIS-mittarista ja kirjallisista reflektion taitoista saatujen pisteiden välillä ei ollut missään mittauspisteessä merkitsevää korrelaatiota. Näiden tulosten perusteella ei voida siis todeta, että reflektion taitojen itsearvioinnin ja kirjallisten reflektion taitojen välillä olisi yhteyttä.

Näitä tuloksia voidaan kuitenkin tarkastella vielä syvemmin ja pohtia, mistä korrelaation muutokset voisivat mahdollisesti johtua. Vaikka korrelaatio ei ollut missään mittauspisteessä merkitsevä, korrelaation huomattiin kasvavan edessä ensimmäisestä mittauspisteestä kolmanteen mittauspisteeseen. Korrelaatio oli siis kaikista suurin kolmannessa mittauspisteessä. Tämä tulos on mielenkiintoinen, koska kolmannessa mittauspisteessä SRIS-kokonaispistemäärät nousivat toiseen mittauspisteeseen nähden, kun taas kirjallisista reflektion taitoista saadut kokonaispisteet laskivat. Käytetty korrelaatiokerroin onkin järjestyskorrelaatiokerroin, joka laittaa opiskelijoiden saamat pistemäärät järjestykseen. Toisin sanoen järjestyskorrelaatiokerroin kertoo, millä tavalla saman opiskelijan saamat SRIS-pisteet ja kirjallisista reflektion taitoista saadut pisteet asettuvat järjestykseen kussakin mittauspisteessä toisiin opiskelijoihin nähden. Tämä voi siis kertoa siitä, että kolmannessa mittauspisteessä opiskelijoiden vastaukset ovat keskenään selkeämmässä järjestyksessä.

Sille, miksi korrelaatio oli kaikista suurin kolmannessa mittauspisteessä, on monia mahdollisia selityksiä. Yksi näistä selityksistä voisi olla se, että itsearviot alkavat heijastamaan todellista reflektiotaiteiden tasoa paremmin kliinisen harjoittelujakson edetessä. Jakson edetessä opiskelijat ovat voineet mahdollisesti alkaa hahmottamaan paremmin, mitä reflektiotaidot oikeastaan tarkoittavat. Tästä syystä he ovat voineet alkaa arvioimaan omia reflektiotaitojaan realistisemmin ja kriittisemmin. Voi myös olla mahdollista, että itsearviosta saadut pisteet heikkenevät, vaikka todellisuudessa reflektiotaidot kehittyisivät. Aiemmissa tutkimuksissa on todettu yleisesti, että itsearviointi- ja reflektiokyselyt voivat yli- tai aliarvioida todellista reflektiotaiteiden tasoa (Cook ym., 2024; Dunne ym., 2023; Nichols ym., 2023; Tillard ym., 2018).

Toisena syynä voidaan pohtia sitä, että reflektio kertoo pisteiden hajonnoista, ei niinkään pisteiden keskiarvoista. Kun tarkastellaan SRIS-mittarista saatujen pisteiden keskihajontoja, voidaan huomata, että keskihajonta on suurin kolmannessa mittauspisteessä. Myös kirjallisista reflektioista saatujen pisteiden keskihajonnat ovat suurempia toisessa ja kolmannessa mittauspisteessä verrattuna ensimmäiseen mittauspisteeseen. Tämä kertoo siitä, että erityisesti SRIS-mittarista saaduissa pisteissä on selkeämpi vaihtelu kolmannessa mittauspisteessä. Tämä voi käytännössä tarkoittaa sitä, että vahvemmin ja heikommin suoriutuneet opiskelijat erottuvat toisistaan paremmin, ja sitä kautta opiskelijoiden keskinäinen järjestys selkeytyy. Tästä syystä korrelaatiokin kasvaa.

Kolmannessa mittauspisteessä opiskelijat ovat kuitenkin saaneet kirjallisista reflektioista keskiarvollisesti alhaisempia pisteitä kuin ensimmäisessä ja toisessa mittauspisteessä. Jos kaikkien opiskelijoiden kirjallisten reflektioiden pisteet ovat laskeneet suunnilleen saman verran, heidän järjestyksensä on pysynyt kutakuinkin samana. Tämä voi olla mahdollista, koska kirjalliset reflektiot olivat järjestelmällisesti pituudeltaan ja laadultaan heikompia kolmannessa mittauspisteessä. SRIS-mittarista saatujen pisteiden järjestys muuttuu samalla mahdollisesti selkeämmäksi edetessä ensimmäisestä mittauspisteestä kolmanteen mittauspisteeseen. Tämäkin on yksi seikka, joka voi kasvattaa korrelaatiota edetessä kolmanteen mittauspisteeseen.

Viimeisenä voidaan vielä pohtia kirjallisten reflektioiden pisteyttämisen yksimielisyyttä. Tässä tutkimuksessa suoritettiin ICC-analyysi, jonka avulla analysoitiin pisteyttäjien välistä yksimielisyyttä kirjallisten reflektioiden pisteyttämisessä kaikissa mittauspisteissä. Analyysistä saadut tulokset osoittivat tutkijoiden välisten pisteytysten reliabiliteetin hyväksi. Reliabiliteetti viittasi tässä tutkimuksessa käytetyn pisteytystaulukon olevan käyttökelpoinen opiskelijoiden kirjallisten reflektioiden pisteyttämiseen, sillä pisteyttämisen yksimielisyys oli kahden pisteyttäjän

välillä hyvä. ICC-analyysi ei kuitenkaan erottele sitä, millä tasolla pisteyttäjien välinen yksimielisyys on eri mittauspisteissä.

Kasvaneen korrelaation kannalta voidaan pohtia sitä, onko pisteyttäjien välinen yksimielisyys mahdollisesti parantunut edetessä ensimmäisestä mittauspisteestä kolmanteen mittauspisteeseen. Tämä voi olla mahdollista, koska kirjallisten reflektioiden arviointikriteerit ovat voineet vakiintua tutkimuksen edetessä. Yksimielisempi arviointi edistää sitä, että opiskelijat järjestyvät todenmukaiseen järjestykseen saaduissa pisteissä, mikä voi mahdollisesti kasvattaa korrelaatiota. Tähän on voinut vaikuttaa myös kirjallisten reflektioiden rakenteen muuttuminen kolmannessa mittauspisteessä. Pisteyttäjät huomasivat, että kolmannessa mittauspisteessä kirjalliset reflektiot olivat lyhyempiä ja laadultaan heikompia. Tämä teki pisteyttämisestä selkeämpää ja laadultaan hyvät reflektiot oli helpompi erotella. Heikommin ja paremmin suoriutuneet opiskelijat ovat voineet tästä syystä erottua toisistaan selkeämmin, ja sitä kautta opiskelijoiden välinen järjestys on muuttunut selkeämmäksi. Tämäkin voi mahdollisesti kasvattaa korrelaatiota.

#### **5.4 Tutkimuksen vahvuudet ja rajoitukset**

Tätä tutkimusta tehdessä on huomattu sekä vahvuuksia että rajoitteita. Nämä molemmat voivat osaltaan vaikuttaa muun muassa tulosten tulkintaan, yleistettävyyteen sekä tutkimuksen toistettavuuteen. Tämän tutkimuksen selkeimmät vahvuudet liittyvät tutkimuksen toteuttamiseen kliinisen harjoittelujakson kontekstissa sekä tutkimukseen valikoituneisiin arviointimenetelmiin.

Tutkimus on toteutettu kliinisen harjoittelujakson ohella, jonka osaamistavoitteet nojaavat valmistuvan puheterapeutin osaamistavoitteisiin (Tuomiranta ym., 2021). Nämä osaamistavoitteet liittyvät reflektiotaitoihin siten, että aiemmissa tutkimuksissa hyvien reflektiotaitojen on todettu kehittävän useita valmistuvalle puheterapeutille tärkeitä taitoja (esim. Caty ym., 2016; Cook ym., 2023; Dean, 2020). Tämän lisäksi monissa tutkimuksissa on saatu viitteitä siitä, että kliiniset harjoittelujaksot voivat olla tärkeässä roolissa, kun halutaan kehittää puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitoja (Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012; Dunne ym., 2023). Tämän tutkimuksen konteksti on valittu ottamalla huomioon Suomessa käytössä olevat valmistuvan puheterapeutin osaamistavoitteet sekä aiemmista tutkimuksista saatu tieto. Lisäksi Suomessa ei ole vielä aikaisemmin tutkittu puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittymistä kliinisen harjoittelujakson aikana. Tutkimuksen konteksti on siis valittu harkiten ja tutkimuksella on uutuusarvoa.

Aikaisemmat tutkimukset antavat viitteitä siitä, että kliinisten harjoittelujaksojen tulee sisältää reflektiotaitoja kehittäviä opetusmenetelmiä, jotta ne voisivat kehittää puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitoja (Cook ym., 2017; Cook ym., 2023; Dunne ym., 2023; Hill ym., 2012; Lewis ym., 2015; Nichols ym., 2023; Quigley ym., 2020). Tällaisia menetelmiä on todettu olevan muun muassa kirjallisten reflektioiden kirjoittaminen (Cook ym., 2023), ohjaavat kysymykset kirjallisten reflektioiden tueksi (Cook ym., 2017), ohjaus yleisesti (Dunne ym., 2023) sekä opiskelijalle annettu palaute (Nichols ym., 2023). Tässä tutkimuksessa tarkastellaan puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittymistä kliinisellä harjoittelujaksolla, joka sisältää juuri näitä menetelmiä. Opiskelijat kirjoittivat jaksolla kirjallisia reflektioita, joiden tueksi he saivat ohjaavia kysymyksiä. Lisäksi koko jakson ajan opiskelijoilla oli ohjaaja, jolta he saivat palautetta omasta toiminnastaan jakson aikana. Opiskelijat saivat siis tukea reflektiotaitojensa kehittämiseen, jonka on todettu olevan välttämätöntä, koska reflektiotaidot eivät kehity tyhjiössä (Driessen ym., 2008). Yksi tämän tutkimuksen vahvuuksista on siis se, että tarkasteltu kliininen harjoittelujakso sisältää opetusmenetelmiä, joiden on todettu tukevan puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittymistä.

Aikaisemmissa tutkimuksissa puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitoja on arvioitu useimmiten kirjallisten reflektioiden arviointimenetelmillä (Cook ym. 2017; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012) sekä itsearviointikyselyllä (Cook ym., 2024). Yleisimmin käytetty kirjallisten reflektiotaitojen arviointimenetelmä on Plackin ja kumppaneiden (2005) kehittämä kirjallisten reflektioiden koodausjärjestelmä ja Cookin ja kollegoiden (2017) uudistus siitä. Tätä järjestelmää käytettäessä on huomattu tiettyjä rajoituksia (Cook ym., 2017; Cook ym. 2023; Hill ym., 2012). Hill ja kumppanit (2012) ovat todenneet, että järjestelmässä esitellyt yhdeksän reflektion laajuuden osatekijää vaativat tarkempaa määrittelyä. Cook ja kumppanit (2023) ovat tehneet lisäyksiä reflektion syvyyden tasoihin ja laajuuden osatekijöihin, mutta tutkimuksessa huomattiin, ettei tämä uudistus ollut täysin toimiva, koska harvat opiskelijat sijoituivat uusille syvyyden tasoille. Lisäksi tutkimuksessa todetaan, että menetelmä vaatii tarkkaa osatekijöiden tarkastelua, jotta syvyyden taso voidaan määrittää. Plackin ja kumppaneiden (2005) tavoitteena oli alun perin se, että syvyyden taso voitaisiin määrittää vaivattomammin.

Näiden tutkimusten rajoitusten vuoksi tässä tutkimuksessa on haluttu kokeilla arviointimenetelmää, joka tekisi kirjallisten reflektioiden arvioinnista mahdollisesti vaivattomampaa ja yksinkertaisempaa. Tämän tutkimuksen kirjalliset reflektiot arvioitiin Liun ja kumppaneiden (2021) tutkimuksessa esitellyn taulukon perusteella. Taulukko perustuu heidän kehittämäänsä viiden faktorin malliin eli CWRef-malliin. Tämä menetelmä valittiin, koska Liu ja kumppanit

kokosivat malliinsa aikaisemmassa kirjallisuudessa yleisimmin käytetyt reflektion syvyyden tasot ja laajuuden osatekijät, jotta he saisivat luotua yksinkertaisemman, mutta yleistettävämman mallin. Käytetyssä taulukossa on vähemmän laajuuden osatekijöitä kuin Plackin ja kollegoiden (2005) kehittämässä koodausjärjestelmässä. Lisäksi taulukossa on esitelty selkeät ja yksinkertaiset selitykset sille, mitä opiskelijan reflektion tulee sisältää, jotta hän sijoittuu tietylle reflektion syvyyden tasolle. Tätä taulukkoa ei ole koskaan aiemmin hyödynnetty puheterapeutiopiskelijoiden kirjallisten reflektiotaitojen arvioimiseen.

Tämän tutkimuksen kirjallisia reflektioita pisteyttivät kaksi tämän tutkimuksen tekijää. Yksi tutkimuksen vahvuuksista on se, että pisteyttäminen tehtiin sokkoutetusti eli siten, että pisteyttäjät eivät tieneet toistensa antamia pistemääriä. Toinen vahvuus tämän tutkimuksen kirjallisten reflektioiden arvioinnissa oli se, että kirjallisten reflektioiden pisteytysten reliabiliteettia eli yhteneväisyyttä arvioitiin suorittamalla ICC-analyysi (Intraclass Correlation Coefficient). Analyysistä saadut tulokset osoittivat tutkijoiden välisten pisteytysten reliabiliteetin hyväksi.

Nichols ja kollegat (2023) ovat todenneet tutkimuksessaan, että kirjalliset reflektiot ovat ainoastaan yksi osa siitä, miten opiskelijat voivat reflektoida omaa toimintaansa. Tästä syystä tähän tutkimukseen haluttiin valita kaksi reflektiotaitojen arviointimenetelmää, jotta saataisiin laajempi ja luotettavampi kuva opiskelijoiden reflektiotaitojen tasosta. Toisena menetelmänä käytettiin Self-reflection and Insight Scale (SRIS)-itsearviointimittaria (Grant ym., 2002). Grant ja kumppanit (2002) kehittivät mittarin siten, että sitä voitaisiin hyödyntää järjestelmällisen muutostoiminnan yhteydessä. Tässä tutkimuksessa tarkasteltava kliininen harjoittelujakso on hyvä esimerkki tällaisesta muutostoiminnasta, mikä tekee osaltaan mittarista soveltuvan tähän tutkimukseen. Lisäksi SRIS-mittari sisältää 20 väittämää, joten se on nopea tehdä. Kysymykset ovat valikoitu niin, että ne mittaavat juuri niitä taitoja, joita tässä tutkimuksessa halutaan tarkastella. Grantin ja kumppaneiden (2002) tutkimuksessa on esitelty kolme terveydenhuollon aloilla opiskelevilla opiskelijoilla teetettyä tutkimusta, joista kaikki tukevat mittarin soveltuvuutta arvioimaan itsereflektiota ja oivallusta. Tämä on hyvä asia siinä mielessä, että myös logopedialta valmistuu puheterapeutteja, jotka työskentelevät terveydenhuollossa. Täten mittari voi mahdollisesti olla sopiva myös puheterapeuttiopiskelijoille. Lisäksi Paloniemi ja kollegat (2021) ovat tehneet SRIS-mittarista suomennetun version, jota käytettiin myös tässä tutkimuksessa. Tämä teki mittarin hyödyntämisestä vaivattomampaa.

SRIS-mittaria voidaan vertailla myös esimerkiksi Cookin ja kumppaneiden (2024) hyödyntämään The Reflective Practice Questionnaire (RPQ) -kyselyyn, joka on Priddisin ja Rogersin (2018) kehittämä. RPQ-kysely sisältää yhteensä 40 kysymystä, kun taas SRIS-mittari sisältää 20 kysymystä. SRIS-mittarin täyttäminen vie siis selkeästi vähemmän aikaa. Lisäksi RPQ-kysely sisältää kysymyksiä, joista saadaan tietoa opiskelijan näkemyksistä reflektiota kohtaan. Kysely ei siis mittaa ainoastaan spesifisti opiskelijan omia reflektiotaitoja. SRIS-mittari sisältää puolestaan ainoastaan kysymyksiä, joiden avulla saadaan tietoa opiskelijan reflektiotaitojen tasosta. Lisäksi RPQ-kyselyssä selvitetään tarkemmin opiskelijoiden käsityksiä omista reflektiokyvyistään tilanteissa, joissa he ovat vuorovaikutuksessa asiakkaan kanssa (Rogers ym., 2019). SRIS-mittarilla saadaan puolestaan tietoa opiskelijan reflektiotaidoista yleisesti, mikä on tämän tutkimuksen tarkoitus.

Tutkimusta tehdessä havaittiin myös vahvuuksien lisäksi rajoitteita. Yksi näistä rajoitteista on tämän tutkimuksen pieni otoskoko ( $N = 14$ ). Pieni otoskoko vaikuttaa muun muassa siten, että tiettyjen tilastollisten analyysien tekeminen ei ole mahdollista. Lisäksi se vaikuttaa siihen, että merkittäviä yhteyksiä voi olla haastavampi havaita. Toisaalta pienen otoskoon myötä tulokset ovat alttiimpia yksittäisille poikkeaville arvoille, jotka saattavat vääristää saatuja tuloksia. Yleisesti pieni otoskoko tekee sen, että tutkimuksen tuloksilla on heikompi yleistettävyyttä. Myös aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu, että otoskoko voi haastaa nimenomaan reflektiotaitojen arviointia (Cook ym., 2024; Nichols ym., 2023).

Lisäksi tämän tutkimuksen otos koostui opiskelijoista, jotka olivat kaikki 3. vuosikurssin opiskelijoita Turun yliopistosta. Tämän otannon ei siis voida ajatella edustavan kaikkia puheterapeuttiopiskelijoita. Kaikki opiskelijat, jotka olivat kliinisellä harjoittelujaksolla, vastasivat tämän tutkimuksen tekijöiden kehittämään REDCap-kyselyyn osana kurssisuoritusta. Opiskelijoilla oli kuitenkin vapaus valita, käytetäänkö heidän vastauksiaan tutkimustarkoitukseen vai ei. Opiskelijoiden motiiveista osallistua tutkimukseen ei voida tarkasti tietää. Nichols ja kollegat (2023) ovat pohtineet omassa tutkimuksessaan opiskelijoiden osallistumista tutkimukseen. He pohtivat muun muassa sitä, osallistuiko heidän tutkimukseensa vain opiskelijoita, joilla oli vahvat mielipiteet reflektioon liittyen. Tämäkin tutkimuksen kontekstissa voidaan pohtia, onko mahdollista, että vain opiskelijat, joille reflektio tai tutkimuksen tekeminen on jollain tavalla tärkeää, osallistuvat tutkimukseen. Tämäkin voisi olla tekijä, joka voi mahdollisesti vääristää tutkimuksen tuloksia. Muun muassa Dunne ja kumppanit (2019) totesivat tutkimuksessaan, että yksilön ymmärrys reflektion tärkeydestä lisäsi reflektion syvyyttä sekä jatkuvuutta reflektiotaidoissa.

Tämän tutkimuksen kirjallisen reflektiotehtävän tehtävänantoon sekä kirjallisten reflektioiden arviointiin liittyy omia rajoitteitaan. Kyseinen reflektiotehtävä sisälsi kolme kysymystä, jotka ohjasivat opiskelijaa reflektoimaan tiettyjä asioita. Nichols ja kollegat (2023) ovat todenneet tutkimuksessaan, että kysymykset eivät saisi ohjata opiskelijaa vastaamaan tietyllä tavalla. Toisaalta useissa aikaisemmissa tutkimuksissa kirjallisten reflektioiden kirjoittamisen tukena käytetään ohjaavia kysymyksiä (esim. Cook ym. 2017; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012). Kaikissa näissä tutkimuksissa on todettu, että ohjaavat kysymykset voivat tukea opiskelijoiden kirjallisten reflektiotaitojen kehittymistä. Nämä tiedot ovat hieman ristiriidassa toistensa kanssa, minkä vuoksi voidaan ajatella, että tämän tutkimuksen ohjaavia kysymyksiä voidaan mahdollisesti pitää sekä vahvuutena että rajoituksena.

Lisäksi kirjallisten reflektioiden arviointiin liittyy omia haasteitaan. Kirjalliset reflektiot pisteytettiin Liun ja kumppaneiden (2021) kehittämän CWRef-malliin pohjautuvan taulukon avulla. Kirjallisten reflektioiden arviointi oli tässä tutkimuksessa aikaa vievää, vaikka Liun ja kumppaneiden (2021) kehittämä taulukko oli yksinkertaisempi kuin esimerkiksi Plackin ja kumppaneiden (2005) kehittämä koodausjärjestelmä. Lisäksi kirjallisten reflektioiden pisteyttäjiä ei ollut erillistä koulutusta kirjallisten reflektioiden pisteyttämiseen. Aikaisemmissa tutkimuksissa on käytetty paljon aikaa arvioijien kouluttamiseen sekä kirjallisten reflektioiden arvioimiseen (Cook ym., 2017; Cook ym., 2022; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012).

Tässä tutkimuksessa kirjallisten reflektioiden pisteyttäjien välillä ei ollut täydellistä yksimielisyyttä, vaikka ICC-analyysistä saadut tulokset osoittivat tutkijoiden välisten pisteytysten reliabiliteetin hyväksi. Pisteytys suoritettiin ensin sokkoutetusti, mutta annettuja pisteitä täytyi yhtenäistää, koska niissä oli erimielisyyksiä pisteyttäjien välillä. Tämä voisi antaa viitteitä siitä, että tässä tutkimuksessa hyödynnetty Liun ja kumppaneiden (2021) CWRef-malliin perustuva suomennettu taulukko ei ole tarpeeksi selkeärajainen, jotta voitaisiin saavuttaa täydellinen pisteyttäjien välinen yksimielisyys.

Myös aiemmissa tutkimuksissa on havaittu arvioijien välisiä erimielisyyksiä, kun kirjallisia reflektioita on arvioitu hyödyntäen Plackin ja kollegoiden (2005) kehittämää koodausjärjestelmää tai Cookin ja kumppaneiden (2017) muokkausta siitä (Cook ym., 2017; Cook ym., 2022; Cook ym., 2023; Hill ym., 2012). Näissä tutkimuksissa on kuitenkin todettu, että täydellinen arvioijien välinen yksimielisyys kirjallisten reflektioiden tasosta ei ole todennäköisesti saa-

vutettavissa. Täten pisteyttämisen haasteiden voisi ajatella tässäkin tutkimuksessa liittyvän myös Hillin ja kumppaneiden (2012) mainitsemaan reflektion abstraktiin sekä yksilölliseen luonteeseen, eikä ainoastaan suomennetun taulukon heikkoon käytettävyyteen.

Myös SRIS-mittariin hyödyntämiseen voi liittyä rajoitteita. Aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että itsearviointikyselyt voivat yli- tai aliarvioida opiskelijoiden todellista reflektiotaitojen tasoa (Cook ym., 2024; Dunne ym., 2023; Nichols ym., 2023; Tillard ym., 2018). Tuloksia saattavat vinouttaa muun muassa opiskelijan halu osoittaa edistymistä (Dunne ym., 2023) tai tietämättömyys omien reflektiotaitojen tasosta (Cook ym., 2024). Tässä tutkimuksessa ei voida sulkea pois sitä mahdollisuutta, että myös SRIS-mittarista saatuihin tuloksiin voivat vaikuttaa nämä yllä mainitut tekijät.

Edellä käsiteltyjen rajoitteiden lisäksi tutkimuksesta saatuihin tuloksiin ovat saattaneet vaikuttaa myös sellaiset muuttujat, joiden kontrolloiminen ei ole ollut mahdollista tutkimusten tekijöiden toimesta. Tällaisia muuttujia voi olla opiskelijoiden yksilölliset tekijät sekä opiskelijan muiden opintojen mahdolliset vaikutukset reflektiotaitojen kehittymiseen. Opiskelijan reflektiotaitojen kehitykseen vaikuttavia yksilöllisiä tekijöitä voi olla muun muassa opiskelijan metakognitiivinen tietoisuus (Vinney ym., 2019), yksilön ymmärrys reflektiotaidoista (Dunne ym., 2019), pelko arvostelluksi tulemisesta (Cook, 2022) sekä erilaiset oppimismielitymukset (Dunne ym., 2019). Lisäksi tämän tutkimuksen tekijät eivät tiedä, mitä muita opintoja opiskelijat ovat suorittaneet logopedian opintojen ohella ja miten ne vaikuttavat reflektiotaitojen kehittymiseen. Näitä tekijöitä voidaan tietyllä tapaa pitää rajoitteena, mutta toisaalta ne ovat luonteeltaan sellaisia, joita voi olla mahdoton kontrolloida täysin.

## **5.5 Loppusanat ja jatkotutkimusehdotukset**

Tämä pro gradu –tutkielma on ensimmäinen Suomessa toteutettu tutkimus, joka tarjoaa tietoa puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen muutoksista kliinisen harjoittelujakson aikana. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, muuttuvatko puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaidot kyseisen harjoittelujakson aikana. Tästä tutkimuksesta saatujen tulosten pohjalta ei voida todeta, että kliininen harjoittelujakso olisi kehittänyt puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitoja. Reflektiotaitojen kehittymiseen vaikuttavat kuitenkin lukuiset tekijät, joten ei voida täysin poissulkea sitä mahdollisuutta, että kyseinen jakso olisi tukenut reflektiotaitojen kehittymistä.

Tätä tutkimusta tehdessä on noussut esiin ehdotuksia sille, mitä olisi mielekästä tarkastella tähän aiheeseen liittyvissä jatkotutkimuksissa. Tulosten yleistettävyyttä ajatellen olisi mielekästä tarkastella suurempaa otosta. Tämä tutkimus on tehty osana pitkittäistutkimusta, jossa tarkastellaan useana vuonna 3. vuosikurssin puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehitystä. Tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista tutkia opintojen eri vaiheissa olevia opiskelijoita. Tällöin saataisiin lisätietoa siitä, onko opintojen vaiheella merkitystä reflektiotaidoissa tapahtuviin muutoksiin.

Kirjallisen reflektiotehtävän tehtävänantoa sekä kirjallisten reflektioiden arviointia voisi kehittää entisestään tulevissa tutkimuksissa. Tehtävänannon ohjaavia kysymyksiä tulisi tarkastella siten, että ne olisivat mahdollisimman toimivia. Tämä tarkoittaisi käytännössä sitä, että ne tukisivat mahdollisimman hyvin syvällistä reflektointia, mutta eivät ohjaisi väärällä tavalla opiskelijoita vastaamaan tietyllä tavalla. Suomessa olisi myös mielekästä toteuttaa tutkimus, jossa kirjallisten reflektioiden arviointi voitaisiin suorittaa automatisoituneemmin esimerkiksi teknologiaa hyödyntämällä. Tämä voisi säästää aikaa ja yhtenäistää arviointia.

Tämän lisäksi joitakin opiskelijoiden yksilöllisiä tekijöitä olisi mahdollista ottaa huomioon jatkotutkimuksissa. REDCap-kyselyyn voitaisiin lisätä osio, jossa selvitetään esimerkiksi opiskelijoiden asenteita reflektiota kohtaan tai sen hetkisen kokonaiskuormituksen määrää. Tällaisten kysymysten avulla voisi olla mahdollista tarkastella joitakin muuttuvia tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa reflektiotaitojen kehittymiseen tai itsessään kyselyyn vastaamiseen.

Tämän tutkimuksen voidaan ajatella olevan tietynlainen pilottitutkimus, koska se on ensimmäinen tutkimus Suomessa, jossa tarkastellaan puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen muutosta kliinisen harjoittelujakson aikana. Lisäksi tutkimuksessa hyödynnetään reflektiotaitojen arviointimenetelmiä, joita ei ole aikaisemmin hyödynnetty puheterapeuttiopiskelijoilla. Vaikka tutkimuksesta ei saatu tilastollisesti merkitseviä tuloksia, se antaa paljon pohdittavaa ja oleellista tietoa jatkotutkimuksen kannalta.

## LÄHTEET

- Aunula, V., & Viiru, R. (2024). *Puheterapeuttipiskelijöiden reflektiotaitöiden kehittyminen*. [kandidaatintutkielma, Turun yliopisto]. UTUPub Turun yliopiston julkaisuarkisto. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2024052739345>
- Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (1985). Reflection: Turning experience into learning. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Cambra-Fierro, J., & Cambra-Berdún, J. (2007). Students' self-evaluation and reflection (part 1): "measurement". *Education + Training*, 49(1), 36–44.
- Caty, M. È., Kinsella, E. A., & Doyle, P. C. (2016). Reflective practice in speech-language pathology: Relevance for practice and education. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, 40(1), 81-91. [https://www.cjslpa.ca/files/2016\\_CJSLPA\\_Vol\\_40/No\\_01/CJSLPA\\_2016\\_Vol\\_40\\_No\\_1\\_Caty\\_et\\_al\\_81-91.pdf](https://www.cjslpa.ca/files/2016_CJSLPA_Vol_40/No_01/CJSLPA_2016_Vol_40_No_1_Caty_et_al_81-91.pdf)
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. painos). Lawrence Erlbaum Associates.
- Cook, K. J. (2022). *The use of reflective practice activities by speech-language pathology students and clinicians*. [opinnäyte, Canteburyn yliopisto]. <https://ir.canterbury.ac.nz/handle/10092/841>
- Cook, K. J., Messick, C., Baylor, C., & McAuliffe, M. J. (2023). A qualitative study of reflective practice in the workplace. Speech-language pathologists have their say. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 26(5), 637–651. <https://doi.org/10.1080/17549507.2023.2267193>
- Cook, K. J., Messick, C., & McAuliffe, M. J. (2022). Written reflective practice abilities of SLT students across the degree programme. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 58(4), 994–1016. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12815>
- Cook, K. J., Messick, C., & McAuliffe, M. J. (2023). Examination of depth of written reflective practice for speech-language therapy students; the impact of time and clinical competency. *Speech, Language and Hearing*, 27(3), 234–249. <https://doi.org/10.1080/2050571X.2023.2267242>

- Cook, K. J., Messick, C., & McAuliffe, M. J. (2024). Examining SLP student perceptions of reflective practice. How do students compare on the reflective practice questionnaire? *International Journal of Practice-based Learning in Health and Social Care*, 12(1), 70–85. <https://doi.org/10.18552/ijpblh.v12i1.917>
- Cook, K., Tillard, G., Wyles, C., Gerhard, D., Ormond, T., & McAuliffe, M. (2017). Assessing and developing the written reflective practice skills of speech language pathology students. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 21(1), 46–55. <https://doi.org/10.1080/17549507.2017.1374463>
- Dewey, J. (1933). *How we think*. In *Great books in philosophy*. Prometheus Books. <https://doi.org/10.1037/10903-000>
- Driessen, E., van Tartwijk, J., & Dornan, T. (2008). The self critical doctor: helping students become more reflective. *BMJ (Clinical research ed.)*, 336(7648), 827–830. <https://doi.org/10.1136/bmj.39503.608032.AD>
- Dunn, L. S., Lewis-Kipkulei, P., & Bower, R. (2019). Metacognition of first year occupational therapy students: A comparison of entry-level degrees. *Journal of Occupational Therapy Education*, 3(4). <https://doi.org/10.26681/jote.2019.030401>
- Dunne, M., Nisbet, G., Penman, M., & McAllister, L. (2019). Facilitating the development and maintenance of reflection with speech pathology students. *Health Education in Practice: Journal of Research for Professional Learning*, 2(2), 27–51. <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/informit.520320054821553>
- Dunne, M., Penman, M., & Nisbet, G. (2023). Exploring the outcomes of a reflective teaching strategy with students: A feasibility study. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 26(4), 532–543. <https://doi.org/10.1080/17549507.2023.2223373>
- Field, A. (2024). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (6. painos). Sage Publications.
- Grant, A. M., Franklin, J., & Langford, P. (2002). The self-reflection and insight scale: A new measure of private self-consciousness. *Social Behavior and Personality an International Journal*, 30(8), 821–835. <https://doi.org/10.2224/sbp.2002.30.8.821>

- Hill, A. E., Davidson, B. J., & Theodoros, D. G. (2012). Reflections on clinical learning in novice speech–language therapy students. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(4), 413–426. <https://doi.org/10.1111/j.1460-6984.2012.00154.x>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall. <https://doi.org/10.1016/B978-0-7506-7223-8.50017-4>
- Koo, T. K., & Li, M. Y. (2016). A guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research. *Journal of chiropractic medicine*, 15(2), 155–163. <https://doi.org/10.1016/j.jcm.2016.02.012>
- Lewis, A., Moore, C., & Nang, C. (2015). Using video of student-client interactions to engage students in reflection and peer review. *Journal of university teaching & learning practice*, 12(4), 1–20. <https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.T2025021400015300089317684>
- Liu, M., Kitto, K., & Buckingham Shum, S. (2021). Combining factor analysis with writing analytics for the formative assessment of written reflection. *Computers in Human Behavior*, 120, 106733. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106733>
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.
- Nichols, K., Ttofari Eecen, K., & Crosbie, S. (2023). The exploration of speech-language pathology students’ perceptions and attitudes towards written clinical reflection. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 25(5), 697–709. <https://doi.org/10.1080/17549507.2022.2100930>
- Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual : a step by step guide to data analysis using IBM SPSS (7. painos.)*. Open University Press.
- Paloniemi, E., Mikkola, I., Vatjus, R., Jokelainen, J., Timonen, M., & Hagnäs, M. (2021). Measures of empathy and the capacity for self-reflection in dental and medical students. *BMC Medical Education*, 21(1), 114. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02549-3>
- Plack, M., Driscoll, M., Blissett, S., McKenna, R., & Plack, T. (2005). A method for assessing reflective journal writing. *Journal of Allied Health*, 34(4), 199–208.

- Priddis, L., & Rogers, S. L. (2018). Development of the reflective practice questionnaire: Preliminary findings. *Reflective Practice, 19*(1), 89–104.  
<https://doi.org/10.1080/14623943.2017.1379384>
- Roberts, C., & Stark, P. (2008). Readiness for self-directed change in professional behaviours: factorial validation of the Self-reflection and Insight Scale. *Medical education, 42*(11), 1054-1063
- Rogers, S. L., Priddis, L. E., Michels, N., Tieman, M., & Van Winkle, L. J. (2019). Applications of the reflective practice questionnaire in medical education. *BMC Medical Education, 19*(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1481-6>
- Rosenthal, R., & Rosnow, R. L. (2008). *Essentials of Behavioral Research: Methods and Data Analysis*. McGraw Hill.
- Schön, D.A. (1983). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. Basic books.
- Suomen puheterapeuttiliitto ry. (Julkaisuaika tuntematon). *Sinustako puheterapeutti?*  
<https://puheterapeuttiliitto.fi/puheterapia/sinustako-puheterapeutti/>
- Tomczak, M., & Tomczak, E. (2014). *The need to report effect size estimates revisited. An overview of some recommended measures of effect size*. Wielkopolska Digital Library. <https://www.wbc.poznan.pl/publication/413565>
- Tuomiranta, L., Niemitalo-Haapola, E., Yliherva, A., Ihalainen, T., Penttilä, N., Makkonen, T., Raukola-Lindblom, M. & Rautakoski, P. (2021). *Valmistuvan puheterapeutin osaamistavoitteet*. Helsingin yliopisto. [https://www.helsinki.fi/assets/drupal/2022-01/LTDK\\_logopedia\\_valmistuvan\\_puheterapeutin\\_osaamistavoitteet\\_fi.pdf](https://www.helsinki.fi/assets/drupal/2022-01/LTDK_logopedia_valmistuvan_puheterapeutin_osaamistavoitteet_fi.pdf)
- Quigley, D., Loftus, L., McGuire, A., & O'Grady, K. (2020). An optimal environment for placement learning: listening to the voices of speech and language therapy students. *International Journal of Language & Communication Disorders, 55*(4), 506–519. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12533>
- Schaub-de Jong, M. A., & van der Schans, C. P. (2010). Teaching reflection: Speech & language therapy students using visual clues for reflection. *Education for Health, 23*(3), 285. <http://www.educationforhealth.net/>

Tillard, G. D., Cook, K., Gerhard, D., Keast, L., & McAuliffe, M. (2018). Speech-language pathology Student Participation in Verbal Reflective Practice Groups: perceptions of development, value and group condition differences. *Teaching and Learning in Communication Sciences & Disorders*, 2(2).

<https://doi.org/10.30707/TLCSD2.2Tillard>

Vinney, L. A., Friberg, J. C., & Smyers, M. (2019). Case-based perspective-taking as a mechanism to improve metacognition and higher-level thinking in undergraduate speech-language pathology students. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 19(3). 91–104. <https://doi.org/10.14434/josotl.v19i2.24006>

## Liite 1. Mittauspisteiden REDCap-kyselylomakkeet

### Reflektiokysely / mittauspiste 1

#### TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Tiedote tutkittaville koskien tutkimusta: Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittyminen

Pyyntö osallistua tutkimukseen

Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan logopedian opiskelijoiden reflektiotaidon kehittymistä. Reflektiotaidot ovat merkittävässä roolissa puheterapeutin ammatti-identiteetin sekä kliinisten asiakastyöskentelyyn liittyvien taitojen kehittymisen kannalta. Tieto reflektiotaitojen kehittymiseen vaikuttavista tekijöistä on tärkeää logopedian alan ja laajemmin sosiaali- ja terveysalan opetuksen edistämiseksi. Lisäksi kansainvälisesti on tärkeää saada tietoa sosiaali- ja terveysalan tulevien työntekijöiden reflektiotaitojen kehittymisestä, jotta kyetään tukemaan sote-alan työntekijöiden työssä jaksamista ja parhaan mahdollisen hoidon tarjoamista asiakkaille.

Sinua pyydetään osallistumaan tähän tutkimukseen, koska tutkimus auttaa ymmärtämään reflektiotaidon kehittymistä osana opintoja. Tutkimukseen pyydetään osallistumaan Turun yliopiston kolmannen vuosikurssin opiskelijoita, jotka suorittavat opintojaksoa "Logopedian kliininen jakso B". Tutkimus toteutetaan opetussuunnitelmakauden 2024-2027 vuosittain kevätlukukausien aikana.

#### Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää tutkimuksen tai peruuttaa antamasi suostumuksen osallistua tutkimukseen milloin tahansa ilman, että se vaikuttaa kielteisesti opintoihisi tai kohteluusi opintojesi parissa. Kyselylomakkeen täytön keskeytyessä tiedot eivät tallennu järjestelmään. Opiskelijoita pyydetään keksimään viisinumeroinen tutkimustunnus itselleen, jotta tutkimusaineiston yhdistäminen tutkimuksen kolmessa eri mittauspisteessä mahdollistuu. Peruuttaaksesi suostumuksen osallistua tutkimukseen tarvitset tutkimustunnuksen, jotta tietosi voidaan poistaa.

#### Tutkimuksen toteuttaja ja rahoittaja

Tämän tutkimuksen toteuttaa Turun yliopiston Psykologian ja logopedian laitos.

#### Tutkimuksen kulku

Tutkimukseen osallistuminen tapahtuu sähköisen kyselylomakkeen avulla. Kyselyyn vastaaminen vie noin 30-45 minuuttia, ja se koostuu reflektiotaitojen itsearviointista sekä kirjallisesta reflektiotehtävästä. Kysely suoritetaan kolme kertaa: (1) 6-7 viikkoa ennen asiakastyöjakson alkamista, (2) asiakastyöjakson alkaessa ja (3) asiakastyöjakson päättyessä. Sinuun ei oteta yhteyttä tutkimukseen osallistumisen jälkeen.

#### Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt ja haitat

Tutkimuksesta ei koidu tutkittavalle itselleen merkittävää hyötyä tai haittaa. Tutkimus voi edesauttaa reflektiotaidon kehittymistä. Yhteiskunnassa tutkimus auttaa ymmärtämään reflektiotaidon oppimista opintoihin kuuluvien asiakastyöjaksojen aikana.

#### Tutkimuksesta maksettavat korvaukset

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

#### Henkilötietojen käsittely

Tutkimuksessa saadut tiedot ovat luottamuksellisia ja niiden käsittelyyn osallistuvat ainoastaan tutkimusryhmän jäsenet. Tutkimuksen aikana ei kerätä suoria tunnistetietoja (IP-osoitetta, sähköpostia, nimeä, henkilötunnusta ym.). Tutkimuksessa kerätään epäsuorana tunnistetietona ikä ja tieto mahdollisesta aiemmasta sosiaali-, terveys- tai kasvatustieteen tutkimuksesta. Muita epäsuoria tunnistetietoja ei kerätä tutkittavien anonymiteetin säilyttämiseksi kohderyhmän ollessa tarkoin rajattu. Tutkimuksessa kerättäviä henkilötietoja käsitellään tietosuojasetuksen mukaisesti (ks. tietosuojaseloste).

Aineistosta tullaan julkaisemaan opinnäytetöitä ja tieteellisiä tutkimusartikkeleita sekä esittelemään tutkimusta kansallisissa ja kansainvälisissä konferensseissa. Yksittäiset henkilöt eivät ole tunnistettavissa tulosraporteista.

Avoimen tieteen periaatteiden mukaisesti aineisto tullaan jakamaan avoimessa aineistotietokannassa (esim. osf.io), joka mahdollistaa myös muiden tutkijoiden pääsyn aineistoon. Ennen aineiston jakamista mahdolliset epäsuorat tunnistetiedot poistetaan (esimerkiksi tilanteissa, joissa yksittäistä mahdollisesti tunnistettavaa taustamuuttujaa on alle 5 havaintoa, tämä muuttuja poistetaan julkisesta aineistosta tai ne ryhmitellään laajempiin luokkiin (esim. ikä -> ikäryhmä)).

Tutkimusaineiston säilyttäminen ja tutkimustulosten raportointi

Tutkimusaineistoa säilytetään 15 vuotta tutkimuksen päättymisen jälkeen Turun yliopiston Seafire-palvelussa salasanalla suojatussa kansiossa, johon on pääsy vain tutkimusryhmän jäsenillä. Tutkimuksen arvioitu päättymisaika on viimeistään 31.12.2027. Tietoja ei luovuteta kolmansille osapuolille, eikä EU:n tai ETA:n ulkopuolisille alueille. Tutkimustulokset raportoidaan tieteellisissä julkaisuissa/opinnäytetöissä/konferenssi- ja seminaariesityksissä.

Lisätietojen antajan yhteystiedot

Sinulla on mahdollisuus kysyä tutkimukseen liittyviä lisätietoja tutkimusryhmältä:

---

Tietosuojaseloste

[Attachment: "Tietosuojailmoitus\_Opiskelijoiden reflektiotaitojen kehittyminen.pdf"]

---

- 1 Suostumus osallistua tieteelliseen tutkimukseen  Kyllä  
 Ei

Tutkimuksen nimi: Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittyminen  
Tutkimuksen toteuttaja: Turun yliopisto, Psykologian ja logopedian laitos

Minua on pyydetty osallistumaan yllä mainittuun tutkimukseen.

Olen lukenut ja ymmärtänyt yllä olevan tutkimustiedotteen ja tietosuojaselosteen. Ymmärrän, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja voin milloin tahansa syytä kertomatta keskeyttää osallistumiseni tutkimukseen tai peruuttaa antamani suostumuksen ilman kielteisiä seurauksia. Minusta keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen saakka kerättyjä tietoja ei käytetä osana tutkimusaineistoa.

Olen saanut riittävät tiedot tutkimuksesta ja henkilötietojeni käsittelystä. Minulla on ollut mahdollisuus esittää tutkijoille tarkentavia kysymyksiä. Vastaamalla kyselyyn osoitan suostumukseni tutkimukseen osallistumiseen.

Rastittamalla ruudun ilmaisen suostumukseni osallistua tutkimukseen.

- 2 Pitkittäistutkimuksen mahdollistamiseksi pyydämme sinua luomaan itsellesi viisinumeroisen tunnisteen, jota käytät kaikissa tutkimuksen vaiheissa. Valitse itsellesi haluamasi viisinumeroinen tunniste. Tunniste voi olla esim. osa omaa tai läheisesi puhelinnumeroa. Älä käytä liian geneeristä tunnistetta, jonka saattaisi sekoittaa toisen tutkittavan tunnisteseen (esim. 12345, 00000).

(Tunnistetta ei koskaan julkaista tutkimustuloksissa.)

Valitse sellainen tunniste, jonka muistat tutkimuksen seuraavissa vaiheissa.

Kirjoita viereiseen vastauslaatikkoon haluamasi viisinumeroinen tunniste.

#### TAUSTATIEDOT

Ikä (numeroina)

Minulla on aikaisempi sosiaali-, terveys- tai kasvatusalan koulutus.

- Kyllä  
 Ei

Onko aiemmissa opinnoissasi käsitelty reflektiota tai reflektiotaitoja?

- Kyllä  
 Ei

## 2. Reflektiotaitojen itsearvio (SRIS)

**Tässä osiossa täytetään Self Reflection and Insight Scale (SRIS) -itsearviolomake, joka on kehitetty yksilön itsereflektiokyvyn arviointia varten. Kysely sisältää 20 väittämää, joihin vastataan 5-portaisella Likert-asteikolla. Valitse jokaisen väittämän kohdalla itseäsi parhaiten kuvaava vastaus.**

		Vahvasti eri mieltä	Eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Samaa mieltä	Vahvasti samaa mieltä
1	En useinkaan pohdi ajatuksiani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	En ole juurikaan kiinnostunut käytökseni analysoinnista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	Olen yleensä tietoinen ajatuksistani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	Usein en tiedä, miltä jokin minusta todella tuntuu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	Minulle on tärkeää arvioida tekemisiäni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Tiedän usein hyvin tarkkaan, miksi olen toiminut tietyllä tavalla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	Olen erittäin kiinnostunut ajatusteni tutkimisesta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	Käytän harvoin aikaa itsetutkiskeluun.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Usein tiedän tuntevani jotain, mutten ole aivan varma mitä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	Tutkiskelen usein tunteitani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11	Käytökseni usein kummastuttaa minua	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	Minulle on tärkeää yrittää ymmärtää, mitä tunteeni merkitsevät.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	En juurikaan mieti, miksi käyttäydyn kuten käyttäydyn.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	Ajatusteni pohtiminen hämmentää minua usein entisestään.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	Minulla on vahva tarve ymmärtää, miten mieleni toimii.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	Tutkiskelen usein ajatuksiani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	Minun on usein vaikeaa saada selvää siitä, mitä tunteita asiat minussa herättävät.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18						
	Minulle on tärkeää ymmärtää, mistä ajatukseni johtuvat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	Mietin usein, miltä asiat minusta tuntuvat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20	Yleensä tiedän, miksi minusta tuntuu siltä kuin tuntuu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 3. Kirjallinen reflektiotehtävä

**Kirjoita kolme yhtenäistä refleктоivaa tekstiä, joissa huomioit oman ammatillisen kasvusi ja kehittymisesi. Vastaa jokaiseen kohtaan kirjoittamalla korkeintaan 100 sanaa.**

1. Mikä sujui mielestäsi hyvin Kliininen jakso A:lla? Kerro miksi. Mitä voit oppia tästä kokemuksesta? (max. 100 sanaa)

\_\_\_\_\_

2. Mikä oli mielestäsi haasteellista Kliininen jakso A:lla? Kerro miksi. Mitä voit oppia tästä kokemuksesta? (max. 100 sanaa)

\_\_\_\_\_

3. Minkä puheterapeutin ammattirooliin liittyvän oivalluksen aiot ottaa mukaan Kliininen jakso B:lle? Kerro miksi. (max. 100 sanaa)

\_\_\_\_\_

### 4. Ajatuksiasi tutkimuksesta

Halutessasi voit vielä jakaa ajatuksiasi tutkimukseen tai reflektioon liittyen.

\_\_\_\_\_

## Reflektiokysely / mittauspiste 2

Tämä on tutkimuksen "Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittyminen" toinen mittauspiste. Pyydämme sinua täyttämään kyselylomakkeen, mikäli olet osallistunut tutkimukseen mittauspisteessä 1. Alla tutkimustiedote, joka on esitetty myös aiemmassa mittauspisteessä.

### TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Tiedote tutkittaville koskien tutkimusta: Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittyminen

Pyyntö osallistua tutkimukseen

Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan logopedian opiskelijoiden reflektiotaidon kehittymistä. Reflektiotaidot ovat merkittävässä roolissa puheterapeutin ammatti-identiteetin sekä kliinisten asiakastyöskentelyyn liittyvien taitojen kehittymisen kannalta. Tieto reflektiotaitojen kehittymiseen vaikuttavista tekijöistä on tärkeää logopedian alan ja laajemmin sosiaali- ja terveysalan opetuksen edistämiseksi. Lisäksi kansainvälisesti on tärkeää saada tietoa sosiaali- ja terveysalan tulevien työntekijöiden reflektiotaitojen kehittämisestä, jotta kyetään tukemaan sote-alan työntekijöiden työssä jaksamista ja parhaan mahdollisen hoidon tarjoamista asiakkaille.

Sinua pyydetään osallistumaan tähän tutkimukseen, koska tutkimus auttaa ymmärtämään reflektiotaidon kehittymistä osana opintoja. Tutkimukseen pyydetään osallistumaan Turun yliopiston kolmannen vuosikurssin opiskelijoita, jotka suorittavat opintojaksoa "Logopedian kliininen jakso B". Tutkimus toteutetaan opetussuunnitelmakauden 2024-2027 vuosittain kevätlukukausien aikana.

### Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää tutkimuksen tai peruuttaa antamasi suostumuksen osallistua tutkimukseen milloin tahansa ilman, että se vaikuttaa kielteisesti opintoihisi tai kohteluusi opintojesi parissa. Kyselylomakkeen täytön keskeytyessä tiedot eivät tallennu järjestelmään. Opiskelijoita pyydetään keksimään viisinumeroinen tutkimustunnus itselleen, jotta tutkimusaineiston yhdistäminen tutkimuksen kolmessa eri mittauspisteessä mahdollistuu. Peruuttaaksesi suostumuksen osallistua tutkimukseen tarvitset tutkimustunnuksen, jotta tietosi voidaan poistaa.

Tutkimuksen toteuttaja ja rahoittaja

Tämän tutkimuksen toteuttaa Turun yliopiston Psykologian ja logopedian laitos.

### Tutkimuksen kulku

Tutkimukseen osallistuminen tapahtuu sähköisen kyselylomakkeen avulla. Kyselyyn vastaaminen vie noin 30-45 minuuttia, ja se koostuu reflektiotaitojen itsearvioinnista sekä kirjallisesta reflektiotehtävästä. Kysely suoritetaan kolme kertaa: (1) 6-7 viikkoa ennen asiakastyöjakson alkamista, (2) asiakastyöjakson alkaessa ja (3) asiakastyöjakson päättyessä. Sinuun ei oteta yhteyttä tutkimukseen osallistumisen jälkeen.

Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt ja haitat

Tutkimuksesta ei koidu tutkittavalle itselleen merkittävää hyötyä tai haittaa. Tutkimus voi edesauttaa reflektiotaidon kehittymistä. Yhteiskunnassa tutkimus auttaa ymmärtämään reflektiotaidon oppimista opintoihin kuuluvien asiakastyöjaksojen aikana.

Tutkimuksesta maksettavat korvaukset

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

### Henkilötietojen käsittely

Tutkimuksessa saadut tiedot ovat luottamuksellisia ja niiden käsittelyyn osallistuvat ainoastaan tutkimusryhmän jäsenet. Tutkimuksen aikana ei kerätä suoria tunnistetietoja (IP-osoitetta, sähköpostia, nimeä, henkilötunnusta ym.). Tutkimuksessa kerätään epäsuorana tunnistetietona ikä ja tieto mahdollisesta aiemmasta sosiaali-, terveys- tai kasvatustieteen tutkimuksesta. Muita epäsuoria tunnistetietoja ei kerätä tutkittavien anonymiteetin säilyttämiseksi kohderyhmän ollessa tarkoin rajattu. Tutkimuksessa kerättäviä henkilötietoja käsitellään tietosuojasetuksen mukaisesti (ks. tietosuojaseloste).

Aineistosta tullaan julkaisemaan opinnäytetöitä ja tieteellisiä tutkimusartikkeleita sekä esittelemään tutkimusta kansallisissa ja kansainvälisissä konferensseissa. Yksittäiset henkilöt eivät ole tunnistettavissa tulosraporteista.

Avoimen tieteen periaatteiden mukaisesti aineisto tullaan jakamaan avoimessa aineistotietokannassa (esim. osf.io), joka mahdollistaa myös muiden tutkijoiden pääsyn aineistoon. Ennen aineiston jakamista mahdolliset epäsuorat tunnistetiedot poistetaan (esimerkiksi tilanteissa, joissa yksittäistä mahdollisesti tunnistettavaa taustamuuttujaa on alle 5 havaintoa, tämä muuttuja poistetaan julkisesta aineistosta tai ne ryhmitellään laajempiin luokkiin (esim. ikä -> ikäryhmä)).

Tutkimusaineiston säilyttäminen ja tutkimustulosten raportointi

Tutkimusaineistoa säilytetään 15 vuotta tutkimuksen päättymisen jälkeen Turun yliopiston Seafire-palvelussa salasanalla suojatussa kansiossa, johon on pääsy vain tutkimusryhmän jäsenillä. Tutkimuksen arvioitu päättymisaika on viimeistään 31.12.2027. Tietoja ei luovuteta kolmansille osapuolille, eikä EU:n tai ETA:n ulkopuolisille alueille. Tutkimustulokset raportoidaan tieteellisissä julkaisuissa/opinnäytetöissä/konferenssi- ja seminaariesityksissä.

Lisätietojen antajan yhteystiedot

Sinulla on mahdollisuus kysyä tutkimukseen liittyviä lisätietoja tutkimusryhmältä:

---

Tietosuojaseloste

[Attachment: "Tietosuojailmoitus\_Opiskelijoiden reflektiotaitojen kehittyminen.pdf"]

- 
- 1 Suostumus osallistua tieteelliseen tutkimukseen (mittauspiste 2)  Kyllä  Ei

Tutkimuksen nimi: Puheterapeuttipöskelijöiden reflektiotaitojen kehittyminen  
Tutkimuksen toteuttaja: Turun yliopisto, Psykologian ja logopedian laitos

Minua on pyydetty osallistumaan yllä mainittuun tutkimukseen.

Olen lukenut ja ymmärtänyt yllä olevan tutkimustiedotteen ja tietosuojaselosteen. Ymmärrän, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja voin milloin tahansa syytä kertomatta keskeyttää osallistumiseni tutkimukseen tai peruuttaa antamani suostumuksen ilman kielteisiä seurauksia. Minusta keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen saakka kerättyjä tietoja ei käytetä osanattutkimusaineistoa.

Olen saanut riittävät tiedot tutkimuksesta ja henkilötietojeni käsittelystä. Minulla on ollut mahdollisuus esittää tutkijoille tarkentavia kysymyksiä. Vastaamalla kyselyyn osoitan suostumukseni tutkimukseen osallistumiseen.

Rastittamalla ruudun ilmaisen suostumukseni osallistua tutkimukseen.

- 
- 2 Pitkittäistutkimuksen mahdollistamiseksi pyysimme sinua luomaan itsellesi viisinumeroisen tunnisteen tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa. Ohjeistimme tunnisteen luomisessa seuraavasti: "Valitse itsellesi haluamasi viisinumeroisen tunniste. Tunniste voi olla esim. osa omaa tai läheisesi puhelinnumeroa. Älä käytä liian geneeristä tunnistetta, jonka saattaisi sekoittaa toisen tutkittavan tunnisteeseen (esim. 12345, 00000)."
- (Koehenkilönumeroa ei julkaista missään tutkimustuloksissa.)

Kirjoita viereiseen vastauslaatikkoon tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa luomasi viisinumeroisen tunniste.

## 2. Reflektiotaitojen itsearvio (SRIS)

**Tässä osiossa täytetään Self Reflection and Insight Scale (SRIS) -itsearviolomake, joka on kehitetty yksilön itsereflektiokyvyn arviointia varten. Kysely sisältää 20 väittämää, joihin vastataan 5-portaisella Likert-asteikolla. Valitse jokaisen väittämän kohdalla itseäsi parhaiten kuvaava vastaus.**

		Vahvasti eri mieltä	Eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Samaa mieltä	Vahvasti samaa mieltä
1	En useinkaan pohdi ajatuksiani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	En ole juurikaan kiinnostunut käytökseni analysoinnista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	Olen yleensä tietoinen ajatuksistani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	Usein en tiedä, miltä jokin minusta todella tuntuu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	Minulle on tärkeää arvioida tekemisiäni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Tiedän usein hyvin tarkkaan, miksi olen toiminut tietyllä tavalla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	Olen erittäin kiinnostunut ajatusteni tutkimisesta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	Käytän harvoin aikaa itsetutkiskeluun.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Usein tiedän tuntevani jotain, mutten ole aivan varma mitä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	Tutkiskelen usein tunteitani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	Käytökseni usein kummastuttaa minua	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	Minulle on tärkeää yrittää ymmärtää, mitä tunteeni merkitsevät.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	En juurikaan mieti, miksi käyttäydyn kuten käyttäydyn.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	Ajatusteni pohtiminen hämmentää minua usein entisestään.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	Minulla on vahva tarve ymmärtää, miten mieleni toimii.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	Tutkiskelen usein ajatuksiani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	Minun on usein vaikeaa saada selvää siitä, mitä tunteita asiat minussa herättävät.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	Minulle on tärkeää ymmärtää, mistä ajatukseni johtuvat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	Mietin usein, miltä asiat minusta tuntuvat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20	Yleensä tiedän, miksi minusta tuntuu siltä kuin tuntuu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 3. Kirjallinen reflektiotehtävä

**Kirjoita kolme yhtenäistä reflektoivaa tekstiä, joissa huomioit oman ammatillisen kasvusi ja kehittymisesi. Vastaa jokaiseen kohtaan kirjoittamalla korkeintaan 100 sanaa.**

1. Mikä sujui mielestäsi hyvin Kliininen jakso A:lla? Kerro miksi. Mitä voit oppia tästä kokemuksesta? (max. 100 sanaa)

\_\_\_\_\_

2. Mikä oli mielestäsi haasteellista Kliininen jakso A:lla? Kerro miksi. Mitä voit oppia tästä kokemuksesta? (max. 100 sanaa)

\_\_\_\_\_

3. Minkä puheterapeutin ammattirooliin liittyvän oivalluksen aiot ottaa mukaan Kliininen jakso B:lle? Kerro miksi. (max. 100 sanaa)

\_\_\_\_\_

### 4. Ajatuksiasi tutkimuksesta

Halutessasi voit vielä jakaa ajatuksiasi tutkimukseen tai reflektioon liittyen.

\_\_\_\_\_

## Reflektiokysely / mittauspiste 3

Tämä on tutkimuksen "Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittyminen" kolmas mittauspiste. Pyydämme sinua täyttämään kyselylomakkeen, mikäli olet osallistunut tutkimukseen kahdessa aiemmassa mittauspisteessä. Alla tutkimustiedote, joka on esitetty myös aiemmissa mittauspisteissä.

### TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Tiedote tutkittaville koskien tutkimusta: Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittyminen

Pyyntö osallistua tutkimukseen

Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan logopedian opiskelijoiden reflektiotaidon kehittymistä. Reflektiotaidot ovat merkittävässä roolissa puheterapeutin ammatti-identiteetin sekä kliinisten asiakastyöskentelyyn liittyvien taitojen kehittymisen kannalta. Tieto reflektiotaitojen kehittymiseen vaikuttavista tekijöistä on tärkeää logopedian alan ja laajemmin sosiaali- ja terveysalan opetuksen edistämiseksi. Lisäksi kansainvälisesti on tärkeää saada tietoa sosiaali- ja terveysalan tulevien työntekijöiden reflektiotaitojen kehittymisestä, jotta kyetään tukemaan sote-alan työntekijöiden työssä jaksamista ja parhaan mahdollisen hoidon tarjoamista asiakkaille.

Sinua pyydetään osallistumaan tähän tutkimukseen, koska tutkimus auttaa ymmärtämään reflektiotaidon kehittymistä osana opintoja. Tutkimukseen pyydetään osallistumaan Turun yliopiston kolmannen vuosikurssin opiskelijoita, jotka suorittavat opintojaksoa "Logopedian kliininen jakso B". Tutkimus toteutetaan opetussuunnitelmakauden 2024-2027 vuosittain kevätlukukausien aikana.

### Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää tutkimuksen tai peruuttaa antamasi suostumuksen osallistua tutkimukseen milloin tahansa ilman, että se vaikuttaa kielteisesti opintoihisi tai kohteluusi opintojesi parissa. Kyselylomakkeen täytön keskeytyessä tiedot eivät tallennu järjestelmään. Opiskelijoita pyydetään keksimään viisinumeroinen tutkimustunnus itselleen, jotta tutkimusaineiston yhdistäminen tutkimuksen kolmessa eri mittauspisteessä mahdollistuu. Peruuttaaksesi suostumuksen osallistua tutkimukseen tarvitset tutkimustunnuksen, jotta tietosi voidaan poistaa.

### Tutkimuksen toteuttaja ja rahoittaja

Tämän tutkimuksen toteuttaa Turun yliopiston Psykologian ja logopedian laitos.

### Tutkimuksen kulku

Tutkimukseen osallistuminen tapahtuu sähköisen kyselylomakkeen avulla. Kyselyyn vastaaminen vie noin 30-45 minuuttia, ja se koostuu reflektiotaitojen itsearviointista sekä kirjallisesta reflektiotehtävästä. Kysely suoritetaan kolme kertaa: (1) 6-7 viikkoa ennen asiakastyöjakson alkamista, (2) asiakastyöjakson alkaessa ja (3) asiakastyöjakson päättyessä. Sinuun ei oteta yhteyttä tutkimukseen osallistumisen jälkeen.

### Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt ja haitat

Tutkimuksesta ei koidu tutkittavalle itselleen merkittävää hyötyä tai haittaa. Tutkimus voi edesauttaa reflektiotaidon kehittymistä. Yhteiskunnassa tutkimus auttaa ymmärtämään reflektiotaidon oppimista opintoihin kuuluvien asiakastyöjaksojen aikana.

### Tutkimuksesta maksettavat korvaukset

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

### Henkilötietojen käsittely

Tutkimuksessa saadut tiedot ovat luottamuksellisia ja niiden käsittelyyn osallistuvat ainoastaan tutkimusryhmän jäsenet. Tutkimuksen aikana ei kerätä suoria tunnistetietoja (IP-osoitetta, sähköpostia, nimeä, henkilötunnusta ym.). Tutkimuksessa kerätään epäsuorana tunnistetietona ikä ja tieto mahdollisesta aiemmasta sosiaali-, terveys- tai kasvatustieteen tutkinnosta. Muita epäsuoria tunnistetietoja ei kerätä tutkittavien anonymiteetin säilyttämiseksi kohderyhmän ollessa tarkoin rajattu. Tutkimuksessa kerättäviä henkilötietoja käsitellään tietosuojasetuksen mukaisesti (ks. tietosuojaseloste).

Aineistosta tullaan julkaisemaan opinnäytetöitä ja tieteellisiä tutkimusartikkeleita sekä esittelemään tutkimusta kansallisissa ja kansainvälisissä konferensseissa. Yksittäiset henkilöt eivät ole tunnistettavissa tulospöytäkirjoista.

Avoimen tieteen periaatteiden mukaisesti aineisto tullaan jakamaan avoimessa aineistotietokannassa (esim. osf.io), joka mahdollistaa myös muiden tutkijoiden pääsyn aineistoon. Ennen aineiston jakamista mahdolliset epäsuorat tunnistetiedot poistetaan (esimerkiksi tilanteissa, joissa yksittäistä mahdollisesti tunnistettavaa taustamuuttujaa on alle 5 havaintoa, tämä muuttuja poistetaan julkisesta aineistosta tai ne ryhmitellään laajempiin luokkiin (esim. ikä -> ikäryhmä)).

Tutkimusaineiston säilyttäminen ja tutkimustulosten raportointi

Tutkimusaineistoa säilytetään 15 vuotta tutkimuksen päättymisen jälkeen Turun yliopiston Seafire-palvelussa salasanaalla suojatussa kansiossa, johon on pääsy vain tutkimusryhmän jäsenillä. Tutkimuksen arvioitu päättymisaika on viimeistään 31.12.2027. Tietoja ei luovuteta kolmansille osapuolille, eikä EU:n tai ETA:n ulkopuolisille alueille. Tutkimustulokset raportoidaan tieteellisissä julkaisuissa/opinnäytetöissä/konferenssi- ja seminaariesityksissä.

Lisätietojen antajan yhteystiedot

Sinulla on mahdollisuus kysyä tutkimukseen liittyviä lisätietoja tutkimusryhmältä:

## 1. Suostumus ja esitiedot

Tietosuojaseloste

[Attachment: "Tietosuojailmoitus\_Opiskelijoiden reflektiotaitojen kehittyminen.pdf"]

- 1 Suostumus osallistua tieteelliseen tutkimukseen (mittauspiste 3)  Kyllä  Ei

Tutkimuksen nimi: Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittyminen  
Tutkimuksen toteuttaja: Turun yliopisto, Psykologian ja logopedian laitos

Minua on pyydetty osallistumaan yllä mainittuun tutkimukseen.

Olen lukenut ja ymmärtänyt yllä olevan tutkimustiedotteen ja tietosuojaselosteen. Ymmärrän, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja voin milloin tahansa syytä kertomatta keskeyttää osallistumiseni tutkimukseen tai peruuttaa antamani suostumuksen ilman kielteisiä seurauksia. Minusta keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen saakka kerättyjä tietoja ei käytetä osanatutkimusaineistoa.

Olen saanut riittävät tiedot tutkimuksesta ja henkilötietojeni käsittelystä. Minulla on ollut mahdollisuus esittää tutkijoille tarkentavia kysymyksiä. Vastaamalla kyselyyn osoitan suostumukseni tutkimukseen osallistumiseen.

Rastittamalla ruudun ilmaisen suostumukseni osallistua tutkimukseen.

- 2 Pitkittäistutkimuksen mahdollistamiseksi pyysimme sinua luomaan itsellesi viisinumeroisen tunnisteeseen tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa. Ohjeistimme tunnisteeseen luomisessa seuraavasti: "Valitse itsellesi haluamasi viisinumeroinen tunniste. Tunniste voi olla esim. osa omaa tai läheisesi puhelinnumeroa. Älä käytä liian geneeristä tunnistetta, jonka saattaisi sekoittaa toisen tutkittavan tunnisteeseen (esim. 12345, 00000)."
- (Koehenkilönumeroa ei julkaista missään tutkimustuloksissa.)

Kirjoita viereiseen vastauslaatikkoon tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa luomasi viisinumeroinen tunniste.

## 2. Reflektiotaitojen itsearvio (SRIS)

Tässä osiossa täytetään Self Reflection and Insight Scale (SRIS) -itsearviolomake, joka on kehitetty yksilön itsereflektiokyvyn arviointia varten. Kysely sisältää 20 väittämää, joihin vastataan 5-portaisella Likert-asteikolla. Valitse jokaisen väittämän kohdalla itseäsi parhaiten kuvaava vastaus.

		Vahvasti eri mieltä	Eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Samaa mieltä	Vahvasti samaa mieltä
1	En useinkaan pohdi ajatuksiani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	En ole juurikaan kiinnostunut käytökseni analysoinnista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	Olen yleensä tietoinen ajatuksistani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	Usein en tiedä, miltä jokin minusta todella tuntuu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	Minulle on tärkeää arvioida tekemisiäni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Tiedän usein hyvin tarkkaan, miksi olen toiminut tietyllä tavalla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	Olen erittäin kiinnostunut ajatusteni tutkimisesta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	Käytän harvoin aikaa itsetutkiskeluun.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Usein tiedän tuntevani jotain, mutten ole aivan varma mitä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	Tutkiskelen usein tunteitani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	Käytökseni usein kummastuttaa minua	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	Minulle on tärkeää yrittää ymmärtää, mitä tunteeni merkitsevät.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	En juurikaan mieti, miksi käyttäydyn kuten käyttäydyn.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	Ajatusteni pohtiminen hämmentää minua usein entisestään.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	Minulla on vahva tarve ymmärtää, miten mieleni toimii.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	Tutkiskelen usein ajatuksiani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	Minun on usein vaikeaa saada selvää siitä, mitä tunteita asiat minussa herättävät.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	Minulle on tärkeää ymmärtää, mistä ajatukseni johtuvat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	Mietin usein, miltä asiat minusta tuntuvat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20	Yleensä tiedän, miksi minusta tuntuu siltä kuin tuntuu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 3. Kirjallinen reflektiotehtävä

**Kirjoita kolme yhtenäistä reflektoivaa tekstiä, joissa huomioit oman ammatillisen kasvusi ja kehittymisesi. Vastaa jokaiseen kohtaan kirjoittamalla korkeintaan 100 sanaa.**

1. Mikä sujui mielestäsi hyvin Kliininen jakso B:llä? Kerro miksi. Mitä voit oppia tästä kokemuksesta? (max. 100 sanaa)

\_\_\_\_\_

2. Mikä oli mielestäsi haasteellista Kliininen jakso B:llä? Kerro miksi. Mitä voit oppia tästä kokemuksesta? (max. 100 sanaa)

\_\_\_\_\_

3. Minkä puheterapeutin ammattirooliin liittyvän oivalluksen aiot ottaa mukaan seuraavalle asiakastyöjaksolle? Kerro miksi. (max. 100 sanaa)

\_\_\_\_\_

### 4. Ajatuksiasi tutkimuksesta

Halutessasi voit vielä jakaa ajatuksiasi tutkimukseen tai reflektioon liittyen.

\_\_\_\_\_

## Liite 2. Tutkimustiedote ja tietosuojaseloste ilman yhteystietoja



Liite 5.1.  
Tiedote tutkimuksesta

Versio-2  
21.11.2024

### TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Tiedote tutkittaville koskien tutkimusta: Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittyminen

#### Pyyntö osallistua tutkimukseen

Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan logopedian opiskelijoiden reflektiotaidon kehittymistä. Reflektiotaidot ovat merkittävässä roolissa puheterapeutin ammatti-identiteetin sekä kliinisten asiakastyöskentelyyn liittyvien taitojen kehittymisen kannalta. Tieto reflektiotaitojen kehittymiseen vaikuttavista tekijöistä on tärkeää logopedian alan ja laajemmin sosiaali- ja terveysalan opetuksen edistämiseksi. Lisäksi kansainvälisesti on tärkeää saada tietoa sosiaali- ja terveysalan tulevien työntekijöiden reflektiotaitojen kehittymisestä, jotta kyetään tukemaan sote-alan työntekijöiden työssä jaksamista ja parhaan mahdollisen hoidon tarjoamista asiakkaille.

Sinua pyydetään osallistumaan tähän tutkimukseen, koska tutkimus auttaa ymmärtämään reflektiotaidon kehittymistä osana opintoja. Tutkimukseen pyydetään osallistumaan Turun yliopiston kolmannen vuosikurssin opiskelijoita, jotka suorittavat opintojaksoa "Logopedian kliininen jakso B". Tutkimus toteutetaan opetussuunnitelmakauden 2024-2027 vuosittain kevätlukukausien aikana.

#### Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää tutkimuksen tai peruuttaa antamasi suostumuksen osallistua tutkimukseen milloin tahansa ilman, että se vaikuttaa kielteisesti opintoihisi tai kohteluusi opintojesi parissa. Kyselylomakkeen täytön keskeytyessä tiedot eivät tallennu järjestelmään. Opiskelijoita pyydetään keksimään viisinumeroinen tutkimustunnus itselleen, jotta tutkimusaineiston yhdistäminen tutkimuksen kolmessa eri mittauspisteessä mahdollistuu. Peruuttaaksesi suostumuksen osallistua tutkimukseen tarvitset tutkimustunnuksen, jotta tietosi voidaan poistaa.

#### Tutkimuksen toteuttaja ja rahoittaja

Tämän tutkimuksen toteuttaa Turun yliopiston Psykologian ja logopedian laitos.

#### Tutkimuksen kulku

Tutkimukseen osallistuminen tapahtuu sähköisen kyselylomakkeen avulla. Kyselyyn vastaaminen vie noin 30-45 minuuttia, ja se koostuu reflektiotaitojen itsearvioinnista sekä kirjallisesta reflektiotehtävästä. Kysely suoritetaan kolme kertaa: (1) 6-7 viikkoa ennen asiakastyöjakson alkamista, (2) asiakastyöjakson alkaessa ja (3) asiakastyöjakson päättyessä. Sinuun ei oteta yhteyttä tutkimukseen osallistumisen jälkeen.

### **Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt ja haitat**

Tutkimuksesta ei koidu tutkittavalle itselleen merkittävää hyötyä tai haittaa. Tutkimus voi edesauttaa reflektiotaidon kehittymistä. Yhteiskunnassa tutkimus auttaa ymmärtämään reflektiotaidon oppimista opintoihin kuuluvien asiakastyöjaksojen aikana.

### **Tutkimuksesta maksettavat korvaukset**

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

### **Henkilötietojen käsittely**

Tutkimuksessa saadut tiedot ovat luottamuksellisia ja niiden käsittelyyn osallistuvat ainoastaan tutkimusryhmän jäsenet. Tutkimuksen aikana ei kerätä suoria tunnistetietoja (IP-osoitetta, sähköpostia, nimeä, henkilötunnusta ym.). Tutkimuksessa kerätään epäsuorana tunnistetietona ikä ja tieto mahdollisesta aiemmasta sosiaali-, terveys- tai kasvatustutinnosta. Muita epäsuoria tunnistetietoja ei kerätä tutkittavien anonymiteetin säilyttämiseksi kohderyhmän ollessa tarkoin rajattu. Tutkimuksessa kerättäviä henkilötietoja käsitellään tietosuojasetuksen mukaisesti (ks. tietosuojaseloste).

Aineistosta tullaan julkaisemaan opinnäytetöitä ja tieteellisiä tutkimusartikkeleita sekä esittelemään tutkimusta kansallisissa ja kansainvälisissä konferensseissa. Yksittäiset henkilöt eivät ole tunnistettavissa tulosraporteista.

Avoimen tieteen periaatteiden mukaisesti aineisto tullaan jakamaan avoimessa aineistotietokannassa (esim. osf.io), joka mahdollistaa myös muiden tutkijoiden pääsyn aineistoon. Ennen aineiston jakamista mahdolliset epäsuorat tunnistetiedot poistetaan (esimerkiksi tilanteissa, joissa yksittäistä mahdollisesti tunnistettavaa taustamuuttujaa on alle 5 havaintoa, tämä muuttuja poistetaan julkisesta aineistosta tai ne ryhmitellään laajempiin luokkiin (esim. ikä → ikäryhmä)).

### **Tutkimusaineiston säilyttäminen ja tutkimustulosten raportointi**

Tutkimusaineistoa säilytetään 15 vuotta tutkimuksen päättymisen jälkeen Turun yliopiston Seafire-palvelussa salasanalla suojatussa kansiossa, johon on pääsy vain tutkimusryhmän jäsenillä. Tutkimuksen arvioitu päättymisaika on viimeistään 31.12.2027. Tietoja ei luovuteta kolmansille osapuolille, eikä EU:n tai ETA:n ulkopuolisille alueille. Tutkimustulokset raportoidaan tieteellisissä julkaisuissa/opinnäytetöissä/konferenssi- ja seminaariesityksissä.

### **Lisätietojen antajan yhteystiedot**

Sinulla on mahdollisuus kysyä tutkimukseen liittyviä lisätietoja tutkimusryhmältä:

**Tietosuojailmoitus koskien tutkimusta: Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittyminen.**

Olet ottamassa osaa Turun yliopistossa järjestettävään tieteelliseen tutkimukseen. Tämä tietosuojaseloste kuvaa sitä, miten henkilötietojasi tullaan käsittelemään tutkimuksessa.

**1. Rekisterinpitäjä**

Turun yliopisto,  
Psykologian ja logopedian laitos,  
Logopedia  
Assistentinkatu 7, Publicum  
20014 Turun yliopisto

Yhteyshenkilö projektia koskeissa asioissa:

**2. Kuvaus tutkimuksesta ja henkilötietojen käsittelystä**

Tutkimuksen tarkoituksena on 3.vuoden puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittymisen tutkiminen opintoihin kuuluvan kliinisen jakson aikana. Tutkimusaineisto kerätään sähköisellä lomakkeella ja kattaa 90 logopedian pääaineopiskelijaa. Opiskelijoilta pyydetään epäsuorana tunnistetietona opiskelijan itse valitsema viisinumeroinen tunniste pitkäaikais tutkimuksen mahdollistamiseksi. Tutkittavilta kerätään epäsuoria tunnistetietoja (ikä ja aiempi sosiaali-, terveys- ja kasvatustietoa koulutus) tutkimusaineiston analysointia varten. Tutkimusaineisto ei sisällä suoria tunnistetietoja.

**3. Tutkimusryhmän vastuullinen yhteyshenkilö****4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot**

Turun yliopiston tietosuojavastaava on tavoitettavissa sähköpostitse osoitteesta: dpo@utu.fi.

**5. Henkilöt, jotka osallistuvat henkilötietojen käsittelyyn****6. Tutkimuksen nimi sekä tutkimuksen kesto**

Tutkimuksen nimi: Puheterapeuttiopiskelijoiden reflektiotaitojen kehittyminen

Henkilötietojen käsittelyn ajallinen kesto: Tutkimuksen arvioitu päättymisaika on viimeistään 31.12.2027. Tutkimusaineistoa säilytetään 15 vuotta tutkimuksen päättymisen jälkeen Turun yliopiston Seafille-palvelussa salasananalla suojatussa kansiossa, johon on pääsy vain tutkimusryhmän jäsenillä.

**7. Henkilötietojen lainmukainen käsittelyperuste**

Henkilötietoja käsitellään seuraavan, tietosuojasetuksen 6(1) artiklassa mainitun, käsittelyperusteen nojalla:

- rekisteröidyn suostumus;
- käsittely on tarpeen sopimuksen täytäntöön panemiseksi;
- rekisterinpitäjän lakisääteisen velvoitteen noudattaminen;
- käsittely on tarpeen rekisteröidyn elintärkeiden etujen suojaamiseksi;
- käsittely on tarpeen yleistä etua koskevan tehtävän suorittamiseksi tai rekisterinpitäjälle kuuluvan julkisen vallan käyttämiseksi:
  - tieteellinen tai historiallinen tutkimus tai tilastollisia tarkoituksia varten;
  - tieteellisten aineistojen tai kulttuurisperinnöllisten materiaalien arkistointia varten;
- rekisterinpitäjän tai kolmannen osapuolen oikeutettu etu.

## 8. Tutkimusmateriaaliin sisältyvät henkilötiedot sekä suojaustoimenpiteet

Sähköinen kysely suoritetaan Turun yliopiston hallinnoimassa REDCap-järjestelmässä. Opiskelijoilta pyydetään epäsuorana tunnistetietona opiskelijan itse valitsema viisinumeroinen tunniste pitkäikäistutkimuksen mahdollistamiseksi.

Tutkimuksessa kerätään lisäksi epäsuoria tunnistetietoja (ikä ja aiempi sosiaali-, terveys- ja kasvatustieteen koulutus), joista on erittäin epätodennäköistä tunnistaa tutkittava. Avoimen tieteen periaatteiden mukaisesti aineisto tullaan jakamaan avoimessa aineistotietokannassa (esim. osf.io), joka mahdollistaa myös muiden tutkijoiden pääsyn aineistoon. Jaettavassa aineistossa epäsuorat tunnistetiedot muokataan tai poistetaan siten, että yksittäinen osallistuja ei ole missään tilanteessa tunnistettavissa aineistosta.

Tutkimusaineistoa säilytetään 15 vuotta tutkimuksen päättymisen jälkeen Turun yliopiston Seafile-palvelussa salasanaalla suojatussa kansiossa, johon on pääsy vain tutkimusryhmän jäsenillä. Tutkimuksen arvioitu päättymisaika on viimeistään 31.12.2027. Tietoja ei luovuteta kolmansille osapuolille, eikä EU:n tai ETA:n ulkopuolisille alueille.

Tutkimuksen tulokset julkaistaan suomenkielisissä ja kansainvälisissä julkaisuissa sekä pro gradu -tutkielmissa. Yksittäiset henkilöt eivät ole tunnistettavissa tulosraporteista.

## 9. Erityiset henkilötietoryhmät (arkaluontoiset henkilötietoryhmät)

Tutkimuksessa ei käsitellä erityisiä henkilötietoryhmiä.

## 10. Henkilötietojen keräämisen lähteet

Henkilötietoja kerätään ainoastaan tutkittavilta itseltään sähköisellä kyselylomakkeella.

## 11. Henkilötietojen siirtäminen ja jakaminen kolmansille osapuolille

Henkilötietoja ei siirretä Turun yliopiston/tutkimusryhmän ulkopuolelle.

## 12. Henkilötietojen siirtäminen EU:n tai ETA:n ulkopuolelle

Henkilötietoja ei siirretä Euroopan unionin tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

## 13. Automaattinen päätöksenteko ja noudatettavat suojaustoimet

Automaattista päätöksentekoa ei toteuteta käsiteltäviin henkilötietoihin.

Epäsuoriin tunnistetietoihin sovelletaan seuraavia suojaustoimia:

- Aineisto on salassa pidettävää.
- Kirjalliseen materiaaliin sovellettavat suojaustoimet:  
Tutkimuksen tulokset julkaistaan suomenkielisissä ja kansainvälisissä julkaisuissa sekä pro gradu -tutkielmissa. Yksittäiset henkilöt eivät ole tunnistettavissa tulosraporteista.
- IT-järjestelmissä toteutettava henkilötietojen käsittely:  
Henkilötietoja kerätään ja säilytetään Turun yliopiston hallinnoimissa tietoturvallisissa järjestelmissä (REDCap ja Seafile), joihin on pääsy ainoastaan tutkimusryhmän jäsenillä.
- Muu:

Suoriin tunnistetietoja ei kerätä tutkimuksessa.

## 14. Henkilötietojen käsittely tutkimuksen päättymisen jälkeen

Tutkimusaineisto arkistoidaan:

- ilman tunnistetietoja
- tunnistetiedoin

Minne tutkimusaineisto tallennetaan ja kuinka pitkäksi aikaa: Turun yliopiston Seafire-palvelu; 31.12.2042 asti. Mikäli tutkimus päättyy ennen 31.12.2027, aineistoa säilytetään 15 vuotta tutkimuksen päättymisen jälkeen.

### **15. Oikeutesi rekisteröitynä sekä näihin tehtävät poikkeamat**

Jos sinulla on kysyttävää oikeuksistasi tai haluat lisätietoja tietojesi käsittelystä, voit olla yhteydessä tutkimuksen vastuullisiin yhteyshenkilöihin.

### **Rekisteröidyn oikeuksiin tehtävät poikkeamat**

Tietosuoja-asetuksen sekä kansallisen tietosuojalain nojalla rekisteröidyn oikeuksiin voidaan tehdä tietyjä poikkeamia, kun henkilötietojen käsittelyperusteena toimii tieteellinen tutkimus ja oikeuksien toteuttaminen tekisi käsittelyn tarkoituksen (tässä tapauksessa tieteellisen tutkimuksen) joko mahdolliseksi tai aiheuttaisi huomattavaa haittaa käsittelylle.

Tarve tehdä poikkeamia rekisteröityjen oikeuksiin arvioidaan aina tapauskohtaisesti. Tämän tietosuojaselosteen tutkimuksessa on todennäköisesti tarpeen tehdä poikkeamia seuraaviin rekisteröityjen oikeuksiin:

- Oikeus saada pääsy tietoihin (Artikla 15)
- Oikeus tietojen oikaisemiseen (Artikla 16)
- Oikeus tietojen poistamiseen (Artikla 17)
- Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (Artikla 18)
- Oikeus siirtää tiedot järjestelmästä (Artikla 20)
- Vastustamisoikeus (Artikla 21)

Perusteet tehtäville poikkeamille sekä tehtävien poikkeamien ulottuvuus: -

### **Oikeus valituksen tekemiseen**

Sinulla on oikeus tehdä valitus tietosuojavaltuutetulle, jos koet, että henkilötietojasi on käsitelty soveltuvan tietosuojalainsäädännön vastaisesti.

Tietosuojavaltuutetun yhteystiedot:

Tietosuojavaltuutetun toimisto  
Käyntiosoite: Lintulahdenkuja 4, 00530 Helsinki  
Postiosoite: PL 800, 00531 Helsinki  
Puhelinvaihe: 029 566 6700  
Sähköposti (kirjaamo): tietosuoja(at)om.fi

### Liite 3. Alkuperäinen CWRef-mallin taulukko (Liu ym., 2021)

**Table 2**

*Capability for Written Reflection (CWRef)* is classified using three-levels of progression (*Non-Reflector, Reflector, Critical Reflector*). *CWRef* is underpinned by four latent factors (*Context, Feelings, Challenges, Changes*), with each of the three levels differentiated by what learners evidence in their writing.

Constructs	Depth of Reflection		
	Non-Reflector	Reflector	Critical Reflector
<p><b>Capability for Written Reflection (CWRef):</b> The ability to evidence, in writing, critical reflection on a challenging experience</p> <p>... is a function of ...</p> <p><b>Context:</b> The observed learning experience</p>	<p><b>Habitual action:</b> Engages in routine activity with little conscious thought (context)</p> <p>Describes a learning event</p>	<p><b>Reflective action:</b> Reflects on what and how s/he perceives (context), thinks (challenges), feels (feelings), or acts (changes)</p> <p>Highlights a learning event, linking it to prior knowledge, beliefs or assumptions</p>	<p><b>Premise reflection:</b> Reflects on why s/he perceives (context), thinks (challenges), feels (feelings), or acts (changes) in particular ways</p> <p>Highlights a learning event, linking it to prior knowledge, beliefs or assumptions, and explains the reason for this association</p>
<p><b>Feelings:</b> Feelings present during the initial experience</p>	<p>Shows little or no evidence of personal feelings, thoughts, reactions</p>	<p>Evidences some feelings about an experience, but does not explain why I feel this way</p>	<p>Evidences personal feelings (positive and/or negative) about an experience, and explains the cause for such feelings, and connects them to challenges</p>
<p><b>Challenges:</b> The difficulties/problems encountered during the experience</p>	<p>Shares no evidence of any problems encountered</p>	<p>Evidences one or more problems and explains why and how they were challenging</p>	<p>Evidences the impact of one or more problems on goals, and shares ideas on how to address this</p>
<p><b>Changes:</b> Lessons learned and future plans</p>	<p>Shares no evidence of potential solutions or learning opportunities</p>	<p>Evidences potential solutions or learning opportunities</p>	<p>Evidences learning opportunities from own and other perspectives, and/or considers how change is likely to lead to future benefits</p>

## Liite 4. Kirjallisten reflektioiden pisteytesimerkit mittauspisteittäin

### Taulukko 1

#### Esimerkit kirjallisista reflektioteksteistä eri pistekategorioiden

Mittauspiste	Reflektion syvyys		
	Reflektioimaton, NR = 0 pistettä	Reflektioija, R = 1 piste	Kriittinen reflektioija, CR = 2 pistettä
1.	<p><i>Kysymys 3:</i> Asiakkaat saattavat kertoa omaa elämää koskevista kipeistäkin asioista. Niiden äärelle on tärkeää pysähtyä asiakastapaamisessa, mutta murheita ei pidä ottaa ammattilaisena omiksi murheikseen. On tärkeää auttaa sen verran, mitä ammattirooliin liittyy, mutta asioita ei tarvitse viedä mielessä omaan arkielämään. Mikäli asioita jää painamaan mieltä, apua voi pyytää harjoittelujakson ohjaajalta</p>	<p><i>Kysymys 1:</i> Olen aikaisemminkin työskennellyt tiimissä ja myöskin asiakkaiden kanssa, mikä mielestäni näkyi toiminnassani läpi jakson. Otin vastuuta ja olin aktiivinen kaikissa osatehtävissä (ryhmien vetäminen, parityöskentely, suunnittelu, ohjaukset ym). Parin kanssa työskentely sujui luontevasti hyvässä yhteistyössä. Teimme melko tarkat, mutta laajat suunnitelmat jo ennen jakson alkua eikä jakson aikana tarvinnut käyttää suunnitteluun kauheasti aikaa. Suunnitelmissa oli myös varaa joustolle ja ryhmätapaamisilla mukana oli myös varasuunnitelmat, jotka olisi pystynyt ottamaan käyttöön tarvittaessa. Jatkossakin yritän panostaa hyvään suunnitelmaan, koska tämä selkeästi toimi hyvin.</p>	<p><i>Kysymys 1:</i> Mielestäni Kliininen jakso A:lla erityisen hyvin sujui parityöskentely. Parityöskentely oli toimivaa, koska työnjakomme sujui hyvin ja tuimme toinen toisiamme työskentelyssä. Kykenimme hyödyntämään molempien vahvuuksia ja täydentämään toisiamme. Pystyimme olemaan toistemme kanssa hyvin avoimesti, emmekä pelänneet jakaa ideoita, ajatuksia tai huolia toisillemme. Opin avoimuuden tärkeyttä työskentelyparin kanssa - ainoastaan silloin toinen voi tietää, mitä itse ajatellen työskentelystämme tai mikä minua huolettaa työskentelyymme liittyen. Opin kokemuksesta myös sen, että vaikka pari olisi ennestään tuntematon, voi työskentely sujua oikein hyvin ja luontevasti. Opin lisäksi, että hyvään harjoittelupariin voi tukeutua, mikäli jokin harjoitteluun liittyvä asia tuntuu vaikealta tai ahdistavalta.</p>
2.	<p><i>Kysymys 1:</i> Yleisesti toiminnan suunnittelu ja toteutus onnistuivat ongelmitta. Onnistuimme myös hyvin aikataulutamaan suunnittelun sekä tasapainottamaan jakson työmäärää suhteessa muuhun arkeen/opiskeluun.</p>	<p><i>Kysymys 2:</i> Näitä oivalluksia tuli useampi ensimmäisen kliinisen jakson aikana. Ajankäyttäminen on yksi sellainen oivallus. Kliininen jakso A alku-puolella oisin voinut käyttää todella paljon aikaa kaikkeen suunnitteluun ja ajatustyöskentelyyn. Kuitenkin loppua kohti oli pakko karsia sekä tapaamisten suunnittelu ja toteutus alkoi sujumaan rutiinilla eli suurta suunnittelua ei enää tarvittu. Varsinkin nyt kandikeväänä aikaa on rajallisesti eli kaikkea ei tarvitse tehdä satalasissa ja asioita on osattava priorisoida. Lisäksi työnteon ohella on oltava vapaa-aikaa, ja mahdollisuus rentoutua. Myös toinen oivallus oli salassapitovelvollisuus. Ajattelin ennen kliinistä jaksoa, että se tulee olemaan itselleni vaikeaa, mutta toisin kävin. Huomasin, ettei ollut tarvetta muille ihmisille kertoa asiakkaista kuin omalle parille.</p>	<p><i>Kysymys 2:</i> Haasteellista olin uuden kohtaaminen sekä itsekriittisyteni. Huomasin, että jännitin asiakastapaamisia etukäteen, koska tilanne oli uusi ja pelkäsin epäonnistuvani. Asiakastapaamisten jälkeen mielestäni oli usein kirkkaimpina ne asiat, jotka olivat omasta mielestäni menneet tapaamisen aikana pieleen. A-jakson ohjauksissa ja parini kanssa käytyjen keskustelujen myötä opin kuitenkin tunnistamaan itsessäni tämän piirteen. Tulevaan harkkaan on varmasti helpompi asennoitua, koska tiedän paremmin, miten reagoin erilaisissa uusissa tilanteissa. Opin myös, että asiakastapaamiset ovat myös minulle tilanteita oppia ja "epäonnistuminen" näissä on täysin sallittua. Tärkeintä on yrittää parhaansa.</p>

<b>Reflektion syvyys</b>			
<b>Mittauspiste</b>	<b>Refleктоimatон, NR = 0 pistettä</b>	<b>Refleктоitaja, R = 1 piste</b>	<b>Kriittinen refleктоitaja, CR = 2 pistettä</b>
3.	<p><i>Kysymys 2:</i> Haasteellista oli se, että ryhmäläiset olivat hyvin eri tasolla. Erilaiset tehtävät olisivat toimineet osalle ryhmäläisistä hyvin, mutta suoritustaso täytyi mukauttaa heikoiten suoriutuvaan. Opin kuitenkin keinoja muokata tehtäviä kaikille sopivammaksi.</p>	<p><i>Kysymys 3:</i> Aion ottaa tuleville jaksoille mukaan oivalluksen siitä, että olen vasta opiskele-massa kaikkia tarvittavia taitoja eikä minun tarvitse osata vielä kaikkea. Lisäksi oivalsin, että itselle vaikeat asiakastilanteet kuuluvat tulevaan työhöni, mutta niistä voi oppia ja kaikkia asioita voi koittaa tehdä usealla eri tavalla. Minun täytyy muistaa olla itselleni armollinen myös tulevilla kliinisillä jaksoilla sekä tulevassa työelämässä.</p>	<p><i>Kysymys 1:</i> Mielestäni ryhmän ohjaaminen ja kontaktin luominen lapsiin sujui erityisen hyvin. Tämä näkyi siinä, että hiljaiset ja aratkin lapset tulivat kertojen edetessä yhä enemmän kontaktiin ja lasten aktiivisuus oli lopulta jopa positiivinen ongelma heidän keskittymisensä kannalta. Näen tämän olleen seurausta lasten yksilöllisestä huomioimisesta, sekä tietyllä tavalla meidän ohjaajien tavasta heittäytyä heidän tasolleen. Tällä tavalla ansaitsimme lasten luottamuksen ja saimme heihin positiivisen auktoriteettiaseman. Lisäksi annoimme lapsille aikaa lämmitä ja osallistua omalla tavallaan toimintaan. Opin tästä erityisesti sen, että osaan toimia lasten kanssa ja tehdä oikeita havaintoja heidän toiminnastaan. Lisäksi sain vahvistusta sille, että voin olla oma "lapsellinen" itseni ja silti auktoriteetin omaava ammattilainen.</p>