

Riitta Hotanen

AIKUISTEN, HOIDON AMMATTILAISTEN ASiantuntijuuden
LISÄÄMINEN DEMENTIATYÖSTÄ

SYKSY 2000
Jyväskylän yliopisto
Opettajakoulutuslaitos
Ojaaja professori Jorma Ekola

Tiivistelmä

Jyväskylän yliopisto
Opettajakouluslaitos
Ohjaaja professori Jorma Ekola
Opiskelija Riitta Hotanen EKAM/ AMO

Tässä työssä pyrin kartoittamaan eri opettaskäsityksiä aikuisten kouluttamisen kannalta ja niiden käyttökelpoisuutta dementiatyön asiantuntijoiden kouluttamisessa. Dementia-aihe on tuttu oman suvun keskuudesta, sairaanhoitajan työstä sekä myös opettajan toimesta koulutuksen suunnittelijana ja toteuttajana.

Aikuinen opiskelija on itsenäinen, hänellä on kokemusta jota hänen on saatava käyttää. Uuden tiedon hän liittää kokemustietoon. Ellei kokemusta ole, sitä tulee kouluksessa korvata erilaisilla havainnollistamisen keinoilla, luotava oppimis konteksti. Monimuoto-opetus ja sosiaalista kanssakäymistä suosivat oppimistavat ovat demokraattisia; saadaan toisilta ja annetaan heille sekä reflektoidaan omaa tietoa.

Ammatillisia vaatimuksia ei enää nykypäivänä voida esittää taitolistoina, puhutaan kvalifikaatioista - valmiuksista, joita työ edellyttää, kuten esimerkiksi sosiaaliset taidot, sopeutuminen työn vaatimukseen, sitoutuminen ja innovatiivisuus. Tässä tutkielmassa on käytetty Reijo Väärälän väitöskirjassaan esittämiä ammattien kvalifikaatioita, niiden mukaan on ryhmitelty kahdelta dementiaosastolta tarinan kerronta mentelmällä kerätty tieto. Hoitajat kirjoittivat tarinan siitä mitä heidän mielestään on hyvä dementiapotilaan hoito ja mitä se vaatii hoitajalta. Tällaisen käytännön hoitotyöstä nousevan tiedon perusteella voidaan lähteä luomaan koulutus jakson sisältöalueita.

Dementiapotilaan sairauden, elämänkaaren ja taudin vaikutusten tunteminen on välttämätöntä hoitotyössä. Dementiapotilaiden hoito-organisaatiot ovat kehittyneet ja kehittymässä, heidän erikoislaatussa on tajuttu. Pienen aineistoni pohjalta, jota voidaan pitää tapaustutkimuksena, nähdään, että hyvä dementiapotilaan hoito voi toteutua myös terveyskeskuksen osastolla. Haittaavana tekijänä on hoitajapula. Kouluksesta, jota saisi koko osaston väki hyödyttäisiin myös, nyt oli pääasiassa käyty vain lyhyitä dementiakursseja.

Avainsanat: oppimiskäsitys, kvalifikaatiot, dementiapotilaan hyvä laitos hoito, tarinankerronta-mentelmä

Aikuisten, hoidon ammattilaisten asiantuntijuuden lisääminen dementiapotilaan hoitotyöstä

Johdanto	3
1. Maailma muuttuu	3
1.1. Yhteiskunnallisia ja työelämän lähtökohtia	3
1.2. Tiedonkäsityksen muuttuminen	5
2. Asiantuntijuus	6
2.1. Kuka on asiantuntija	6
2.2. Asiantuntijuuden ongelmia	8
2.3. Asiantuntijuus ja vallankäyttö	9
2.4. Pätevyyskäsityksen muuttuminen	11
2.5. Kvalifikaatiot ja kvalifikaatiotyypit	12
3. Oppimiskäsityksen muuttuminen	13
3.1. Lukkarinkoulusta itseohjautuvuuteen	13
3.2. Itseohjautuvuus aikuiskoulutuksessa	15
3.3. Ongelmalähtöinen oppiminen	19
4. Tavoitteiden asettaminen aikuiskoulutuksessa	21
4.1. Aikuiskoulutuksen suunnittelu	21
4.2. Monimuoto-opetuksen mahdollisuuksia	23
4.3. Oppiminen ja opettaminen muuttuu	24
5. Dementiapotilas, hänen ominaispiirteitään ja hoitomahdollisuuksiaan	25
5.1. Dementia on oire elimellisestä sairaudesta	25
5.2. Normali vai ei	26
5.3. Dementiapotilaan hyvän hoidon kuvailua	28
5.4. Ulkoiset puitteet hoitolaitoksessa	29
5.5. Yhteisön toimintakulttuurin merkitys	29
5.6. Vuorovaikutus dementoituneen kanssa	30
5.7. Hoitajan ominaisuuksia	31
6. Tutkimuksen tehtävä ja tarkoitus	32
7. Tutkimusmenetelmä	32
7.1. Eläytymismenetelmä	32
7.2. Laadullinen tutkimusaineito	33
7.3. Harkinnan varainen otanta	34
7.4. Hypoteesittömyys	34
7.5. Narratiivisyys	34
8. Aineiston käsittely	35
8.1. Analyysi ja tulkinta	36
8.2. Koodaus	37
8.2. Ryhmittely	37
8.4. Luotettavuuden arviointi	37
8.5. Ongelmia menetelmän käytössä	38
9. Tutkimuksen toteutus	39
10. Tulokset	41
11. Pohdinta	45
11.1. Muuttuva opettaminen	45
11.2. Tarinan kerronnalla saatujen tulosten tarkastelua	46

Lähteet

Liitteet 3 kpl

Aikuisten, hoidon ammattilaisten asiantuntijuuden lisääminen dementiapotilaan hoitotyöstä

Johdanto

Suomessa 1990-luvun nopeat ja osittain myös ennalta arvaamattomat muutokset yhteiskunnassa, toimintaympäristöissä ja koulutuksessa ovat monella tavalla muuttaneet totuttuja sosiaali- ja terveydenhuollon työelämän ja työntekijöiden ammatillisia rakenteita. Opetuksen, oppimisen ja opiskelun sekä näiden kautta koulutuksen laadun nostamiseen on pyritty korostamalla tieteellisyyttä, monitieteisyyttä, jäsenyneyttä ja syvällisiä opintokokonaisuuksia sekä itseohjautuvan, kokeilevan ja tutkivan, kyseenalaistavan ja kehittävän opiskeluotteiden keinoja (Tossavainen - Turunen 1999, 10.)

Erilaiset työryhmät ovat kartoittaneet sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaympäristön muutoksia; näin ovat tehneet Valtioneuvosto, Sosiaali- ja terveysministeriö, Opetusministeriö ja Stakes. Sosiaali- ja terveysalan tulevaisuuteen vaikuttavia tekijöitä voidaan etsiä ainakin kuudelta eri taholta; muutokset asiakkaissa, politiikassa, talouden kehityksessä ja työllisyydessä, sosiaalisissa tekijöissä, teknologiassa sekä ekologisissa tekijöissä (Metsämuuronen 1998, 10).

Terveyden- ja sosiaalihuollon työntekijät joutuvat toisuvasti etsimään uutta, "viimeisintä tietoa", löytämään ratkaisuja yhteiskunnassa esiin tuleviin ongelmiin. Koulutuksessa on vähitellen alettu oivaltaa, että tapa, jolla opiskelija perinteisesti on oppinut, onkin puutteellinen ja pinnallinen. Terveyden - ja sosiaalihuollon asiantuntemusta myös joudutaan määrittelemään uudelleen. Perinteisesti terveyden- ja sosiaalihuollon asiantuntija järjestelmä on sisältänyt tietynlaisen, melko tiukasti määritellyn koulutuksen läpäisemisen ja tutkinnon suorittamisen. Nyt enenevässä määrin korostetaan ammattiosaamisen kiinteää vastaavuutta työelämässä tarjolla olevien ammattitehtävien kanssa (Tossavainen - Turunen 1999, 11.)

Ammattisivistys ymmärretään laaja-alaiseksi yläkäsitteeksi: monipuolinen ammattisivistys ja sen jatkuva kehittäminen on yksilön ja kansakunnan osaamispääomaa hallita muutoksia, ratkaista yhteisiä ongelmia ja vastata tulevaisuuden työelämän ja yhteiskunnan haasteisiin kestäväällä tavalla (Helakorpi-Olkinuora 1997, 16.)

Erityisesti ammatillisen koulutuksen tulisi pystyä uudistumaan työn sisältöjen ja vaatimusten mukaan. Ammatillisen koulutuksen sisällön ennustaminen saattaa kuitenkin olla vaikeaa, erityisesti sosiaali- ja terveysallalla yhteiskunnan kehitys määrittää pitkälti sen, millaista palvelua voidaan tarjota. Eräs tulevaisuuden haaste koulutukselle on se, kuinka tietää ne asiat, joita sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaiset tarvitsevat tulevaisuudessa. Kun tämä saadaan selville, herää

uusi kysymys: kuinka mainittuja asioita voidaan opettaa, vai voidaanko niitä ylipäätään opettaa (Metsämuuronen 1998, 26?)

Tulevaisuuden tutkimuksen kannalta merkittävä on Eriksonin väite, että parhaiten kompleksisen järjestelmän toimintaa ymmärtää sen osana oleva yksilö, joka oppii aistimaan vivahteita ja muutostrendejä tarkkailemalla ympäristöään. On myös mahdollista, että kyseiset aistijat ovat samalla muutosagentteja, jotka tuovat uudet virtaukset myös muiden tietoisuuteen. Kirjailijat, taiteilijat, innovaattorit tai musiikki- ja viihdemogulit saattavat olla näitä agentteja. Toisaalta samanlaista tarkkasilmäisyyttä on epäilemättä valveutuneissa kansanihmisissä (Metsämuuronen 1998,7).

Seuraavan kahdenkymmenen vuoden aikana sosiaali- ja terveydenhuolto kokee ennenäkemättömän hoidon kapasiteetin nostamisen vaatimuksen. Väestön ikääntyminen ja suurten ikäluokkien siirtyminen eläkkeelle tulee muuttamaan radikaalisti niin hoidettavien määrää kuin ikääntymiseen liittyvien sairauksien määrää. Vanhuudesta tulee myös pidempi: yli 90-vuotiaiden osuus väestöstä kasvaa koko ajan. Myös dementiaopotilaiden määrän on arvioitu nousevan seuraavien kymmenen vuoden aikana 78 000:sta 91 000:een (Metsämuuronen 1998,17).

Potilaiden määrän kasvusta ei selvitä, ellei ryhdytä perustamaan uudentyyppisiä, juuri dementoituville sopivia hoitoympäristöjä ja ellei hoitokäytäntöjä ratkaisevasti muuteta (Sulkava ym. 1989). Hoitohenkilökuntaa, etenkin nuoria sairaanhoitajia on vaikea saada vanhusten hoitotyöhön ja pitkäaikaissairaanhoidon, koska he kokevat sen yksitoikkoiseksi ja rutiininomaiseksi. Eräs syy kielteiseen asennoitumiseen voi olla kolutuksessa, joka ei anna riittäviä valmiuksia muuttaa ja uudistaa nykyisiä hoitokäytäntöjä hoitotyö keskeisempään suuntaan (Mäkisalo 1993, 32).

Nämä yhteiskunnan, hoitotyön, työllisyyden ja kolutuksen haasteet ovat tämän työn aiheena. Hienovarainen dementiapotilaan hoitotyö sisältää paljon kokemustietoa tieteellisesti osoitetun tiedon lisäksi. Kolutuksen tulisis olla motivoivaa, innostavaa, eettisesti korkeatasoista ja anataa tiedon lisäksi paljon yhteistyöosaamista, innovatiivista työtettä, itseohjautuvuutta ja sosiaalista osaamista. Nämä ovat Metsämuuronen (1998)mukaan tulevaisuuden osaamisalueita sosiaali- ja terveydenhuollon työssä.

Kasvatutieteellisessä osiossa pyrin löytämään tämän päivän koulutusnäkemysten eri dedaktisten suuntausten tarkastelun kautta. Dementiapotilaan hyvän hoidon kriteerejä kuvataan tämän päivän asiantuntijatiedon valossa. Käytännön dementia-työssä olevien käsityksiä oikeasta hoitoideologiasta olen kartoittanut kahdelle Lappeenrannan terveyskeskuksen dementiaosastolle suunnatulla kyselyllä, jonka muotona oli tarina. Pyrin käyttämään Eskolan ja Suorannan esittelemää tarinankerrontametodia tutkimusmentelmänä.

Kiitän Lappeenrannan Terveyskeskuksen Johtavaa ylihoitajaa Marjatta Laakkoa siitä, että hän antoi luvan kyselyyn. Samoin runsaat kiitokset Iltaruskokodin ja Hoivakodin henkilökunnalle tarinoista.

1. Maailma muuttuu

1.1. Yhteiskunnallisia ja työelämän lähtökantia

Tulevaisuus siis on, mutta tietomme siitä on epävarmaa, sillä tulevaisuus ei ole vielä aistein koettava. Tulevaisuus rakentuu ainakin jossain määrin nykyisyyden pohjalle. Sosiaali- ja terveysalan tulevaisuus on yhtä määrätymätön kuin minkä muun alueen tulevaisuuskin; se on vasta muovautumassa. Muutokset yhteiskunnassa ja sen rakenteissa vaikuttavat sosiaali- ja terveysalaan voimakkaasti. Sosiaali- ja terveysalan toimintaa muovaavat eritasoiset kansainväliset ja kansalliset tekijät. Globaalisten megatrendien lisäksi vaikuttavat myös monet kansalliset trendit kuten väestön ikäjakauma, kansantalous, työllisyyskehitys, koulutuspolitiikka, kansalliset valtion ojausjärjestelmät ja palvelurakenteen muutokset (Metsämuuronen 1998, 9.)

Viime vuosien aikana on vakavasti väitetty, että lähivuosikymmenien aikana ihminen joko lajina muuttuu tai muokkaa tekniikkaa niin, että seuranamme on yhä enemmän mekaanisia tai puolimekaanisia olioita. Fyysikko Hawking esittää vakavissaa, että ensi vuosituhatvuotena ihmistä parannellaan geenitekniikkaa soveltaen - halusimme sitä tai emme (Metsämuuronen 1998, 20.)

Elämme niin suuren epävarmuuden aikaa, ettei ole helppoa tehdä luotettavia pitkän aikavälin ennusteita maailman muutoksista, vaikka kaikki tärkeimmät asiantuntijatahot olisivat käytettävissä. On lukuisia joukko varmoja tai suhteellisen varmoja muutoksen kuvaajia. Tällaisia ovat väestömäärän kehitys, infrastruktuuri ja sen kehityslinjat, luonnonvarat sekä esim. väestön koulutustaso (Helakorpi-Olkinuora 1997, 66.)

Tällä hetkellä elämme uudenlaisissa ristiriidoissa. Yhteiskuntkehityksen yleinen trendi on asettanut kyseenaliseksi hyvinvointivaltiolliset rakenteet ja työelämä elää voimakasta murrosta, josta johtopäätösten tekeminen on vaikeaa. Nykyisen vaiheen tulkinnoissa yhä useammat tutkijat ovat taipuvaisia oletamaan, että elämme modernin aikakauden loppua ja uuden alkua. Koulutusinstituutio on modernin teollisen yhteiskunnan tuote. Koulutuksen tehtäväksi on kehkeytynyt sosiaalisen integroinnin, valikoinnin ja kvalifioinnin tehtävät (Väärälä 1995, 51.)

Koulu on teollisen kulttuurin ihmisille itsestään selvä instituutio. Meillä on mielikuva siitä, miten tulee toimia.

Äärimmäisenä kuvana palautuu mieleemme näkymä seitsemän veljeksien lukkarinkoulusta. Ammatillinen koulutus erillisenä koulutusjärjestelmänä liittyy modernin yhteiskunnan kehitykseen varsin myöhäisessä vaiheessa. Tällä on yhteytensä työelämän yleiseen kehitykseen ja koulutuksen tehtävään tässä kehityksessä. Koulutus heijastelee kussakin maassa ominaista tuotannon tyyppiä, yhteiskunnan työnjaon ja työn organisoinnin perinnettä sekä työkuulttuurin piirteitä. Olennainen kysymys tässä suhteessa on, kuinka herkästi koulutusinstituutio kykenee aistimaan ympärillään tapahtuvaa muutosta ja kuinka kykenevä se on muuttumaan murroksen mukana (Väärälä 1995, 16?)

Työn muutokset edellyttävät työntekijöiltä jatkuvaa kouluttautumista. Tästä syystä koulutuksen merkitys on kasvanut. Koulutuksella on tiedon ja taidon lisäämisen lisäksi sosiaalinen funktio. Jatkuvat, työn tai yksilön elämän muutokset aiheuttavat epävarmuutta, ahdistusta ja syrjäytymisen pelkoa ja tätä kautta usein identiteetin hajoamista. Koulutus kokoaa ihmisiä yhteen, muodostaa tavoitteita ja päämääriä. Koulutus tuo elämään jatkuvuutta. Työn käydessä fyysisesti tai psyykkisesti raskaaksi tai työn loppuessa, koulutus avaa ihmiselle uusia tieto- ja taitoalueita (Könnilä 1998, 105.)

Perinteisesti olemme tottuneet ajattelemaan yhden, objektiivisena pidetyn todellisuuden kautta. Tulevaisuudessa kukaan ei enää voi tietää, millaisia tietoja ja käyttäytymismalleja seuraava sukupolvi elämänsä aikana tarvitsee. Uutta tietoa tuotetaan niin nopeasti, että tiedot vanhenevat muutaman vuoden välein lähes käyttökelvottomiksi. Lisäksi postmodernin kehitysvaiheen seurauksena on jo nyt nähtävissä tiedon erilaistumisen ituja. Kukin sukupolvi luo useaan kertaan itse suuren osan siitä tiedosta ja niistä käyttäytymismalleista, joita he elämänsä aikana käyttävät. Ei riitä, että koulutuksessa muutetaan vain sisältöjä. Koulutuksen organisoinnin ja työtapojen on myös uudistuttava (Helakorpi et al 1996, 41.)

Työskenaarioita tutkittaessa on hahmottettu työn murrokseen vaikuttavien kahdeksan megatrendin luetelo; globalisoituminen, verkostoituminen, kestävä kehitys, siirtyminen teollisesta yhteiskunnasta tietoyhteiskuntaan, julkisen sektorin muuttuminen palvelujen tuottajasta saatavuuden vastaajaksi, väestön ikääntyminen, syrjäytyminen, johon kuuluu rikollisuus, kadullaolo, materiaalisien teknologian kehitys uusine materiaaleineen, biotekniikka ja lääketieteen kehitys. Nykyisessä työssä korostuvat yhteisyytätaidot ja moniammattitaitoisuus. Työ on kehittymässä teoreettisesti hallituksi (Vuorinen 1991, 65, teoksessa Ekola, J.: Ammatillisen koulutuksen uudistaminen 1980-luvulla.)

Koulutuksen todennäköinen tulevaisuus on, että elinikäisestä oppimisesta tulee keskeinen ajattelua hallitseva oppimisen strategia. Suuret kehitysaallot, megatrendit, vaikuttavat koulustarpeisiin kaikilla aloilla. Mäkelän mukaan ainakin kansainvälistyminen, verkostokulttuuriin ja- talouteen

siirtyminen, tuotannon ja työn muutokset, teknologinen kehittyminen, sosiaalinen ja poliittinen kehitys vaikuttavat siihen millaista määrällistä ja laadullista koulutusta tarvitaan tulevaisuudessa (Metsämuuronen 1998, 25.)

Ne, jotka nyt aloittelevat opintojaan, ovat työelämässä vielä ensi vuosituhaten puolenvälin paikkeilla. He tulevat harjoittamaan ammattiaan kiihtyvän ja valtavan muutoksen aikakaudella. Muutos, siinä määrin kuin se koskee heidän ammattiaan, tekee heidän koko elämänsä kestävästä, itseohjattua oppimisesta välttämättömyyden. Kuitenkin heidän ammatinsa sisällä tapahtuvaan muutokseen sopeutuminen ja osallistuminen on ehkä vähiten vaativa heidän kohtaamistaan tehtävistä. Muutokseen ja itseohjattuun oppimiseen sopeutuminen ja osallistuminen ovat toisiinsa liittyviä kysymyksiä. Kumpikin vaatii useiden kyvykkyyden osatekijöiden, kuten viestintätaitojen, kriittisen ajattelun, loogisen ja analyyttisen ongelmien lähestymistavan, perustellun päätöksenteon sekä itsearviointin kehittämistä (Buod - Feletti 1999, 34.)

Euroopan tulevaisuudesta on sanottu, että se rakentuu korkeatasoisen koulutuksen varaan. Koulutuksen arvioinnin avulla on saatu selville, että monissa maissa koulutuksen yksi heikkous on yhteistyötaitojen puutteellisuus. Yhteistyötaitoissa on puutteita sekä oppilaitoksen sisällä, että niiden suhteessa muihin yhteiskunnan instituutioihin, esimerkiksi työelämään (Helakorpi et al 1996, 19.)

1.2. Tiedon käsityksen muuttuminen

Pitkään 70-luvulle vallitsi koulutuksen piirissä käsitys, että tieto on ihmisen ulkopuolista informaatiota, joka voidaan välittää ihmiseltä toiselle. Kun tiedon siirtämismahdollisuus on asetettu kyseenalaisiksi, oletetaan että tiedonmuodostus tapahtuu konstruoimalla. Tieto on ihmismielen tuottama konstruktio ympäröivästä todellisuudesta. Siitä miten tieto konstruoidaan ovat tukijat eri mieltä. Osa katsoo tiedonmuodostuksen edellyttävän ensisijaisesti ajattelua eli kognitioprosessia. Osa katsoo konstruoinnin edellyttävän ensisijaisesti toimintaa ja osa katsoo konstruoinnin edellyttävän toiminnan ja kognitioprosessin vuorovaikutusta (Nuutinen, A.1992. teoksessa Ekola, J. Johdatusta Ammattikorkeakolopedagogiikkaan, 71). Koulutuksen suhde tietoon muuttuu, olennaista ei enää ole tiedon lisääminen tiedon itsensä vuoksi, vaan jatkuvan tietotulvan hallitsemiseksi välttämättömän ymmärryksen lisääminen. Koulu instituutiona joutuu yhä enemmän kilpailevaan suhteeseen muiden instituutioiden kanssa. Sen arvo punnitaan siinä, missä määrin se kykenee luomaan joustavia, avoimia mahdollisuuksia eriytyvissä ja yksilöityvissä elämänprosesseissa (Väärälä 1995, 58.)

Jo vuonna 1912 Sir William Osler esitti vakuuttavat perustelut sille, miksei ollut viisasta luottaa yksinomaan luentokursseihin ja opiskelijoiden kykyyn painaa muistiin jatkuvasti kasvavaa tietomäärää. Lähempänä tätä hetkeä Donhort (1981) varoitti vielä painokkaammin tiedolla ylikuormittamisesta (Boud - Feletti 1999, 34.)

Se tieto, jota opettajat jakavat ja jota oppilaiden odotetaan omaksuvan, on usein luonteeltaan abstraktia. Yksinään se on luultavasti likimain merkityksetöntä useimpien oppilaiden mielestä. Silti se on tärkeää tietoa, jota oppilaiden oletetaan hankkivan tehokkaan ammatissa toimimisen perustaksi. Opintosuunnitelmien tekijöiden tulee miettiä tarkasti jaettavan tiedon luonnetta, sekä sen suhdetta oppilailla jo olevaan oppimiskontekstiin (Boud - Feletti 1999, 354.)

Asiantuntijatietoa tuotetaan yhä yleisemmin soveltavan ongelmaratkaisun yhteydessä. Tiedon tuottamista ei tapahdu enää pelkästään sitä varten organisoiduissa yhteisöissä, kuten yliopistoissa ja tutkimuslaitoksissa. Asiantuntijatiedon tuottamisen yhteisöt ovat koostumukseltaan heterogeenisiä ja vaihtelevat työn edistymisen ja asiantuntemuksen tarpeen myötä. Uusi tiedon tuottamistapa vaikuttaa myös tutkimustulosten julkaisemiseen. Tuloksista ei pidetä kogressiesitelmiä eikä niitä julkaista artikkelina, vaan ne välittyvät jo tutkimusprosessin aikaisessa kommunikoinnissa. Myös tiedon ja sen tuottamisen arvioinnin näkökulmat ja tavat muuttuvat. Enää ei tiedon laatua arvioida vain tutkimusyhteisöjen kriteerien perusteella. Rinnalle nousee myös tiedon yhteiskunnallisen tarpeen ja sovellettavuuden näkökulma (Tynjälä - Nuutinen 1997, 183.)

Aikuiskasvatustoiminta sisältää Crantonin mukaan neljä erilaista perspektiiviä. Tekninen perspektiivi heijastaa traditionaalista valmiisiin instuktioihin perustuvaa suunnittelumallia ja perustuu positivistiseen tiedonkäsitelyyn ja tiedon siirtämisen ideaan. Humanistinen perspektiivi korostaa ihmis-, oppija- ja asiakaskeskeisyyttä ja sen taustalla vaikuttaa konstruktivistisen paradigman mukainen tietokäsitys. Sosiaalis-toiminnallinen perspektiivi sisältää poliittisia painotuksia, jotka liittyvät ihmisten aktivointiin ja uudistuspyrkimyksiin. Postmoderni perspektiivi sisältää samoja painotuksia kuin humanistinen ja sosiaalis-toiminnallinen perspektiivi, mutta korostaa tavoitteiden fragmentaarisuutta ja kommunikaation merkitystä (Poikela 199, 268.)

.Asiantuntijuus

2.1. Kuka on asiantuntija

Asiantuntija on henkilö, joka pystyy yhdistämään usieta näkökulmia todellisuuden ongelmien ratkaisemisessa. Pirttilän mukaan asiantuntijat ovat pitkälle koulutettuja ammattilaisia, jotka tietävät jostakin asiasta enemmän kuin maallikot ja jotka kykenevät soveltamaan teoreettista tietoa monimutkaisten ongelmien ratkaisemiseen (Metsämuuronen 1998, 38.)

Ammattikorkeakoulupedagogiikan tärkeä näkökulma on asiantuntijuus. Asiantuntijuuden käsite poikkeaa ammattitaidon käsitteestä siinä mielessä, että sitä ei rajaa ensisijaisesti ammatillinen posito tai vakanssi, vaan pikemminkin asia, aihe, tehtävä tai ongelma-alue. Kun asiantuntijuuden käsitettä käytetään puhuttaessa toimen tai ammatin sisällä ilmenevästä erikoistuneesta osaamisesta, sillä viitataan henkilön työkokemukseen ja hänen erikoistuneeseen tietämykseensä. Laaja-alaisen ammattitaidon käsitettä on käytetty myös silloin, kun on haluttu korostaa yleistä avainkvalifikaatioita, joiden merkityksen oletetaan tulevaisuudessa lisääntyvän kaikilla ammattialoilla (Eteläpelto, A.1992, teoksessa Ekola, J. Johdatusta Ammattikorkeakoulupedagogiikkaan, 21)

Näyttää siltä, että asiantuntijuus ja innovatiivisuus ovat tulevaisuuden avainsanoja. Sosiaali- ja terveysalan koulutustyöryhmä esittää puolestaan, että teknistä asiantuntijutta vaativa toiminta tulee supistumaan. Erityisosaamista tarvitaan edelleen, joskin sen määrän on arveltu olevan selvästi pienempi, kuin moniammatillisen ja laaja-alaisen tiedon tarve. Tämä saattaa tarkoittaa, että sosiaali- ja terveysaloilla asiantuntijuus tulee esille toisenlaisena kuin tähän asti; kouluttamiseksi ja konsultoina. Toisaalta erityisosaamista tarvitaan mm. lastensuojelun alueilla sekä erikoissairaanhoidossa (Metsämuuronen 1998, 38.)

Asiantuntijan osaaminen voi ilmetä henkisenä tai fyysisenä suorituksena. Se voi liittyä teknologiaan tai sosiaalisiin suhteisiin. Asiantuntija osaa analysoida tilanteen, tehdä analyysistä johtopäätökset ja kehittää suunnitelman, jolla tilanne voidaan ratkaista. Asiantuntija on henkilö, joka pystyy yhdistämään useita eri näkökulmia todellisuuden ongelmien ratkaisemisessa (Helakorpi-Olkinuora 1997, 71.)

Asiantuntijuus on mielletty tehtäväkeskeisesti määrittyvänä osaamisena ja eksperttitytenä tutkimuksissa, joissa on pyritty selvittämään oppimisen ja työkokemuksen tuottaman asiantuntijuuden luonnetta. Eksperttien ja noviisien toimintatapoja vertailevassa tutkimuksessa eksperteillä tarkoitetaan oman alansa huippusuorittajia, osaavia taitavia tai pitkähkön työkokemuksen omaavia henkilöitä. Noviiseilla taas on tarkoitettu vähemmän taitavia tai oppimisen alkuvaiheessa olevia henkilöitä, joilla on vähäinen kokemus alan työtehtävistä (Eteläpelto, A.1992, teoksessa Ekola, J. Johdatusta Ammattikorkeakoulupedagogiikkaan 1992, 32.)

Vaikka eksperttien ja noviisien välillä on huomattavia eroja tehtävän havaitsemisessa, ei havaitseminen ole tietämisestä ja osaamisesta irrallinen tapahtuma. Eksperteillä tehtäväspesifiset tieto- ja käsiterakenteet ovat organisoituneet hierarkisiksi, laajoiksi ja integroiduiksi kokonaisuuksiksi, jotka ovat helposti käytettävissä tehtävän ja ongelman ratkaisussa (Eteläpelto, A.1992. teoksessa Ekola, J.

Johdatusta Ammattikorkeakoulupedagogiikkaan, 35.)

Asiantuntijuus muodostuu monenlaisista aineksista, joista keskeisimpänä pidetään tietoa, tietämystä. Asiantuntijatieto koostuu useista tiedon lajeista. Ensinnäkin asiantuntijatiedon perustana on ns. deklaratiiivinen tieto, jolla tarkoitetaan lähinnä faktatietoa ja kirjatietoa. Toiseksi korkean tason asiantuntijuuteen kuuluu käsitteellinen tieto ja käsitteelliset mallit, jotka ovat faktatietoa teoreettisemmalla tasolla. Kolmanneksi asiantuntijatiedossa keskeisiä ovat metodiset tiedot ja taidot. Neljäntenä asiantuntijuuden osatekijänä on proseduraalinen tieto eli taidot. Viidenneksi asiantuntijuuteen liittyvät hyvin keskeisesti itsesäätelytiedot eli metakognitiiviset ja reflektiiviset tiedot ja taidot, joilla tarkoitetaan tietoisuutta omasta ajattelusta, oppimisesta ja toiminnasta (Kirjonen - Remes - Eteläpelto 1997, 184.)

Kanadalaisten tutkijoiden Bereiter ja Scardamalia sanovat asiantuntijuuden kehityksestä, että kirjatieto muuttuu asiantuntijan äänettömäksi tiedoksi, kun tietoa käytetään ongelmien ratkaisuun. Vastaavasti formaali tieto muuttuu taidoiksi, kun sitä käytetään käytännöllisten, taitoa vaativien ongelmien ratkaisuun. Tämä tarkoittaa sitä, että asiantuntija jatkuvasti määrittelee uudelleen tehtäviään ja toimintaansa. Kun asiantuntija on ratkaissut jonkin tehtäväkenttäänsä kuuluvan ongelman, siitä ei seuraa toiminnan rutinoituminen, vaan uusi ongelman asettelu, joka tehdään entistä korkeammalla tasolla. Hyvässä suorituksessa henkilökohtaisesti merkitykselliset tavoitteet ovat muodollisia suoritustavoitteita ja opetuksen asettamia tavoitteita keskeisempiä (Tynjälä - Nuutinen 1997, 186.)

Ammattikorkeakoulutus ei voine ottaa tavoitteekseen valmiin asiantuntijan "tuottamista" opiskeluvuosien aikana. Koulutuksen realistisempi tavoite on laittaa alulle prosesseja, kuten uuden tiedon hankinta-, käyttö- ja ajattelutaidoilla (Tossavainen - Turunen 1999, 12.)

.2. Asiantuntijuuden ongelmia

Informaatioteknologian kehittyminen on muuttanut tiedonsiirron, koulutuksen ja asiantuntijuuden kuvaa oleellisesti. Informaation monikeskisestä siirrosta on tulossa tyypillinen työn sisältö. Suureksi ongelmaksi on muodostumassa tiedon sitominen kontekstiin ja käytännöllinen soveltaminen. Tämän kehityksen seurauksena asiantuntijuuden määrittely ja asiantuntijaksi kehittyminen ovat uudenlaisten haasteiden edessä. Asiantuntemusta on mahdotonta kuvata valmiiden tietojen ja taitojen kimppuna, jonka asiantuntija on omaksunut. Toiseksi, ne sekä aineellisest että henkiset tuotokset, joissa perinteinen asiantuntijuus on realisoitunut ovat yhä harvemmin palautettavissa yhden asiantuntijayksilön suorituksiksi. Kolmanneksi, korkeamman koulutuksen rooli asiantuntijuuden tuottajana ja välittäjänä on tullut ristiriitaiseksi. Ammattitieto ja praktinen tieto näyttävät syntyvän muualla kuin yliopistossa etenkin slallisilla aloilla, joiden kehitys on nopeaa (Kirjonen - Remes - Eteläpelto 1997, 118.)

Ihmisen älyllisen kehityksen perusta on toiminnassa, joka määrittää ulkopuolista maailmaa koskevia havaintoja. Toisin sanoen havaintojen teko seuraa toimintaa eikä toiminta havaintoja. Tästä syystä kaikki oppiminen on Revansin mukaan toimintaoppimista. Samalla selittyy, miksi asiantuntijat ovat organisaatiolle sekä hyödyllisiä että haitallisia. He ovat hyödyllisiä spesialisteina, joita tarvitaan ongelmien teknisessä ratkaisussa. Haitallisia he ovat silloin, kun heistä tulee liian erikoistuneina esteitä uuden organisationaalisen tiedon tuottamiselle (Poikela 1999, 250.)

Yksilön kehityksessä asiantuntijaksi tulisi vuorotella praktisen kokemuksen kautta situationaalisen tiedon oppiminen, teoreettisten rakenteiden tiedollinen opiskelu, opitun soveltaminen uusiin konteksteihin sekä osallistuminen uuden tiedon sosiaaliseen konstruointiin vaihtelevien ryhmien jäsenenä (Kirjonen - Remes - Eteläpelto, 1997, 118.)

Koska tieto on suhteellista ja muuttuvaa, ei riitä, että tulevaisuuden asiantuntijat varustetaan suurella tietomäärällä. Asiantuntijakouluksen oletetaan tuottavan henkilöitä, jotka kykenevät jatkuvaan uuden oppimiseen sekä kriittiseen ja reflektiiviseen ajatteluun, ja joilla on laajat yhteistyö- ja kommunikaatiotaidot (Tynjälä - Nuutinen 1997, 184.)

2.3. Asiantuntijuus ja vallankäyttö

Tieteellisellä tiedolla on keskeinen asema määritettäessä asiantuntijuutta nykyisessä yhteiskunnassa. Sen esiintuominen ja korostaminen tavalliseen tietoon verrattuna on valtaaan liittyvää. Tyypillisenä nyky yhteiskunnalle pidetään sellaista tietoa, jota pyritään käyttämään välineenä tietyn tavoitteen saavuttamiseksi. Se jakaa ihmiset niihin, joilla tuo tieto on ja niihin, joilta se puuttuu (Jutila 1998, 17.)

Koska asiantuntijakoulutuksessa tavoitellaan erityistä ja erikoistunutta tietoa, vaarana on tiedon pirstaleisuus ja fragmentoituminen. Opittujen asioiden jäsentymistä ja yhteensopivuutta estää asiantuntijakulttuureille tyypillisten koulukuntien muodostuminen ja sen myötä tulevat erilliset kielikulttuurit ja termistöt. Koulutuksen suunnittelijoille jää haasteeksi luoda koulutusta, joka sisältää monikontekstuaalista tietoa jäsentyneessä ja yhtenäisessä muodossa (Kirjonen - Remes - Eteläpelto 1997, 119.)

Nykyaikana rangaistuksista vastanneiden kiduttajien ja vartijoiden tilalle ovat tulleet uudet asiantuntijat, erilaiset terapeutit mm. kasvattaviin ja sosiaalistaviin tehtäviin. Tällaisen asiantuntijavallan voidaan nähdä ulottuvan hyvin syvälle yhteiskunnassa. Vanhusten hoitolaitosten on nähty olevan niitä, joissa valitsee normalisoiva kurin verkosto. Professiot edustavat yhteiskunnassa juuri niitä asiantuntijoita, joille on siirretty monien ongelmien käsittely ja ratkaiseminen, mutta samaan aikaan on kritisoitu professionaalisen vallan kasvua (Jutila 1998, 19.)

Eettiset ja profession sisäiset velvoitteet luovat odotuksia ja vaatimuksia sekä yhteiskunnan että asiakkaiden taholta. Yhteiskunnan odotuksista osa on normatiivisia, erilaisin säädöksin asetettuja ja niitä tuotetaan lisää. Myös profession oma eliitti, esim. alan tutkijat, voivat synnyttää lupauksia ja odotuksia, joihin käytännön työtä tekevien on vaikea vastata (Jutila 1998, 20.)

Asiantuntijuudesta voidaan myös kampanilla selvitettäessä kuka on pätevin. Erityisasiantuntijat ovat juuri ryhmä, jotka pyrkivät saamaan hierarkista eroa muihin asiantuntijoihin. Erottautumiseen pyritään valkuuttamalla oman ryhmän erityisyyttä, esim. erityismenetelmien käyttöä. Näillä erottautumispyrkimyksillä haetaan omalle asiantuntijuudelle markkinoita. Vanhusten kannalta monien asiantuntijoiden erilaiset näkemykset voivat johtaa tilanteeseen, josta Helvi Mäntyvaara (1993, 28) on todennut, että kaikki muut tuntuvat olevan parempia asiantuntijoita lausumaan vanhuudesta kuin vanhukset itse (Jutila 1998, 21.)

Aune Jutila on mielenkiintoisesti tutkinut dementiakäsityksen muuttumista ammattilehtien ja kirjallisuuden pohjalta 80-luvun puolivälistä seuraavan vuosikymmenen puoliväliin. Hän näkee käsityksen muuttumisen, vallan tietämisestä keskittyvän harvoin asiantuntija käsiin sekä valtataistelun eri näkemyksiä edustavien tahojen välillä. Tähän kontekstiin kuuluu myös uudenlaisen koulutuksen räätälöinnin tarve, jossa taistellaan taloudellisista etuuksista, etulyöntiasemasta ja parhaiten tietävän asemasta, eli myös vallasta (Jutila 1998, 25.)

Mielenkiintoinen ilmiö on osoitteellinen argumentointi, jonka Jutila tunnistaa. Argumentointi on aina osoitteellista, tietyille vastaanottajille kohdistettua. Julkilausuttu yleisö on aineistona lähtökohtiin perustuvaa, alan ammattihenkilöstöä, oppikirjat on suunnattu opiskelijoille ja työntekijöille, ja kaikille muille alasta kiinnostuneille. Mielenkiintoinen ilmiö, joka koskettaa myös koulutusta on suostuttelu. Onko se toimiva menetelmä? Alan henkilöstö on dementiatekstien erityisyleisönä koko tarkastelujakson ajan suostuttelun tavoitteiden muuttuessa. Argumentoitaessa asiantuntija- eli erityisyleisölle voidaan pitää lähtökohtana sitä, että yleisö hyväksyy oppialansa keskeiset uskomukset ja menetelmät niin ettei sitä tarvitse eksplisiittisesti varmistaa. Erityisyleisön voi saada suostuttelulla sitoutumaan vetoalalla heidän asiantuntemukseensa (Jutila 1998, 26.)

2.4. Pätevyyskäsityksen muuttuminen

Oppipoika-kisälli-mestari-järjestelmässä ammattitaito oli luonteeltaan hyvin yksilöllinen ja staattinen. Uskottiin, että oli yksi muita oikeampi tapa tehdä työtä. Tämä tapa ositettiin työvaiheisiin, joita jokaista varten tarvittiin tiettyjä valmiuksia. Valmiudet esitettiin erilaisten taitojen

luettelona, jotka kertoivat täsmällisesti mihin koulutettava piti opastaa. Tällaiset taitolistat itse asiassa muodostavat sen koulutuskäsityksen perustan, joka vieläkin on vallalla. Nämä taitolistat siirtyivät myös opetusteknologiseen malliin, usein ne muuttivat muotoaan päätekäyttämislisäksi, koulutuksen tavoitteiksi (Kauppi 1991, 32.)

Viimeaikoina pätevyys on alettu nähdä laajemmin. Pyrkimykset laajentaa pätevyyskäsitystä meillä Suomessa perustuvat paljolti kvalifikaatiokeskusteluun. Tällöin pätevyys nähdään sosiaaliseen uusintamiseen ja teknis-taloudelliseen muutokseen sisältyvänä prosessina. Tämä keskustelu pakottaa koulutussuunnittelijat miettimään uudelleen koulutuksen perusteluja; millainen pätevyys on työn hallinnan ja tekemisen kannalta keskeistä (Kauppi 1991, 33.)

Kvalifikaatio tarkoittaa yksilön valmiuksia toimia tietyllä tavalla yhteiskunnassa. Kaikissa ihmisen toiminnoissa edellytetään jonkinlaisia kvalifikaatioita, myös alistumisen kvalifikaatiota, sietokykyä. Kvalifikaatio on työvoimaan liittyvää potentiaalia, jonka työn erityinen laatu tekee tarpeelliseksi. Kvalifikaatio ei siis ole kunkin yksilön mielivaltaisesti hankittavissa oleva ominaisuus. Se on siinä mielessä yhteiskunnallinen ominaisuus, että se on omaksuttavissa vain työprosessin olemassaolevien ehtojen puitteissa. Nämä ilmenevät yksilölle kvalifikaatiovaatimuksina (Väärälä 1995, 38.)

Suomalaisessa kvalifikaatiokeskustelussa termejä kvalifikaatio, kompetenssi ja ammattitaito käytetään varsin kirjavasti. Termejä käytetään osittain korvaamaan toisia. Lisäksi on otettu käyttöön lisää termejä kuten kvalifikaatiovaatimukset ja työvalifikaatiot. Toisinaan termin kvalifikaatio sijaan olisi voitu puhua taidosta, osaamisesta tai valmiuksista. Kvalifikaatio liittyy amattitaitoon siten, että työelämä tuottaa ne vaatimukset, joita ammattitaitoiselta työntekijältä vaaditaan. Työn tekeminen ja kehittäminen edellyttävät tietynlaista osaamista, näitä osaamistarpeita tai vaadittavaa osaamista nimitetään kvalifikaatiovaatimuksiksi. Kvalifikaatio on se tunnustettu osaaminen, jolla työntekijä vastaa työn ja työnantajan haasteeseen. Kompetenssi on se ammatillinen osaaminen, jolla vastataan työn asettamiin kvalifikaatiovaatimuksiin, henkilö voi olla pätevä tekemään asian, vaikkei hänellä olekaan virallista tukintoa (Metsämuuronen 1998, 40.)

2.5..Kvalifikaatiot ja kvalifikaatiotyypit

Työ siis tuottaa ne vaatimukset, joita työn suorittamiseksi ja kehittämiseksi tarvitaan. Voidaan ajatella, että Väärälän "kovat" tuotannolli-tekniset kvalifikaatiot pitäisi täydentää nillä pehmeillä, äännettömillä tai-emotionaalis-moraalisilla kvalifikaatioilla, jotka ovat oleellisia sosiaali- ja tervysalalla. Äännettömät kvalifikaatiot voitaisiin helposti

sisällyttää Väärälän esittämiin motivaatio-, mukautumis-, sosiaalis-kulttuurisiin ja innovatiivisiin kvalifikaatioihin (Metsämuuronen 1998, 42.)

Näyttää siltä, että jako yleisosaamiseen ja asiaosaamiseen tai alalla tyypillisesti vaadittavaan osaamiseen olisi nykyisessä tietoyhteiskunnan kehityksen vaiheessa toimiva jako. Yleisosaaminen olisi osaamista, jota tarvitaan ammatissa kuin ammatissa. Tällaista osaamista saattaisivat olla muuttumisosaaminen, arvo-osaaminen ja eettinen osaaminen, kansainvälisyysosaaminen, oman persoonan käytön osaaminen, projektityön tekemisen osaaminen, sosiaalinen osaaminen, tiedonhankintaosaaminen ja voimakkaampi vastuunotto (Metsämuuronen 1998, 156.)

Kirsti Kivinen on joskus esittänyt mielenkiintoisen ajatuksen kvalifikaatioista eräänlaisena yhteisöllisenä ominaisuutena: kaikilta ei pitäisi vaatia kaikkia ominaisuuksia, mutta yhteisössä tulisi olla eri alueilla vahvoilla olevia ammattilaisia. Joka tapauksessa ammattilailta tulee vaatia joitain ominaisuuksia, jotka ovat oleellisia työn suorittamiseksi ("tuotannollisteknisiä" ominaisuuksia) (Metsämuuronen 1998, 158.)

Takala (1983,10) määrittelee kvalifikaation tarkoittavan yksilön valmiuksia toimia tietyllä tavalla yhteiskunnassa - sekä ihmisten välisissä suhteissa että ihminen-esine-suhteissa. Takala huomauttaa, että joka tapauksessa kaikissa ihmisten toiminnoissa edellytetään jonkinlaisia kvalifikaatioita, myös alistumisen kvalifikaatiota, sietokykyä. Kvalifikaatiot ovat hänen mukaansa käyttöarvotasoisia ominaisuuksia, jotka tekevät mahdolliseksi toiminnan tietyissä konkreettisissa työprosesseissa (Väärälä 1995, 37.)

Koulutusinstituution kvalifikaatiofunktion analysointi edellyttää koulun ja ympäröivän yhteiskunnan välisen suhteen problematisointia. On siis kysyttävä, mikä rooli koululla on kvalifikaatioiden tuottajana ja miten tämä rooli on historiallisesti muotoutunut (Väärälä 1995, 39.)

1. Tuotannolliset ja tekniset kvalifikaatiot tarkoittavat niitä yksilöllisiä teknisesti painottuvia ammatillisia taitoja, tietoja ja pätevyyskäsitteitä, jotka ovat välttämättömiä työn välittömässä suorituksessa (Väärälä 1995, 44.)

2. Motivaatiokvalifikaatiot on yleensä ymmärretty suhteellisen pysyvinä henkilökohtaisina ominaisuuksina eikä niinkään ammattitaitona ja kehittyvänä suhteena. Työn henkistyminen ja abstrahoituminen luo uudenlaisen jännitteen työn ja ihmisen välille. Ilman henkistä sitoutumista ja vastuullista itseohjautuvuutta ei työ enää ole mahdollista. Kun ihminen itse on enemmän päättöyksikkö ja uusintamisyksikkö, nousee henkilökohtainen suhde, suostumus ja sitoutuminen tärkeäksi erottelevaksi tekijäksi. Motivaatio, sitoutuminen ja

suostumus sekä lojaliteetti muodostavat yhä monimutkaisemman suhdeverkon, jossa ihmisen ja työn uusi suhde muotoutuu (Väärälä 1995, 45.)

3. Mukautumiskvalifikaatiot tarkoittavat niitä työhön sopeutumisen ja suostumisen peruskysymyksiä, joihin jokaisen työntekijän on jossain määrin alistuttava. Näitä ovat mm. työkuri, työaika, työtahti, työyhteisö, tunnollisuus ym. (Väärälä 1995, 45.)

4. Sosiokulttuuriset kvalifikaatiot tarkoittavat työntekijän suhdetta ja liittymää työorganisaatioon ja työorganisaatiosta ulospäin. Sosiokulttuurinen kyvykkyys tulee ilmi tiimi- ja verkostokeskusteluissa, joissa kaivataan pätevyyttä yhdistellä totutusta poikkeavalla tavalla erilaisia osaamisen alueita ja erilaisten ihmisten osaamista. Monissa organisaatioissa nousee tärkeäksi menestystekijäksi työntekijöiden kyky kommunikoida asiakaskunnan kanssa. Kyse ei ole vain perinteisten asiakaspalveluorganisaatioiden piirteistä, vaan laajemmasta ilmiöstä. Erityisesti työn kollektiivisemmat muodot, mm. tiimit, näyttävät vaativan yhä enemmän työntekijöiden suoraa yhteyttä toimipaikan ulkoiseen verkostoon, asiakkaisiin, alihankkijoihin ja tavaratoimittajiin (Väärälä 1995, 45-46.)

5. Innovatiiviset kvalifikaatiot tarkoittavat niitä rutiineista poikkeavia toimintoja, joilla työprosessin kehittäminen tulee keskeiseksi. Tähän liittyvät tärkeällä tavalla myös Riechin (1992) mainitsema abstrahointikyvyn, kokeilemisen ja systeemisen ajattelun vaatimukset (Väärälä 1995, 46.)

Block (1990) kuvaa työvoiman ristiriitaisten pätevyyksien ja taitojen vaatimuksia ja korostaa sitä, että konkreettisesti työtoiminnassa, ratkaistaan lopullisesti se miten taitoja käytetään. Tässä suhteessa työelämä on täynnä ristiriitoja, eri suuntiin meneviä kehityskulkuja. Toisten taitoja käytetään alimitoitettusti, toisten taidot eivät riitä vaatimuksiin nähden (Väärälä 1995, 47.)

3. Oppimiskäsityksen muuttuminen

3.1. Lukkarin koulusta itseohjautuvuuteen

Oppimiskäsitys ja siihen nojautuva opettamiskäsitys on koulussa pitänyt perusfilosofianaan jo lähes vuosisadan tayloristiseen paradigmaan perustuvaa työn osittamista. Tästä seuraa

koulutuksen pirstoutuminen ja irrallisuus siitä ympäristöstä, johon se kuuluu ja johon se valmentaa opiskelijoita. Kun elinkeinoelämä on luopunut jo kauan sitten tästä paradigmasta, niin koulutus on vasta ottamassa askelia uuteen suuntaan. Avoimessa oppimisympäristössä korostetaan oppijälähtöistä toimintaa, työn ja koulutuksen joustavaa yhteistyötä, monimuoto-opetusta, puhutaan myös oppivasta organisaatiosata, tiimisovellutuksista ja projektityöskentelystä (Helakorpi - Olkinuora 1997, 93.)

Useissa nykyisissä kasvatustieteellisissä suuntauksissa korostetaan ihmisen kognitiota ja subjektiutta. Kolbin (1984) kokemuksellinen oppiminen, Knowlesin (1990) itseohjattu oppiminen ja andragogiikka, Mezirovin (1991) reflektiivinen oppiminen, von Wrightin (1994) konstruktiivisen oppimisen näkemyksen sovellus, ovat kaikki korostaneet ihmisen kykyä määritellä oman oppimisensa ehtoja. Kaikista näistä nousee haasteita opetussuunnitelmalle ja sen mahdollisille oppimisprosesseille (Helakorpi - Olkinuora 1997, 108.)

Behavioristisen oppimisen näkemyksen mukaan oppiminen nähdään ärsyke-reaktio-kytkentöinä, opettajan tarkasti kontrolloimana oppiaineksen omaksumisena. Kognitiivinen kurssididaktiikka ja erityisesti kehittävä työntutkimus pitää keskeisenä ihmisen toimintaa, jonka avulla ihminen vaikuttaa ympäristöönsä, painopiste on konsteissa, jolla oppiminen tapahtuu (Kauppi 1991, 95.)

Opetuksen käytännössä valta-asemassa ollut käsitys oppimisesta perustuu toisaalta arkikokemuksen pohjautuvaan tiedon siirto-ajatukseseen, toisaalta behavioraaliseen ärsyke-reaktio-palaute-malliin. Opetus ja oppiminen nähdään lähinnä tiedon välittämisenä opettajalta tai oppimateriaalista oppilaalle. pedagogiikan kannalta tällöin keskeistä on se, mitä opettaja tekee ja millaisia virikkeet ovat. Tiedot ja taidot jaetaan pienempiin osakokonaisuuksiin, edetään perusasioista kohti monimutkaisempaa tietoa. Oppimisen arvioinnissa korostuu määrällisyys (Kirjonen - Remes - Eteläpelto 1997, 187.)

Kognitiivisessa oppimisen näkemyksessä opiskelijan oppiminen on aktiivista, tietoista toimintaa. Keskeistä on tiedon hankkiminen ja prosessointi, sekä havaitseminen ja muistijärjestelmä. Opiskelija pyrkii ymmärtämään käsiteltävän asian (Ruotasalo - Leino-Kilpi 1996, 31.)

Mielekäs oppiminen ja ulkoa oppiminen voidaan erottaa toisistaan. Oppiminen voi olla mielekästä vain, kun siihen tarvittavat käsitteet ovat olemassa yksilön kognitiivisissa rakenteissa. Ulkoa opittu unohtuu helposti, koska se ei ole yhteydessä yksilön kognitiivisiin rakenteisiin. Ulrich Neisser (1976) on kuvannut havaintosyklin avulla sitä, miten havaitseminen on skeemojen eli yksilön sisäisten mallien ja ympäristön vuorovaikutusta. (Ruohotie 2000, 111.)

Kokemuksellisen oppimisen malli on syntynyt työelämässä tapahtuvan koulutuksen yhteydessä. Kokemuksellisen oppimisen juuret ovat Lewinin toimintatutkimuksessa, Deweyn tekemällä oppimisella ja Piagetin kehitysteoriassa. Kokemuksellista oppimista on pidetty kokonaisvaltaisena oppimisena silloin, kun kaikki elementit ovat oppimisessa läsnä. Toisiaan täydentävinä tiedonmuodostuksen tapoina siinä nähdään välitön omakohtainen kokemus ja abstrakti käsitteellistäminen sekä reflektiivinen havainnointi ja aktiivinen kokeileva toiminta. Korkeastasoisessa oppimisessa kehän kaikki elementit tulisi

olla läsnä (Eteläpelto, A. 1992. teoksessa Johdatus Ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Ekola, J. 39.)

Oppimisen psykologiassa on 1980-luvulta lähtien korostettu ns. metakognitiivisten prosessien tärkeyttä oppimisen kannalta. Missä määrin opiskelijan työskentelyyn sisältyy oman toiminnan tiedostamista, arviointia ja ohjaamista. Metakognitiolla tarkoitetaan henkilön kognitiivisia eli tietämistaitoja kuten ongelmaratkaisua, havaitsemista, muistamista ja ajattelua koskevaa tietoa ja tietoisuutta. Koulutuspolitiikassa metakognitioita pidetään oppimaan oppimisen valmiuksina (Ekola, 1992, 41.)

Metakognitiolla on oppimisen psykologiassa tarkoitettu ytimeltään samaa kuin reflektiivisyydellä, mutta se on kohteeltaan suppeampaa. Metakognitiolla tarkoitetaan opiskelijan kognitiivisia eli tietämistaitoja, ja reflektiivisyyden kohteena ovat laajemmin myös tunne- ja tahtotoiminnot. Reflektiivisyydellä on viitattu laajempaan kokonaisuuteen, kuten ammattiin, joka käsittää yhteiskunnallisen ja kulttuurisen kontekstin (Ruotasalo - Leino-Kilpi 1996, 36.)

Aivan perustavaa laatua olevaa osaamista tulevaisuudessa alalla kuin alalla näyttää olevan ns. metataidot. Koulutus ei voi antaa valmiita malleja työntekoon. Niinpä eräitä keskeisiä tulevaisuuden taitoja ovat metataidot: oppimaan oppiminen, taito tuottaa itse uusia keskeisiä tulevaisuuden taitoja, malleja sekä taito reflektoida omaa toimintaansa (Metsämuuronen 1998, 45.)

Luova tuottaminen, uuden oppiminen, kuuluu olennaisena tapahtumana ihmismielen kaikenkattavaan tietoisuuteen. Ihminen lienee ainoa olento, joka pystyy katselemaan ajatuksiaan ikäänkuin ulkopuolelta eli harjoitamaan metakognitiota. Luova prosessi saattaisi yksinkertaisesti tarkoittaa sitä, että passiivisen tietoisuuden kautta saatua materiaalia aletaan tietoisesti ilmaista oman elämyksen, kokemuksen ja ymmärryksen kautta, jolloin tuotetaan uutta ja opitaan (Lindh 1998, 64.)

3.2. Itseohjautuvuus aikuiskoulutuksessa

Revans on selkeästi sitä mieltä, että oppimisen ohjaamisen ei pitä olla asiantuntijoiden, vaan oppijoiden itsensä käsissä. Oppimisen sosiaalinen prosessi alkaa yksilöiden kokemusten jakamisesta, jonka konteksti on oppiva yhteisö (Poikela 1999, 251.)

Metakognitiiviset taidot ovat avainasemassa kehitettäessä myönteisiä itseäätelyä koskevia tulkintoja. Tavoitteena tulee olla suunnittelu-, tarkkailu- ja itsearviointitaitojen kehittäminen. Koulutuksen aikana opiskelijoille tulee tehdä selväksi, millaiset oppimistrategiat ovat tehokkaimpia ja mitkä ovat niiden edellytykset ja rajoitukset. Lisäksi heidät tulee perehdyttää opittavaan materiaaliin ja opastaa kurssiin liittyvien kriittisten kohtien opiskelussa. (Ruohotie 2000, 103.)

Jyrgen Habermas kommunikatiivisen toiminnan teoriassaan määrittelee kommunikatiivisen toiminnan sellaisena kielellisenä vuorovaikutuksena, jossa toisia ihmisiä pidetään aitoina persoonallisuuksina. Kommunikatiivisen toiminnan vastakohtaksi Habermans asettaa strategisen toiminnan, jossa toista ihmistä kohdellaan luonnon objektien tavoin pelkkinä välineinä (Kirjonen - Remes - Eteläpelto 1997, 209.)

Jos opettaja pyrkii iskostamaan hänelle sopivan opetussisällön opiskelijoiden tajunnan sisällöksi pitäen heitä lähinnä passiivisina opetuksen objekteina, voidaan opetusta kutsua strategiseksi opettamiseksi. Strategisen opettamisen vastakohtaksi asetetaan kommunikatiivinen opettaminen. Tällainen opettaminen on kommunikatiivista toimintaa. Mitä kauemmaksi tosiasiallinen opetustilanne jää tästä kommunikatiivisen opettamisen ihanteesta, sitä suurempi on indoktrinaation vaara (Kirjonen - Remes - Eteläpelto 1997, 209.)

Itseohjautuvuus pohjautuu humanistiseen ihmis- ja oppimiskäsitykseen. Se sisältää ajatuksen vapaasta, itseohjautuvasti toimivasta ja kehitysmahdollisuuksiinsa luottavavasta ihmisestä, joka suhtautuu ympäristöönsä vastuullisesti (Tossavainen - Turunen 1999, 24.)

Itseohjautuvuus on tulossa myös kouluun. Aikuiskoulutustarpeen nopea lisääntyminen on merkittävä syy itseohjautuvuuden nousemiselle osaksi koulutuspoliittista keskustelua. Vuosittain yli puolentoista miljoonan aikuisen oppimistarpeisiin ei kyetä enää vastaamaan perinteisillä koulutuksen toteuttamistavoilla. Myös koulutuksen vaikuttavuusvaatimukset ovat kasvaneet. Oppimishaluisille on tarjottava mahdollisuus oppimiseen oppilaitoksissa tapahtuvan toiminnan ohella entistä useammin myös heidän muussa elinympäristössään. Koulutusjärjestelmän kaikilla tasoilla on kyettävä organisoimaan toiminta siten, että oppiminen on entistä mielekkäämpää, ymmärrettävämpää ja soveltamiskelpoisempää (Koro, J. 1992. Teoksessa Ekola, J. Johdatus Ammaatikorkeakoulupedagogiikkaan, 43.)

Knowlesin mukaan itseohjautuvan oppimisen malli on prosessimalli, jossa opiskelijoille pyritään antamaan sellaisia menetelmiä ja käsitteitä, joiden avulla he voivat itse hankkia tietoja ja taitoja. Itseohjautuva oppiminen perustuu andragogiikkaan (Ruotasalo 1996, 33).

Ensinnäkin itseohjautuvuutta tarkastellaan kasvatuksen filosofiasta käsin, tällöin pohditaan kysymyksiä yksilön oikeudesta vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Arkitodellisuus osoittaa, että toimintaa ohjaa enimmäkseen piilo-opetussuunnitelma, joka vahvistaa oppijan ulkoa ohjautuvuutta. Itseohjautuvuus pohjautuu humanistiseen ihmis- ja oppimiskäsitykseen. Se sisältää ajatuksen vapaasta, itseohjautuvasti toimivasta ja kehitysmahdollisuuksiinsa luottavavasta ihmisestä, joka suhtautuu ympäristöönsä vastuullisesti (Tossavainen - Turunen 1999, 24.)

Psykologinen näkökulma itseohjautuvuuteen kohdistaa huomion oppijaan; kuuluuko esim. itseohjautuvuus luonnostaan oppijan ominaisuuksiin. Opettajan työtä ajatellen didaktinen näkökulma on keskeisin. Aikuis- ja nuorisooasteen opettajien toteuttamat lukuisat itse ohjatun oppimisen kokeilut ovat tuottaneet myönteisiä kokemuksia. Sosiologinen tarkastelu itseohjautuvaan oppimiseen tuottaa todennäköisesti itseohjautuvuutta tukevia koulutusratkaisuja Suomeen. Futurologinen näkökulma tarkastelee muuttuvan maailmamme vaatimuksia yhä lisääntyvään omatoimisuuteen, kriittisyyteen ja vastuuseen (Koro, J. teoksessa Johdatus Ammaattikorkeakoulupedagogiikkaan, Ekola, J 45.)

Itseohjattu oppiminen vaatii aktiivisuutta, jota ei aina kaikilla opiskelijoilla ole tarpeeksi. Knowles sanoo, että aikuiset ovat aikaisemman koulutuskokemuksensa ansiosta niin tottuneita passiivisen kuulijan rooliin, etteivät pysty siitä helposti irtautumaan (Routasalo 1996, 34.)

Vaikka itseohjautuvuudessa korostuu oppijan itsenäisyys, se ei kuitenkaan tarkoita piittaamattomuutta muista ihmisistä, vaan päin vastoin yhteisöllisyys on olennainen osa oppimista, jonka eräänä elementtinä on jatkuva dialogi toisten oppijoiden ja ohjaajien kanssa (Helakorpi - Olkinuora 1997, 95.)

Knowlesin lähestymistapa rakentaa aikuiskoulutuksen suunnittelun prosessiksi, jossa mahdollistuu oppijan itseohjautuva oppiminen. Se perustuu paljolti oppijan omille kokemuksille opiskelijaryhmän yhteiselle toiminnalle. Kouluttaja nähdään oppimisen helpottajana, joka järjestee ja suunnittelee tilanteita ja menetelmiä oppimisen helpottamiseksi (Kauppi 1991, 79.)

Crowell ym. viittaavat Vygotskyyn, joka on tuonut korostuneesti esille tiedon ja sosiaalisen vuorovaikutuksen yhteiselon. Halki elämän mieli ja sen tietoisuus ovat vaihtoyhteydessä toisiin, jopa niin että yksilöt pitää aina nähdä osana suurempaa sosialista järjestelmää. Oppimisen tulee saada jatkuvia syvällisiä vaikutteita sosiaalisista suhteista (Lindh 1998, 67.)

Jos asiantuntijakoulutuksessa opiskeija on passiivinen opetuksen kohde, on kyseessä strategisen opetuksen avulla tapahtuva indoktrinaatio. Voi olla, että strateginen opettaminen on tehokasta jollain mittareilla mitattuna, mutta luovasti ja itsenäisesti ajattelevaa asiantuntijuutta sillä ei edistetä (Kirjonen - Remes - Eteläpelto 1997, 211.)

3.3. Ongelmalähtöinen oppiminen

Ongelmalähtöinen oppiminen on näin ollen erityisen sopiva menetelmä autettaessa opiskelijoita kohti yleistettävissä olevien pätevyystavoitteiden hallintaa ja tuettaessa tehokasta aikuisopiskelua. Ongelmalähtöisen oppimisen todellinen potentiaali koulutusmenetelmänä riippuu kuitenkin opetuksen

suunnittelusta. Opetusympäristön laatu on sekin tärkeä (Boud - Felletti 1999, 39).

Sisältökeskeisessä opetuksessa aloitetaan aiheesta, opiskelijoita vaaditaan oppimaan suuri määrä yleistietoa. Tiedon omaksumisen aikana opiskelijoille voidaan osoittaa joidenkin tietojen merkitys suhteessa ongelmaa. Ongelmalähtöisessä oppimisessä sitä vastoin voidaan aloittaa opetus ongelmasta, ja tätä ongelmaa käsiteltäessä määritetään, mitä on tarpeen tietää, jotta ongelma voitaisiin ratkaista. Ongelmalähtöinen oppiminen kannustaa avoimeen, pohtivaan, kriittiseen ja aktiiviseen opiskeluun. Ongelmalähtöinen oppiminen on perusteltavissa sillä, että se kunnioittaa sekä oppilasta että opettajaa yksilönä, jotka kohtaavat yhteisessä oppimisprosessissa tietoineen, ymmärtämyksineen, tunteineen ja pyrkimyksineen. Lisäksi ongelmalähtöinen oppiminen pohtii tiedon luonnetta - tieto nähdään monisyisenä, ja sitä muuttavat yhteisön reaktiot ympäristössä havaittuihin ongelmiin. Tämä voi olla uhka niille, joiden mielestä tieto on vain siirrettävä informaatiojoukko (Boud - Felletti 1999, 57.)

OLO = ongelmalähtöinen oppiminen siinä muodossa kuin se nykyään tunnetaan sai alkunsa Pohjois-Amerikassa uudistetusta terveystieteiden opetussuunnitelmasta. Tiiviistä perusluennoista ja uuvuttavasta kliinisen opetuksen ohjelmasta koostuva lääketieteen opetus oli muuttumassa tehottomaksi ja epäinhimilliseksi - lääketieteellisen tiedon määrä kasvoi räjähdysmäisesti. Ns. hybridimallissa käytetään ongelmalähtöisiä ohjausryhmiä, luentoja, konferensseja ja kliinisiä istuntoja viikoittaisten teemojen ympärillä (Boud - Felletti 1999, 17).

Näin saatiin uutta pontta luokassa tapahtuvalle opetukselle ja oppimisprosessille sekä paras mahdollinen hyöty itsenäisistä opinnoista. Opiskeluun kuului säännöllisesti pienryhmissä tapahtuvia ongelmaratkaisuistuntoja. OLO sopii hyvin korkeakouluille esitettyihin poliittisiin vaatimuksiin. Näitä ovat ammatinharjoittamisessa tapahtuviin muutoksiin vastaaminen, niin sisällön kuin menetelmän päivitykset (Boud - Felletti 1999, 19).

Perinteinen opetussuunnitelma kärsii opiskelijoiden ylikuormittumisesta liiallisella ulkoa oppimisen painottamisella. Ongelmalähtöinen oppiminen voidaan nähdä keinona kehittää oppimistaitoa sen sijaan, että opiskeltaisiin teoreettisen tiedon hankkimiseksi. Menetelmä on sopusoinnussa aikuisopetuksen periaatteiden kanssa. Tehokas opetussuunnitelma ei ole vain kokoelma hyvin suunniteltuja oppiaineita. Tarvitaan opittavan alueen selkeä käsitteellinen selvitys, rakenne opetussuunnitelmalle. Ongelmalähtöinen oppiminen herättää voimakkaita tunteita puolesta ja vastaan. Kysymys liittyy läheisesti tiedon käsitteeseen. Ongelmalähtöisessä oppimisessä arvostetaan tietoa sen mukaan mitä hyötyä siitä on käytännössä sen sijaan, että arvostettaisiin tietoa sen perusteella, että

se toimii oikeutuksena tiettyjen oppialojen rakenteille (Buod - Felletti 1999, 32.)

Ongelmakeskeinen opetus, jossa opiskelijat etsivät tietoja ja taitoja kulloinkin ratkaistavana olevaan ongelmaan, on eräs ratkaisuyritys oppimisen tilannesidonnaisuuden ylittämiseksi. Ratkaistavat ongelmat voivat olla todellisia tapauksia, joiden ratkaisemiseen tarvittavia tietoja opiskellaan monitieteisissä ja monipuolisissa opetus- ja opiskelutilanteissa, yleensä tutorin ohjauksessa yhdistäen pienryhmä- ja itsenäistä työskentelyä (Kirjonen - Remes - Eteläpelto 1997, 190.)

3.4. Kontekstuaalinen oppiminen

Nykyisen oppimisen tutkimuksen vallitsevana näkemyksenä on kognitiiviseen psykologiaan perustuva konstruktivistinen oppimiskäsitys, jonka mukaan tieto ei siirry oppijaan, vaan hänen on rakennettava, konstruoitava se itse. Tässä konstruointiprosessissa on olennaista se, että oppija tulkitsee havaintojaan aikaisemman tietämyksensä ja kokemuksensa pohjalta ja rakentaa näin jatkuvasti kuvaansa maailmasta (Kirjonen - Remes - Eteläpelto 1997, 188.)

Kontekstuaalisen oppimisen keskeinen ominaisuus on sellaisen kontekstin luominen, jossa oppimista voi tapahtua. Konteksti muodostaa perustan tai kehyksen, johon oppilaat vastaanottavat tarvitsemaansa tietoa. Se herättää kysymyksiä, ja auttaa oppilaita esittämään niitä. Se luo epävakautta oppilaan mieleen, halua oppia ja luoda, sekä tietää aiheesta enemmän. Se on motivoivaa. oppilaille pitää antaa tilaisuuksia käsitellä tietoa ja liittää se aikaisempaan tietoon ja kokemukseen (Boud - Felletti 1999, 355.)

Oppilaat tarvitsisivat oppimiselleen konkreettisen kehyksen eli kontekstin, ja sen he saivat käytännön kokemuksista. Oppimiskonteksteilla on erilaisia konkreettisuustasoja. Keskeinen korkein ja yleispätevin taso on oma kokemus. Myös alemman tason konteksti voi toimia, oppilaille voidaan näyttää joku tekemässä tai kokemassa jotain esim. videolla. Konteksti muodostaa perustan tai kehyksen, johon oppilaat vastaanottavat tarvitsemaansa tietoa. Se herättää kysymyksiä, ja auttaa oppilaita esittämään niitä. Se luo epävakautta oppilaan mieleen, halua oppia ja luoda, sekä halua tietää aiheesta enemmän. Sanalla sanoen se on motivoivaa (Boud - Felletti 1999, 353.)

Tutkimusten mukaan opiskelijoiden aikaisemmat käsitykset ilmiöstä voivat vaikeuttaa tieteellisten käsitysten omaksumista. Opettaja tarvitseekin tietoa siitä, minkälaisia käsityksiä opiskelijoilla on opiskeltavista asioista. Aikaisempien titojen aktivoiminen esim. keskusteluilla tai kirjoitustehtävillä edistää opiskelijoiden konstruointiprosessia. Samalla se kehittää opiskelijoiden metakognitiivisiä taitoja ja reflektiivisyyttä (Kirjonen -

Remes - Eteläpelto 1997, 189.)

Jotta opiskelijat voisivat hankkia edellä kuvailtua syvällistä tietoa, heillä on ensin oltava jokin kiinnekohta, johon tämän tiedon voi liittää. Joillakin oppilailla on aikaisempaa tietämystä, käsitteitä ja jopa kokemuksia, jotka auttavat heitä ymmärtämään tarvitsemansa tiedon. Opetussuunnitelmien laatijoiden ei kuitenkaan tule otaksua, että kurseille tulevilla oppilailla on jo olemassa konteksti, joka soveltuu kursseilla opetettavan mahdollisesti abstraktin tiedon omaksumiseen. Oikean kontekstin suunnittelu on opetussuunnitelman laatijan harteilla (Boud - Felletti 1999, 153.)

Oppimistuloksetkin ovat yksilöllisiä. Konstruktivistista oppimiskäsitystä vastaa parhaiten ns. autenttinen arviointi, joka ei perustu erillisiin, "keinotekoisiiin" tenttitilanteisiin vaan opiskeijoiden omiin oppimistehtäviin ja erilaisiin tuotoksiin tai niiden koosteeseen (portfoliioon) (Kirjonen - Remes - Eteläpelto 1997, 187.)

Yksittäiset opettajatkin voivat opetuksessaan hyödyntää kontekstuaalista oppimista, opetussuunnitelmasta riippumatta. Luennoija voi antaa aluksi jonkin esimerkin, mahdollisesti kuvallisesti ilmaistuna, se muodostaa oppimiskontekstin. Oppilaat oppivat paremmin jos he voivat esittää itselleen kysymyksiä, joihin he toivovat saavansa vastauksen. Opiskelijoilla on myös käytännön työtä tehdessään vaikeuksia määritellä tehtävänsä oikein. He näkevät sen aikana, jona opetellaan tarpeellisia taitoja, eivätkä aikaisemmin opitun teoreettisen tiedon uudelleen järjestelyä (Boud - Felletti 1999, 359.)

Prosessi ja kokemuksen tuottaminen on tärkeintä. Tieto otetaan vastaan ja hyväksytään vasta, kun siihen on olemassa valmius. Samalla nousee esiin aikaisemmin opitun, erityisesti teoreettisen skeeman ongelmallisuus. Sen muuttaminen on vaikeaa, vaikka sitä ei tarvitsisi kokonaan kumotakaan. Skeema voi olla myös olemassa ennen kuin se on saanut käsitteellisen muodon, jolloin se on kokemuksen tuottamaa (Poikela 1999, 91.)

4. Tavoitteiden asettaminen aikuiskoulutuksessa

4.1. Aikuiskoulutuksen suunnittelua

Ihmisen elämästä on muodostumassa jatkuva uudenlaisiin tietojen järjestelmiin ja kulttuureihin sosiaalistumisen, sekä uutta kulttuuria luovien vaiheiden vuorottelu prosessi. Välillä opimme enemmän muilta. Sosiaalistumme erilaisten riittien kautta muiden luomiin maailmoihin. Omaksumme muiden monimuotoisia tietoja ja taitoja (Helakorpi et al 1996, 37.)

Aikuisopiskelijalla on elämän- ja usein myös työkokemusta. Hänellä on nuorempia selvemmat tavoitteet. Hän on motivoitunut ja kriittinen opetuksen suhteen. Aikuisen opiskelijan ajasta kilpailee moni asia. Aikuisopiskelijalla on suuri halu opitun välittömään soveltamiseen omaan kokemusmaailmaansa (Routasalo 1996, 37.)

Kurssin onnistuminen riippuu kouluttajasta; jos ideaa ei ole pystynyt "myymään edes itselleen", niin eihän se mene silloin asiakkaallekaan" (Poikela 1999, 111.)

Monet selvitykset osoittavat hyvin yksisuuntaisesti, että työelämä korostaa ja tulee jatkossa yhä enemmän korostamaan työntekijän halukkuutta oppia, sitoutuneisuutta, luotettavuutta, sisäistä motivaatiota, valmiutta toimia tiimityössä sekä hyvää kommunikaatio- ja yhteistyötaitoa. Jotta yksilö pystyisi kohtaamaan jatkuvan muutoksen hänen on kehityttävä joustavammaksi ja uudistumiskykyiseksi. Jatkuvan muutoksen maailmassa oppimaan oppimisen taito tulee entistä tärkeämmäksi (Helakorpi et.al 1996, 17.)

Knowles puhuu kolmen tasoista tavoitteista. Yleiset tavoitteet ilmaisevat aikuiskoulutustoiminnan yleisen sosiaalisen ja institutionaalisen tarkoituksen, koulutusohjelman tavoitteet koko koulutuksen tavoitellun tuloksen sekä oppimistavoitteet spesifin määritellyn ryhmän päätekkäyttämisen. Knowles toteaa, että aikuiskouluttajan eräs tärkeimmistä tehtävistä on saada oppijat löytämään todelliset koulutustarpeensa ja kiinnostumaan niistä, mutta ennen kuin näihin päästään on aloitettava oppijan kokemista tarpeista ja kiinnostuksen kohteista (Kauppi 1991, 83.)

Mezirov tarkastelee aikuisen persoonalliseen muutokseen johtavaa oppimista transformaatioprosessina, joka on reflektiivistä ja kriittistä kytkeytyen aikuisen elämän merkitysperspektiivien muuttumiseen. Reflektio ei kohdistu vain toiminnan sisältöön tai prosessiin, vaan myös taustalla vaikuttaviin tietorakenteisiin, olettamuksiin, arvoihin ja uskomuksiin. Aikuinen oppii jo olemassa olevien ja uusien merkitysskeemojen muodostumisen sekä merkityskeemojen ja -perspektiivien muuntamisen kautta (Poikela 1999, 242.)

Reflektio ohjaa oppimista toiminnan eri konteksteissa, jolloin ajattelun, toiminnan ja oppimisen dynamiikka avautuu jatkumona, jossa yksilön tehtävänä on murtautua omissa kehitysprosesseissään yhä syvemmin organisatorisen ja ammatillisen työn todellisuuteen (Poikela 1999, 245.)

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen soveltaminen merkitsisi opetussuunnitelmien uudistamista. Yksityiskohtaisten tietotavoitteiden sijasta painotus siirtyisi yleisiin tavoitteisiin, kuten elinikäisen oppimisen edellytysten

luomiseen, sekä kullakin alalla kulloinkin keskeisten ongelma-alueiden hahmottamiseen (Tynjälä - Nuutinen 1997, 188.)

Tähän asti koulutuksen suunnittelukäytäntönä on ollut se, että suunnittelun kohteena olevan alan asiantuntijoita on koottu yhteen. Heidän työryhmätyönsä tuloksena on syntynyt opetussuunnitelman runko, joka lähinnä on ollut sisällysluettelo niistä asioista, joita ko. ammatissa tarvitaan. Vaarana tällaisessa suunnittelussa on se, että ko. henkilöt toistavat omaa koulutustaan tai että ajattelu joka tapauksessa perustuu subjektiiviseen näkemykseen ammatista ja sen vaatimuksista. Kunnollinen suunnittelujärjestelmä ottaa huomioon myös muutokset yhteiskunnassa ja työelämässä. Työn ja ammattien analysointi on tieteellistä tutkimusta (Helakorpi - Olkinuora 1997, 81.)

Perusongelmana on se, että kvalifikaatiot nähdään suhteellisen stabiileina valmiuksina, tietoina ja taitoina, joita ihmiset hankkivat koulutuksessa ja elämäntoiminnoissaan ja käyttävät niitä työssään ja elämässään. Koulutuskeskustelussa kvalifikaatiovaatimukset ovat edustaneet avainkäsitteitä, joilla työelämän vaatimuksia on pyritty johtamaan koulutustavoitteet. Työsuorituksen selittäminen kehäpäätelmänä sen edellyttämän kyvyn tai valmiuden avulla on sama kuin todettaisiin, että sorvabarin pätevyys on sorvaamisen kyky. Tästä seuraa perinteinen opetussuunnitelma, jossa esitetään luettelo tavoitteista ja sisällöistä (Väärälä 1995, 39.)

Toimijan jokainen puuttuminen maailmanmenoon on samalla maailman reproduktiota. Toimijat ovat tietäviä subjekteja, jotka seuraavat koko ajan omaa ja muiden tekemistä, tarkkailevat seurauksia ja perustelevat tekemisiään. Tekijöillä on toiminnasta yleensä paras tietämys (Väärälä 1995, 40.)

Voidaan lähteä siitä, että koulu yhteiskunnallisena instituutiona on lujasti sidoksissa kvalifikaatioiden tuottamisen kautta yhteiskunnallisiin ristiriitoihin ja niiden dynamiikkaan. Tämä ristiriita on sisällä opetussuunnitelmissa ja opetussisällöissä sekä koulun toimintakäytännöissä (Väärälä 1995, 42.)

Sisällöllisen teoreettisen ajattelun opettamisen ongelmana on, kuinka suoraan ammattialaan liittyvä tutkimus, tuotekehittäminen ja ammattikäytäntö tuodaan opetus- ja opiskelutilanteisiin. Opetuksen kehittämisen haasteena on ratkaista, miten opiskelun aikana opittu siirtyy myöhempään käytänteihin (Helakorpi - Olkinuora 1997, 94.)

Uudenlaisten opetussuunnitelmien löytämiseksi täytyy panostaa opettajien ja suunnittelijoiden taitoihin tutkia ja analysoida yhteiskunnassa, työelämässä, ammateissa, ammattirakenteissa jne. tapahtuvia muutoksia tänään ja huomenna. Toivottavasti

opetussuunnitelmiin ei sisällytetä kaikkea sitä, mitä opettajat itse tai yksittäinen työpaikka toivoo opiskelijoiden tietävän, taitavan tai osaavan kouluksen jälkeen. Elinikäisen oppimisen idean mukaisesti opiskelija voi oppia tutkinnon suorittamisen jälkeenkin (Helakorpi - Olkinuora 1997, 106.)

Opetussuunnitelmat ovat aina koulutuksellisia ohjelmanjulistuksia. Niillä määritellään koulutuksen ydintehtävät ja ilmaistaan toiminnan mieli eli missio. Mutta vasta implementaatio kertoo jotain toiminnan aktiivisuudesta ja laadusta. Järjestelmän uudelleen orgnisointi voidaan määritellä ohjelmin, muutos saadaan aikaan usein toiminnoin. Ohjelmat ohjaavat ja rajaavat toiminnan joustavuutta ja laatua. Käskytetyt toiminnot muuttuvat kuitenkin rituaaleiksi. jolloin todellinen muutos jää tapahtumatta (Könnilä 1998, 106.)

4.2. Monimuoto-opetuksen mahdollisuuksia

Tässä koulutuksen murroksessa monet seikat, joita olemme tottuneet pitämään välttämättöminä ja pyhinä, osoittautuvat esteiksi, jotka on raivattava uuden oppimisjärjestelmän tieltä. Myös koulutuksen käsitteen on muututtava (Helakorpi et al 1996, 33.)

Monimuoto-opetusratkaisujen kiistaton etu on joustavuudessa. Opiskelu voi tapahtua silloin kun se opiskelijalle parhaiten sopii. Opiskelua ei ole sidottu määräpaikkaan, vaan sitä voi harjoittaa melkein missä tahansa. Erityisesti aikuiset arvostavat vapaampaa ajoitusta. Sitoutumista tukee se, että opiskelija laatii itselleen aikataulun ja henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman. Oppijoista voidaan luoda sellainen ryhmä, joka toinen toistaan tukien pystyy noudattamaan sitoutumista ja saavuttamaan opiskelulle asettamansa tavoitteet (Ekola 1992, 109.)

Monimuoto opetuksella voidaan paneutua erityisryhmien opetukseen ja lisätä opettajan ja opiskelijoiden välistä tasa-arvoa. Näin ohjattu opetus vaatii opiskelijalta aktiivisuutta, korostaa yksilön itsenäisyyttä ja riippumattomuutta (Ruotasalo 1996, 64.)

Perinteinen ainejakoinen opetussuunnitelma ei sellaisenaan kelpaa monimuoto opetuksen perustaksi, vaan opetussuunnitelman rakenne on muutettava ainekokonaisuuksiksi. Jos tavoitteena on oppiminen, joka tähtää jonkin tietyn, selkeästi rajatun ammatin hallintaan, eräs mahdollisuus on lähteä liikkeelle työtodellisuuden tarkastelusta. Työkokonaisuudesta on löydettävissä laajempia toimintakokonaisuuksia, joiden oikeaan suorittamiseen - asenteiden, tietojen ja taitojen hallintaan - koulutus tähtää. Ainekokonaisuuden sisältövalinnan kriteerinä pitää olla työkollektiivin yhteisen näkemyksen niistä

tiedoista, taidoista ja asenteista, joita tuleva ammattilainen työssään tarvitsee (Ekola 1992, 111.)

Professionalisen tietoperustan uudelleen arviointi muuttaa ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmia sekä opetus- ja oppimistapoja. Joissain maissa on otettu käyttöön uusia ongelmaratkaisuun perustuvia koulutusohjelmia. Kaikkea reflektaarista tietoa ei voida muuttaa näkyvään muotoon. Pyrkimyksestä huolimatta ammatillisesta osaamisesta jää aina jotain tavoittamatta. Käsitys, jonka mukaan oppiminen perustuu vain tietoon, johtaa tiedon ja koulutuksen erottamiseen sosiaalistumisesta (Poikela 1999, 239.)

4.3. Oppiminen ja opettaminen muuttuu

Oppimista kontekstualisoitaessa on tärkeää pitää mielessä tarjottavan tiedon soveltuvuus jo muodostuneeseen oppimiskontekstiin. Tämä on luultavasti tavallisiin opintosuunnitelmiin verrattuna käänteinen järjestys: niissä sisällön valinta on yleensä yksittäisten opettajien käsissä. Kaikki asianosaiset voivat ja heidän tulisi osallistua sekä sisällön että kontekstin valintaan (Boud - Felletti 1999, 354.)

Opetusjärjestelyjen tulisi kannustaa itsesäätelytaitojen omaksumiseen ja itsearviointiin. Oppijat voivat esimerkiksi tehdä itse opiskelusuunnitelman ja vastata siitä, arvioida itse omaa oppimistaan, valita itse oppisisältöjä, työskennellä yhdessä muiden kanssa, auttaa toisia opiskelusuunnitelman tekemisessä jne (Ruohotie 2000, 102.)

Kun sisällöstä on sovittu, on tehtävä päätöksiä siitä, kuinka tieto tarjotaan ja esitetään oppilaille. Näiden päätösten takana on arvio siitä, kuinka paljon tietoa oppilaiden oletetaan keräävän itse ja kuinka paljon heille tarjotaan valmiina. Kurssin alkuvaiheessa, kun tieto on uutta, monimutkaista ja monesta eri lähteestä, tieto voidaan koota ja tarjota oppilaille, myöhemmin voidaan heidän olettaa kokoavan tietoa omatoimisesti. Kannattaa varmistaa, että suositut tai suositellut kirjat edistävät tavoitteita eivätkä ole esteenä oppimiselle (Boud - Felletti 1999, 354.)

Ammatinharjoittamiseen liittyvä tieto on kuitenkin vaikeampi ongelma. Siihen kuuluu muutakin kuin muodollista tietoa. Ammattilaisille pitää antaa tilaisuus paljastaa käytännön tietonsa ja taitonsa, jolloin se on oppilaiden käytössä. Ammattiryhmien sisäinen tutkimus on yksi keino saavuttaa tämä (Boud - Felletti 1999, 355.)

Erautin mukaan tieteellisen tiedon ongelmana ei ole niinkään se, että ammatillisia käytäntöjä tukitaan liian vähän, vaan se, että ammattilaisten jo olemassa olevaa tietämystä hyödynnetään tukimuksessa liian vähän. Professionaalinen käytäntö ei vain seuraa akateemista tietoa, vaan voi myös olla sen edellä. Professionaalisen tiedon perusta on propositionaalisessa

tiedossa, joka sisältää tiedon systematiikan, käytännön toiminnasta johdetut yleistyksiset ja erityisiin tilanteisiin, tapauksiin ja toimintoihin liittyvät oletukset. Tiedon käytön, persoonallisen tulkinnan ja vaikutelmien kautta propositionaalinen tieto muuttuu prosessitiedoksi (Poikela 1999, 238.)

Humanistisessa oppimiskäsityksessä painotetaan oppijan auttamista ja yksilön ainutlaatuisuutta. Opiskelija nähdään tavoitteellisena ja määrätietoisena yksilönä, jota ohjaavat erilaiset tarpeet, halut ja motiivit. Opiskelun mielekkyys lähtee oppijan aktiivisuudesta ja toiminnasta. Humanistisen oppimisenäkemykseen pohjautuva korkeakolupdagogiikka korostaa keksivää, kokeilevaa ja itseohjautuvaa oppimista (Tossavainen-Turunen 1999, 65.)

Tämä edellyttää myös opettajan toiminnan muuttumista tukijan, ohjaajan ja valmentajan toiminnaksi. Oppimisen sosiaalinen ulottuvuus tekee oppimisesta vuorovaikutusprosessin. Tämä yleisen oppimis- ja opetusajatetteluun muutos näkyy opiskelijan itsenäisen opiskelun, yksilöohjauksen ja yhteistoiminnallisen ryhmäopiskelun lisääntymisenä. Samoin korostetaan opiskelijan omatoimisuutta ja itseohjautuvuutta (Tossavainen - Turunen 1999, 14.)

Kriittinen ajattelu on ollut puutteellista hoitoalan opiskelijoilla ja hoitajilla, mutta sen merkitys on tunnustettu hoitotyön koulutuksessa hoitotyön kehittämisen mahdollistajana. Oppimismenetelminä kriittisen ajattelun ja reflektoinnin apuna käytetään esimerkiksi oppimis- ja reflektiopäiväkirjoja, argumentaatiota ja väittelyä sekä case studiu- opiskelua. Reflektiivisessä oppimisessä uutta tietoa opitaan lisäämällä teoriaa käytännön kokemuksista opittuun tiettoon (Tossavainen - Turunen 1999, 53.)

5. Dementiapotilas, hänen ominaispiirteitään ja hoitomahdollisuuksiaan

5.1. Dementia on oire elimellisestä sairaudesta

Dementian taustalla on jokin elimellinen sairaus, syitä tunnetaan yli sata. Tavallisimpia aiheuttajia on Alzheimerin tauti sekä vaskulaariset demeniat ja Lewy kappale-dementia. Muistitoimintojen rinnalla myös muut kognitiiviset toiminnot kuten ajattelu, käsitteiden muodostus, tarkkaavaisuus, toiminnan ohjaus, hahmottaminen, strategian muodostus ja verbaaliset kyvyt heikkenevät. Vaskulaarisissa taudin muodoissa päivittäisiin toimintoihin liittyvät kyvyt voivat säilyä, mutta kommunikointiin ja ongelmanratkaisuun liittyvät kyvyt katoavat (Heimonen-Voutilainen 1997, 14.)

Dementian keskeisin piirre on älyllisen suorituskyvyn heikentyminen, joka rajoittaa sosiaalista ja ammatillista selviytymistä aiheuttaen jonkinasteisen avuntarpeen.

Heikentyminen on normaaliin ikääntymiseen liittyvää suorituskyvyn muutosta selvästi vaikeampi ja laaja-alaisempi. Dementiaan liittyy muistin heikentymisen lisäksi useita muita korpeampien aivotoimintojen häiriöitä, kuten abstraktin ajattelun ja arvostelukyvyn huonontumista sekä afasiaa, apraksiaa ja agnosiaa (Sulkava - Erkinjuntti - Palo 1989, 7.)

Afasia tarkoittaa, että potilaalla voi olla joko puheilmaisun tai puheen ymmärtämisen vaikeutta tai molempia. Agnosia ilmenee kyvyttömyytenä tunnistaa näkemällä tuttuja esineitä, kuulemalla tuttuja ääniä tai koskettamalla tuttuja esineitä, vaikka aistit olisivat normaalit. Potilalla voi olla myös kyvyttömyys tunnistaa omia ruumiin osia ja hän voi olla kyvytön tiedostamaan sairauttaan tai hän saattaa vähätellä sitä. Apraksia aiheuttaa vaikeuksia minkä tahansa tahdonalaisen liikkeen suorittamisessa, kuten pukeutumisessa ja esineiden käytössä, kuten ruokailuvälineiden tai tuttujen työkalujen. Kävely voi olla hukassa. Huulten, kielen, nielun ja kurkunpään apraksia voi aiheuttaa puhehäiriöitä. Amnesia tarkoittaa muistin menetystä. tavallisesti uusien asioiden oppiminen ja lähimuisti ovat heikentyneet eniten (Sulkava et al 1989, 25.)

5.2. Normaalialia vai ei

Yleinen asennoituminen vanhuuteen heijastuu myös asenteisiin dementoituneita kohtaan. Vanhenemista koskevat ajattelumallit ovat nykyisin kolmenlaisia. Ensinnäkin vanhenemista voidaan pitää sairautena. Toiseksi vanhuus ja sairaus nähdään erillisiksi prosesseiksi, vanheneminen on sisäsyntyistä ja sairaus ulkoisten tekijöiden aiheuttamaa. Kolmannessa vaihtoehdossa vanheneminen ja sairaus voidaan ajatella jatkumona, jonka alkupäässä ne ovat erillisiä, mutta sekoittuvat toisiinsa jatkumon loppupäätä lähestyessä. Ajattelumallit vaikuttavat siihen, kuinka suhtaudutaan vanhenevien ihmisten erilaisten biologisten tai psyykkisten toimintojen muutoksiin. Eri ajattelumallien vaikutus näkyy mm. dementian määrittelyssä. Normaalin ja patologisen vanhenemisen määrittelemisen vaikuttaa myös siihen, miten erilaisia yhteiskuntapoliittisia toimenpiteitä vanhuksille suunnataan (Jutila 1998, 6 .)

Graham Stokesin ja Fiona Goudien mukaan työskentely vanhusten parissa ei näytä yhtään kiehtovalta sairaanhoitajien, lääkäreiden, sosiaalityöntekijöiden ja muiden ammattilaisten keskuudessa. Vanhustyöstä innostuneiden ammattilaisten puute merkitsee, että puuttuu hyviä harjoittelupaikkoja ja korkealaatuista opetusta. Henkilökunta ajattelee usein, ettei työskentely vanhusten parissa vaadi erityisiä taitoja. Vanhojen ihmisten valitukset kertovat, että kun heistä ajatellaan negatiivisesti, vaikeuttaa heidän tilannettaan. Sen lisäksi puuttuu tietoa auttamiskeinoista ja tietoa normaalista vanhan ihmisen toiminnasta. Tämä johtuu osittain yleisestä vanhuskäsityksestä. Myös ne jotka työskentelevät vanhusten parissa ajattelevat, että elämä on heitä varten (Stokes -Goudie 1990, 4.)

Conrad ja Schneider pitävät lääketieteellisen paradigman vaikutuksena sitä, että poikkeava käyttäytyminen pyritään leimaamaan lääketieteelliseksi ongelmaksi, joka antaa oikeuden lääketieteelliseen puuttumiseen. Tällainen lääketieteellinen pyrkimys nimitettiin medikalisaatioksi jo v. 1968. Lääketieteen toimintaa on pidetty sosiaalisen kontrollin agenttina määritettäessä sairaan roolia. Medikalisaatio on liitetty myös lääketieteen valtapyrkimyksiin. Ilmiö on liitetty länsimaiseen markkinatalouteen, etenkin alan lääke- ja muuhun teollisuuteen. Kuluvan vuosikymmenen aikana on huomattavissa siirtymävaihe lääkärikeskeisyydestä muiden sosiaali- ja terveysalan asiantuntijuuden lisääntymiseen. Uudentyyppisessä diskurssissa sairaus saa myös kokemuksellisen ja sosiaalisen ulottuvuuden (Jutila 1998, 9.)

Käsitys dementiasta alkoi muuttua 1970-luvulla. Neurobiologisen tutkimusotteen vahvistuminen voimisti 1970-luvulla näkemystä dementiasta sairautena. Kiinnostu dementiaan kasvoi edelleen 1980-luvulla. Yhtenäisempään käsitteistöön siirryttiin länsimaissa 1980-luvulla, julkaistiin uusi tautiluokitus. Sen jaottelun mukaan dementia kuuluu psyko-organisiin häiriöihin, uusi määrittely täsmensi mm. dementian vaikeusasteet 1-3. Dementoituvien hoidossa voi todeta vallinneen hoitopessimismin: lääketieteellisiä hoitoja ei ollut eikä ajateltu tarvittavan. Dementoituvien ajateltiin olevan onnellisia ja tyytyväisiä laitoksen tarjoamaan perushoitoon ja päivittäisrutiineihin (Jutila 1998, 17.)

Asenteet dementiaan; tosiasia on että, useimmat, jotka työskentelevät dementiapotilaiden parissa pitävät heistä. He hoitavat heitä niin, että tunnustavat potilailla olevan merkittävä elämänhistoria. Valitettavasti joukossa on hoitajia, jotka sanovat, että "heille tulee puhua, kuin lapselle". Sellainen asenne, että hoidetaan kuin lasta, jättää huomiotta mahdollisuuden, että henkilöllä on vielä kykyjä jäljellä (Stokes - Goudie 1990, 5.)

Asenteet ovat seurausta kokemuksesta, eikä niitä voi helposti muuttaa opetusjakson aikana. Tärkeää on että työn valinnan perusteena on potilaiden kunnioittaminen, halu työskennellä vanhusten kanssa. Positiivista asennetta nostaa työn status ja vaatimus tietyistä taidoista. Tarvitaan koulutusta dementia potilaiden kanssa työskentelyyn ennekuin henkilökunta alkaa arvostaa itseään asiantuntijoina - työ tulee hahmottaa potilas - orientoituneena työnä mieluummin kuin tehtävä orientoituneena (Stokes - Goudie 1990, 6.)

Laitoshoitoa Stokes ja Goudie kuvaavat näin; ei minkään tekeminen näyttää olevan normi. Yksilöllisyyttä ja riippumattomuutta ei rohkaista organisatorisen tehokkuuden nimissä. Sosiaalinen etäisyys henkilökuntaan näkyy, hoitajat kiinnittävät huomiota fyysiseen hoitoon. Suhteita leimaa henkilökunnan ylivalta, heillä on oikeus päättää missä, miten, mitä ja kenen kanssa vanha ihminen syö, istuu, nukkuu, kylpee

ja käy WC:ssä. (Stokes - Goudie 1990, 7)

5.3. Dementiapotilaiden hyvän hoidon kuvailua

"Älä koskaan käytä ihmisyyttä itsessäsi tai toisessa välineenä vaan aina päämääränä:" sanoi Immanuel Kant. Dementoituneen hoitoa kehitettäessä tulisi hoitavan henkilökunnan tunnistaa itsensä potilaiden edustajiksi. Paternalistinen hoitotyyli on ollut terveydenhuollossa varsin yleinen, syyksi on esitetty hoitojärjestelmän hierarkisuutta. Paternalismin suhteen dementia potilas on erittäin haavottuva (Heimonen - Voutilainen 1997, 23.)

Tapa, jolla käytännön hoitotyö työyksiköissä on organisoitu, kuvastaa yksikön työntekijöiden arvoja ja hoitotyön tietoperustaa. Arja Liukkonen totesi dementiapotilaiden hoitotyössä toimivia hoitajia haastattellessaan ja havainnoidessaan hoitajien toimivan viiden erilaisen toimintamallin ohjaamina: hyljeksivästi, kylmästi rutiinilla, robottimaisesti, kasettimaisesti ja taitavasti (Heimonen - Voutilainen 1997, 44.)

Liukkosen väitöskirjan mukaan taitavasti työskentelevä hoitaja ratkaisee dementoituvan potilaan hoidon ongelmat tavoitteenaan dementoituneen hyvä olo. Hyvän hoidon elementtejä ovat hyvä hoitosuunnitelma, joka perustuu dementoituvan ihmisen elämäntuntemukseen ja voimavarojen tunnistamiseen. Toisena keinona on hänen mukaansa asioiden toistaminen, selittäminen silmiin katsoen, potilaan nimeä käyttäen, koskettaen. Kolmas auttava keino on sen hyväksyminen ettei potilas enää muuksi muutu, hoitaja hyväksyy hankalankin käytöksen ja kun potilas tunnetaan riittävän hyvin, hänen käyttäytymisensä mieli avautuu hoitajan käyttöön. Lisäksi taitava hoitaja järjestää toimintaa,

joka usein ratkaisee ns. haasteellisen käyttäytymisen ongelmia (Heimonen - Voutilainen, 1997, 47.)

5.4. Ulkoiset puitteet hoitolaitoksessa

Lähtökontana on perehtyminen dementoitumisen aiheuttamiin muutoksiin ihmisen tarpeissa ja toiveissa. Esimerkiksi dementoitumisen seurauksena tulevat hahmottamisen, havaintokyvyn ja tahdonalaisen tekemisen häiriöt on tunnettava, jotta fyysinen tila edistäisi selviytymistä. Dementoituneiden hoitoympäristön on tuettava turvallisuuden ja onnistumisen kokemuksia (Eloniemi - Sulkava 1998, luentotiivistelmä Dementiayksikkö 1.)

Yksikkö on pieni, kokemusten mukaan dementiayksikön

maksimikokona voidaan pitää 12 - 18 asiakkaan yksikköä. sen kokoisessa yksikössä saadaan aikaan turvallinen ja kodikas ilmapiiri. Dementiayksikön tilojen suunnittelussa on huomioitava, että yksikkö on tarkoitettu henkilöille, jotka tarvitsevat rauhallisuutta, levollisuutta ja selkeyttä oman kaaoksen ja ahdistusherkkyyden vuoksi (Eloniemi-Sulkava 1999, luentotiivistelmä: Dementoituneen ihmisen ymmärtäminen, 1-5.)

Fyysisen ympäristön tärkeitä tekijöitä ovat avarat ja valoisa tilat, hillityt värit, ei kynnyksiä eikä vahvoja kuvioita lattioissa, ei mattoja kulureiteillä, potilailla mahdollisuus asua yhden tai kahden hengen huoneissa. Hyväksi on havaittu, että henkilökunnan tila on keskellä, niin että siitä on näköyhteys yhteisiin oleskelutiloihin. Tilojen lukitsemisen mahdollisuus, niin että vältetään kieltämiseltä, joka ahdistaa. Melun minimointi, värien ja materiaalien käyttö tukemassa orientoitumista. Omien tavaroiden merkitys vähenee dementian etenemisen myötä (Eloniemi - Sulkava, Muisti lehti 2/1993, 3.)

Omilla huoneilla ei ole dementoituneelle suurta merkitystä. Suurin osa päivästä kuluu yhteisissä tiloissa. Yhteisten tilojen neliömäärä saa olla mahdollisimman suuri. Luonto on tärkeä. Se on tasapainon antaja ja voiman lähde. Puutarhanhoidolla on rauhoittava vaikutus. Keittiö on kodin sydän, sieltä tulevat tuoksut herättelevät aisteja ja tuovat muistoja (Semi, Muisti lehti 2/1998, 18.)

5.5. Yhteisön toimintakulttuurin merkitys

Dementoituminen johtaa tilanteeseen, jossa henkilö elää vahvasti nykyhetkeä ympäristön luoman tunnemaailman varassa. Dementoituneet tarvitsevat elinympäristön, joka tuntuu turvalliselta sekä tuottaa onnistumisen elämyksiä. Tätä ilmapiiriä rakentavat organisaation kulttuuri ja johtamistapa.

Hoitoyhteisön ilmapiiriä säätelee hoitoyhteisön sisäinen toimintakulttuuri. Kulttuuri kuvaa yhteisön arvoja, periaatteita, odotuksia ja toimintaan liittyviä käsityksiä. Toimintakulttuuri voidaan tehdä tietoiseksi muodostamalla yhdessä yhteisön toiminta-ajatus (Eloniemi, Dementia uutiset 4/1996, 8-9.)

Martinkodin toiminta-ajatus johdattaa dementoituneen hyvänolon kokemuksiin, turvalliseen olemassaoloon ja subjektiiviseen tunteeseen hyvästä ja arvokkaasta elämästä. Hoivan perustana on lääketieteellinen ja hoidollinen tieto dementoivista sairauksista, ammattitaitoinen henkilökunta, yksilöllinen ja kokonaisvaltainen hoiva, yhteiset arvot ja asenteet, yhteisesti sovitut toiminnan tavoitteet sekä lähimmäisen rakkaus (Pohto-Kapiainen, Dementia uutiset 2/1999, 19.)

Yhteisöhoito ei ole vain yleislääke vaan vaativa työmuoto. Se

on tietoista, tavoitteellista toimintaa. Se on asemne millä paneudutaan työhön. Ajan tasalla olevalla toimintafilosofialla kirjataan yhteisön päämäärät ja tavoitteet. Siinä on luettavissa myös yhteiset arvot. Selkeä toimintafilosofia on koko toiminnan selkäranka (Taina Semi, Muisti lehti 2/1998, 17.)

Dementoituneiden hoidon päämäärän voidaan ilmaista olevan asiakkaan elämänlaadun ja toimintakyvyn tukeminen. Koko henkilökunnan edellyttään sitoutuvan tämän päämäärän mukaiseen toimintaan. Työskentelyssä on tärkeää ongelmiin tarttuminen, positiivinen asennoituminen ja määrätietoisuus. Toiminnalle on tunnusomaista myös erittelevä työskentelytapa sekä kehittämishakuisuus. Hoitoyhteisön toiminnan lähtökohtana on pyrkimys ymmärtää dementoituneen tilannetta ja todellisia tunteita, hänet nähdään aikuisena ihmisenä, jolla on oikeus omiin valintoihin, normaaliin elämään ja ihmissuhteisiin. Työntekijä on myös yksilö, jolla on oikeus erilaisuuteen ja itsensä toteuttamiseen (Eloniemi, Dementia uutiset 4/1996, 10.)

5.7. Vuorovaikutus dementoituneen kanssa

Dementoituneilla on erilaisia kokemuksia tilanteesta, mikä näkyy käyttäytymisen erilaisuutena, tilanteeseen vaikuttaa dementoiva sairaus, dementian aste, henkilön persoonallisuus ja henkilön elämänhistoria. Dementiaoireet johtavat tilanteeseen, jossa asiakkaan elämänlaatu ja selviytyminen on olennaisesti riippuvaista ympäristön suhtautumistavoista. Asiakas ei itse kykene myönteiseen sosiaaliseen kontakstiin, eikä ilmaisemaan tarpeitaan. Hän ei myöskään ymmärrä hänelle esitettyjä pyyntöjä eikä kysymyksiä. Tästä seuraa ahdistusta ja usein hankalaa käytöstä (Eloniemi-Sulkava, luentotiivistelmä: Kuinka ymmärtää ja kohdata vaikeasti dementoitunutta, 1999, 1.)

Dementoitunut saattaa kävellä ympäriinsä, availa kaappeja ja ovia, pakkailla tavaroita, tehdä nyyttejä ja kantaa esineitä mukanaan. Tämä kuvaa maailman kaoottisuutta. liikkeellä ja koskettelulla dementoitunut pyrkii saamaan ympäristön hallintaansa. Samaa pyrkimystä on toistuvat kyselyt sekä

hoitajan perässä kulkeminen. Sekavat puheet viestittävät ympäristön pelottavuutta, elämän kaoottisuutta, kontaktihalua, mutta voi myös kuvata fyysisiä ongelmia. Fyysisiä sekavuuden aiheuttajia voivat olla soveltumaton lääkitys, huono yleistila, väsymys, kipu, matala verenpaine tai tulehdus (Eloniemi-Sulkava, luentotiivistelmä: Kuinka ymmärtää ja kohdata vaikeasti dementoitunutta, 1999, 4.)

Hoitajan tulee kunnioittaa dementoituneen aikuisuutta ja reviiriä. Hoitotilanteissa aggressiivisesti käyttäytyvä potilas yleensä pyrkii suojaamaan reviiriään tai hän haluaa ilmentää aikuisuuttaan ja mahtiaan. Dementoituneelle on tärkeää kokea

hoitaja luotettavana. Selkeä, arvostava lupaa ja mielipiteitä kysyvä asennoituminen tukee dementoituneen omarvon tunnetta. Sekavina ja kaoottisina hetkinä syntyvä aggressiivisuus voi laueta, jos hoitaja lempeästi, mutta selkeästi ottaa tilanteen hallintaansa. Tiheät kontaktit, jotka sisältävät välittämistä ja luotettavuutta, vähentävät dementoituneen elämäntuskaa. Hoitajan rentous ja sallivuus on olennaista. On huolehdittava ettei viestitä määräämistä eikä alistamista, koska se tuottaa pelkoa (Eloniemi, Muisti lehti 2/1993, 7-8.)

Stokes ja Goudie antavat selkeät neuvot dementoituneen kanssa kommunikointiin. Käännä televisio ja radio pois päältä ja puhu suoraan potilaalle ottaen häntä käsistä. On huomattu että kannattaa kohottaa ääntään alussa huomion herättämiseksi, on myös tärkeää puhua suoraan kasvokkain potilaan kanssa. Lyhennä lauseita ja yksinkertaista niitä, ja anna aikaa tiedon perille menolle. Anna tietoa usealla eri tavalla. Käytä ihmisten nimiä mieluummin kuin hän sanaa. Älä vaihda aihetta nopeasti, esittele varovasti aihe johon olet tulossa, osita esineitä kun puhut niistä. Ole realistinen, ymmärtäminen on vaikeampaa, jos potilas on emotionaalisesti järkyttynyt tai väsynyt. Vältä avoimia kysymyksiä, kuten "katsommeko televisiota", on parempi kysyä "haluatko katsoa tätä tai tätä"? Kun käytät hiljaista ja hidasta puhetyyliä, voit välttää agitoitumista (Stokes - Goudie, 1999, 131 - 132.)

5.8. Hoitajan ominaisuuksia

Unohtaminen on tavallaan armollista. Dementoitunut muistaa asioita, jotka ymmärtää. Sen takia mikä tahansa ärsyke/havaintovihje, joka palauttaa informaatioita muistista, on tärkeää. Kehittelemme erilaisia hoitomuotoja dementoituneiden elämänlaadun parantamiseksi ja ihmisarvoisen elämänlaadun säilyttämiseksi (Semi, Muisti lehti 2/1998, 17.)

Dementiahoitajalta vaaditaan tunneherkkää älyllisyyttä, terapeutin asennoitumisen alkeita; kuuntelemisen taitoa, avoimuutta, kaaoksen sietokykyä ja ymmälleen joutumisen taitoa. Kodinomaisessa yhteisössä työskentelevälle hoitajalle työ on elämänsä. kaikki mikä poikkeaa arkirutiineista on sallittua. Hoitajan omien voimavarojen tuominen yhteisöön

virittää innostusta ja uudenlaista motivaatiota työhön (Semi, Muisti lehti 2/1998, 17.)

6. Tutkimuksen tehtävä ja tarkoitus

Tavoitteenani on selvittää dementiapotilaan hoitotyössä vaadittavia kvalifikaatioita keräämällä tietoa tällä hetkellä dementiapotilaita hoitavilta sairaanhoitajilta heidän työnsä vaatimuksista. Aikomukseni on käyttää eläytymismenetelmää,

jossa vastaajalle annetaan kehyskertomus, jonka antamien mielikuvien perusteella heidän tulee kirjoittaa pieni tarina. Kohderyhmäksi pyrin saamaan 5-6 sairaanhoitajan kirjoittamaan tarinan.

Haluan lähestyä aihetta näin välttääkseni Jutilan tutkimuksessaan esittämiä ilmiöitä tämän hetken dementia keskustelussa. Jutilan mukaan on suhtauduttava kriittisesti opillis-ammattillisiin dokumentteihin. Niitä voidaan pitää puolueellisina, koska ne ovat jonkun kirjoittamia, tietystä tarkoituksessa laadittuja tekstejä. kirjoittamiseenhan on vaikuttanut normit siitä, kuka saa julkisuudessa kirjoittaa ja mistä näkökulmasta. Jutilan mielestä ei arvovapaata tai puolueetonta aineistoa ei tässä mielessä olekaan (Jutila 1998, 34.)

Samaan aikaan oppikirjaksi tarkoitettun Heimosen ja Voutilaisen teoksen "Dementoituva hoitotyön asiakkaana" kanssa julkaistiin lukisia artikkeleita ja kuvauksia toteutuneista onnistuneista hoito kokeiluista ja hoitoyhteisöistä. Lisäksi julkaistiin työkirjanomainen Alzheimer keskusliiton julkaisu "dementoituneen hyvän hoidon kriteerit", jossa on esitetty laatukriteerit ja arviointiasteikko hyvälle hoidolle. Huom. käsitteen kirjavuus; puhutaan dementoituvasta, dementoituneesta ja jukisessa sanassa dementikosta! Lisäksi useat kehityskykyiset dementiayksiköt ovat julkaisseet omat hyvän hoidon kriteerinsä, hoitofilosofiansa ja kehitystavoitteensa. Pyrin poimimaan tällaisista kannanotoista dementiaapotilaita hoitavan hoitajan kvalifikaatiotyypit soveltaen niitä Väärälän käyttämiin kvalifikaatioihin. Näiden mukaan on tarkoitus muotoilla alkutarina, jonka vien hoitajille.

7. Tutkimusmenetelmä

7.1. Eläytymismenetelmä

Eläytymismenetelmällä tutkimusaineiston keräämisen keinona tarkoitetaan pienten esseiden, lyhyehköjen tarinoiden kirjoittamista tutkijan antamien ohjeiden mukaan. Vastaajalle annetaan kehyskertomukseksi kutsuttu orientaatio, jonka antamien mielikuvien mukaan heidän tulee kirjoittaa essee, tarina. Tarinoissa kirjoittaja mielikuvituksensa avulla joko vie kehyskertomuksessa esitettyä tilannetta eteenpäin tai sitten kuvaa, mitä kehyskertomuksessa esitettyä tilannetta ennen on täytynyt tai voinut tapahtua (Eskola 1998, 59.)

Keskeistä menetelmän käytössä on variointi: samasta peruskertomuksesta on kaksi tai useampi versio, jotka poikkeavat jonkun keskeisen seikan suhteen. Menetelmän käytössä on keskeistä variaation vaikutuksen selvittäminen: mikä vastauksissa muuttuu, kun kehyskertomuksessa muutetaan jotain keskeistä elementtiä. Näin saadut vastaukset kertovat niistä säännöistä, tavoista yms. joiden vastaajat kuvittelevat vaikuttavan ihmisten toimintaan, valintoihin, sosiaaliseen käyttäytymiseen. Eläytymismenetelmällä yritetään tavoittaa sekä

tilanteen että vastaajan sosiaalisuus ja kulttuurisidonnaisuus (Eskola 1998, 60, 67.)

Eläytymismenetelmän nykyisen kaltainen käyttö nousee nimenomaan laboratorioskokeita kohtaan esitetystä kritiikistä. Kun perinteisissä kokeissa koehenkilön toimintaa on usein pyritty rajoittamaan tehokkaasti eliminoimalla hänelle luonnollinen toiminta, on eläytymismenetelmällä haettu juuri niitä toimintamekanismeja joita ihminen arkielämässään käyttää: harkintaa, eri vaihtoehtojen punnintaa jne (Eskola 1998, 65.)

Eläytymismenetelmä on eettisten kysymysten osalta ongelmattomampi kuin moni muu tiedonhankintamenetelmä. Eläytymismenetelmä ei pakota vastaajaa ilmaisemaan vastauksensa jonain tiettyinä rastina ruudussa ja myös vastaaminen ylipäätään on vapaaehtoista. Toisaalta eläytymismenetelmässä ei jouduta samalla tavalla vastauksistaan kesken kaiken tilille kuin haastattelutilanteessa (Eskola 1998, 66.)

Kirjoittaessaan kehyskertomustarinoita ihmisen toiminta ja ajattelu on aktiivista. Kirjoittamisessa tarinoissa vastaaja tuo esille tiedostamattomia arvoja, asenteita ja toimintatapoja, jotka eivät välttämättä tule esille perinteisellä haastattelulla. Vastaajaa ei ohjata kysymyksillä, vaan vastaaja vapautuu kirjoittamaan omanlaisensa tarinan ja tuottaa niin ennakolta odottamattomia tuloksia. Kehyskertomuksen laatimisen perusedellytyksenä on tarkka ja perusteellinen käsiteanalyysi, jotta kertomukseen saadaan kehukseksi oleellinen ja epäoleellinen saadaan karsittua pois. Kertomuksen laadinnassa tutkija heijastaa omaa esiymmärrystään sekä siihen liittyviä mahdollisia ennakkoluulojaan tutkittavasta asiasta (Eskola - Suoranta 1996, 65.)

7.2. Laadullinen tutkimusaineisto

Laadullisella aineistolla tarkoitetaan pelkistetyimmillään aineistoa, joka on ilmiösultaan tekstiä. Teksti voi olla syntynyt tutkijasta riippuen tai riippumatta. Esimerkkejä edellisistä ovat erimuotoiset haastattelut ja havainnoinnit, päiväkirjat, omaelämäkerrat ja kirjeet sekä muuta tarkoitusta varten tuotettu kirjallinen ja kuvallinen aineisto tai äänimateriaali. Laadullisissa tutkimuksissa tutkimussuunnitelma parhaimmillaan elää tutkimushankkeen mukana. Tämä tarkoittaa ainakin osin sitä, että kvalitatiivisilla menetelmillä saavutetaan ilmiöiden prosessiluonne. Toiseksi avoin tutkimussuunnitelma korostaa tutkimuksen vaiheiden - aineistonkeruu, analyysin, tulkinnan ja raportoinnin - kietotutustumista yhteen. Laadullisissa tutkimuksissa tulkinta jakautuu koko tutkimusprosessiin eikä tutkimusprosessia aina ole helppo pilkkoa toisiaan seuraaviin vaiheisiin. Tutkimussuunnitelmaa tai jopa tutkimusogelman asettelua saattaa joutua tarkistamaan aineistonkeruun kuluessa (Eskola - Suoranta, 1999, 16.)

Laadullisen aineiston analyysissä on kysymys aineiston järjestämisestä sellaiseen muotoon, että sitä on mahdollista eritellä vastausten etsimiseksi tutkimuongelmiin. Oli

käytettävissä oleva aineisto sitten kerätty miten tahansa, se ei itsessään kerro mitään, vaan laadullisen tutkimuksen tunnusmerkki on, että kaikissa vaiheissa analyysi on uusien merkitysten rakentamista (Eskola - Suoranta, 1999, 226.)

7.3. Harkinnanvarainen otanta

Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään usein myös varsin pieneen määrään tapauksia ja pyritään analysoimaan niitä mahdollisimman perusteellisesti. Aineiston tieteellisyyden kriteeri ei näin ollen olekaan sen määrä vaan laatu, käsitteellistämisen kattavuus. Harkinnanvaraisessa otannassa on kysymys tutkijan kyvystä rakentaa tutkimukseensa vahvat teoreettiset perusteet, jotka osaltaan ohjaavat aineiston hankintaa (Eskola - Suoranta 1999, 18.)

7.4. Hypoteesittomuus

Laadullisessa tutkimuksessa hypoteesittomuus tarkoittaa sitä, että tutkijalla ei ole lukkoonlyötyjä ennako-oletuksia tutkimuskohteesta tai tutkimuksen tuloksista. Tietenkin on otettava huomioon, että havaintomme ovat aina latautuneet aikaisempiin kokemuksiimme. Laadullisessa analyysissä tutkijan pitäisi yllättyä tai oppia tutkimuksen kuluessa. Kaplanin (1964) ideaa mukaillen voidaan ajatella, että aineiston tehtävänä ei ole perinteisesti hypoteesin todistaminen, vaan hypoteesin keksiminen. Aineiston avulla tutkija voi löytää uusia näkökulmia, ei vain todentaa ennestään näkemäänsä (Eskola - Suoranta 1999, 20.)

7.5. Narratiivisuus

Laadullista aineistoa voidaan lähestyä myös narratiivisuuden näkökulmasta. Narratiivisyyttä pidetään yhtenä ihmiselle tyypillisenä tapana tehdä selkoa todellisuudesta, tarinamuoto on loogisen ajattelun ohella toinen tapa kokemuksen jäsentämiseen. Tarinamuodosta inhimillisenä ominaisuutena ja elämisen perusrakenteena pääsee kohtuullisen helposti jyvälle, kun tarkoituksella kuuntelee arkipäiväistä puhetta. Hetken kuunneltuaan huomaa, että ympäröivä puhe jäsentyy mitä moninaisimmiksi tarinoiksi. Arkipuheen lisäksi narratiivisuus jäsentää tietenkin koko kirjallista kulttuuria ja nykyaikaisen tiedonvälityksen maailmaa. Ihmisten maailma perustuu tarinoiden kertomiseen ja niiden kuuntelemiseen. Koska narratiivisuus kuuluu ihmisen olemassaolon perusteisiin, myös taiteilijat kertovat tarinoita. Tieteellisiksi kutsuttujen tarinoiden kertomisen lisäksi narratiivisuudesta on tullut tieteellisen tutkimuksen kohde. Tarinoiden ja kertomusten luonnetta pohditaan teoreettisesti. Teoreettiseen pohdintaan ja tutkimukselliseen hyödyntämiseen kuuluu myös se, että narratiivisuutta käytetään tutkimuksellisenä resurssina lukemalla, keräämällä tai kirjoittamalla ja kirjoituttamalla tarinoita (Eskola - Suoranta, 1999, 23.)

8. Aineiston käsittely

Eskolan ja Suorannan mukaan perinteisessä sisällön erittelyssä kuvataan kvantitatiivisesti tekstin sisältöä. Tilastollinen sisällön erittely analysoi sitä, mitä ja miten jostakin asiasta on kirjoitettu tai puhuttu. Asetettuihin tutkimusongelmiin vastataan kvalitatiivisten mittaustulosten avulla. Voidaan laskea kuinka monta kertaa jostakin asiasta on kirjoitettu tai kuinka usein termiä on käytetty. Sisällön erittelyä voidaan soveltaa myös siten, että luokitusyksiköksi valitaan useamman lauseen mittiset lausumat, ajatukselliset kokonaisuudet (Eskola - Suoranta 1998,186.)

Sisällön analyysi on menettelytapa, jolla voidaan analysoida dokumentteja systemaattisesti ja objektiivisesti. Se on tapa järjestää, kuvailla ja kvalifioida tutkittavaa ilmiötä. Sisällön analyysi sopii erinomaisesti strukturoimattomaan aineistoon. Sitä voidaan käyttää päiväkirjojen, kirjeiden, puheiden, dialogien, raporttien, kirjojen, artikkeleiden ja muun kirjallisen materiaalin analyysiin. Sisällön analyysillä pyritään saamaan kuvaus tutkittavasta ilmiöstä tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Analyysin lopputuloksena tuotetaan tutkittavaa ilmiötä kuvaavia kategorioita, käsitteitä, käsitejärjestelmiä, käsitekartta tai malli ja esitetään käsitteet ja niiden suhde toisiinsa (Kyngäs - Vanhanen 1999,5.)

Sisällön erittelyssä voi edetä aineistolähtöisesti. Tällöin kiinnitetään huomio samankaltaisuuksien hakemisen sijasta tyypillisistä poikkeavien tapausten systemaattiseen etsintään. Tällöin alkuperäisestä oletuksesta poikkeava ajatus nähdään voimavarana ja kiinnostavana seikkana, ei uhkana kuten kvantitatiivisen analyysin tekijälle. Poikkeavien tapusten analysointi pakottaa tutkijan kehittämään olettamuksiaan, hylkäämään hypoteesejään (Eskola - Suoranta 1998, 187.)

8.1. Analyysi ja tulkinta

Laadullisen analyysin ja tulkintojen tekemiseen on olemassa kaksi lähestymistapaa. On mahdollista pitäytyä tiukasti aineistossa, analysoida sitä ns. grounded-mallin mukaan ja rakentaa tulkintoja tiiviisti aineistosta käsin. Tällaista tapaa harrastetaan erilaisissa lingvistiikkaan painottuvissa analyyseissä. Toinen tapa on pitää aineistoa tulkinnan teoreettisen ajattelun lähtökohtana, lähtökohtana tulkinnoille (Eskola - Suoranta, 1998, 146.)

Laadullisen tutkimuksen hermeneuttinen päättelyprosessi, ns. hermeneuttinen kehä, määrää analyysin ja tulkinnan yhtenevyyden. Analyysissa raakamateriaalista erotetaan tutkimusongelman kannalta olennainen aines. Vasta luokitellusta datasta, voidaan tehdä tulkintoja. Pinosta purettuja haastatteluja on vaikea rakentaa ehjiä tulkintoja ennen aineiston edes karkeaa ryhmittelyä. Analyysissä pitäisi edetä vaiheittain ja luottaen siihen, että ensimmäinen jäsenitys ei ole sama kuin viimeinen. Ensimmäisen jäsenytystavan pitäisi olla mahdollisimman lähellä sellaista käsitteellistä tasoa, jonka

sekä haastateltava, haastattelija ja tutkija ymmärtävät suunnilleen samalla tavalla (Eskola - Suoranta, 1998, 152.)

Ennen kaikkea on syytä tuntea aineistonsa perinpohjaisesti. Se on syytä lukea useampaan kertaan, jotta se avautuu alustavasti. Aineiston koodaukseen on olemassa ainakin kaksi periaatteellista tapaa. Toinen on lähteä liikkeelle analysoimaan aineistolähtöisesti ilman teoreettisia etukäteisolettamusia. Toisessa lähestymistavassa hyödynnetään joko jotakin teoriaa tai iihen otetaan tietoisesti jokin ememmän tai vähemmän teoreettisesti perusteltu näkökulma (Eskola - Suoranta, 1998, 153.)

Sisällön analyysi on paljon käytetty tutkimusaineiston analyysimenetelmä. Sisällön analyysissä pyritään rakentamaan sellaisia malleja, jotka esittävät tutkittavan aineiston tiivistetyssä muodossa ja joiden avulla ilmiö voidaan käsitteellistää. Analyysi voidaan tehdä joko lähtien aineistosta induktiivisesti tai deduktiivisesti, jolloin analyysiä ohjaa aikaisempaan tietoon perustuva luokittelurunko. Aineistoa pelkistetään kysymällä aineistolta esimerkiksi tutkimustehtävän mukaista kysymystä. Analyysirunko voi olla strukturoitu, jolloin aineistosta poimitaan asioita, jotka sopivat analyysirunkoon. Tällöin voidaan puhua myös kategorioiden, käsitteiden, mallien tai hypoteesien testaamisesta.

Käytettäessä valmista analyysirunkoa voidaan tehdä joko niin, että aineistosta poimitaan vain ne asiat, jotka sopivat luokitusrunkoon tai sieltä poimitaan myös niitä asioita, jotka eivät ole luokitusrunгон mukaisia. Deduktiivista sisällön analyysiä käytetään usein tutkimuksissa, joissa halutaan

testata jo olemassa olevaa tietoa uudessa kontekstissa. Myös se, onko aineiston keruussa käytetty strukturoitua vai strukturoimatonta menetelmää, vaikuttaa siihen, millainen sisällön analyysi valitaan. Strukturoidulla keruumenetelmällä kerättyä aineistoa on mahdoton analysoida induktiivisesti (Eskola - Suoranta 1998, 165.)

8.2. Koodaus

Olisi parempi puhua indeksoinnista, mutta koodin käsite on vakiintunut käyttöön. Indeksoinnin jälkeen on mahdollista tarkastella aineistoa joustavasti: etsiä tuttuja kohtia, ryhmitellä aineistoa uudelleen jne. Ensinnäkin voi lähteä liikkeelle aineistolähtöisestä analyysistä ja tässä tapauksessa koodaamisesta. Toinen vaihtoehto on rakentaa koodiluettelo teoriasta operationalisoimalla. Realistinen tapa lienee sellainen, jossa tietty ennako-oletus, kutsuttakoon sitä teoriaksi tai ei, ohjaa tutkijan koodausta. Sopivaa koodien määrää on usein vaikea päättää. Yleensä koodirunko syntyy tavallaan kahdessa vaiheessa. Ensin laaditaan alustava koodausrunko, jonka mukaan aineistoa voi lähteä koodaamaan. Itse prosessin aikana runko elää, muuttuu ja täydentyy (Eskola - Suoranta 1998, 158.)

8.3. Ryhmittely

Analyysin seuraava vaihe on ryhmittely. Ryhmittelyssä on kysymys pelkistettyjen ilmaisujen erilaisuuksien ja yhtäläisyyksien etsimisestä. Samaa tarkoittavat ilmaisut yhdistetään samaan kategoriaan ja annetaan kategorialle sen sisältöä kuvaava nimi. Muodostettaessa kategorioita induktiivisesti tutkija päättää tulkintaansa hyväksi käyttäen, mitkä asiat voidaan yhdistää samaan kategoriaan ja mitä ei voi yhdistää. Tähän vaiheeseen liittyy jo aineiston abstrahointia eli käsitteellistämistä. Analyysia jatketaan yhdistämällä saman sisältöiset kategoriat, muodostaen yläkategorioita, joille annetaan nimi, joka kuvaa sen sisältöä. Abstrahointia jatketaan yhdistämällä kategorioita niin kauan kuin se sisällön kannalta on mielekästä ja mahdollista (Kyngäs - Vanhanen 1999, 7.)

8.4. Luotettavuuden arviointi

Kvalitatiivisessä tutkimuksessa aineiston analyysivaihetta ja luotettavuuden arviointia ei voi erottaa toisistaan yhtä jyrkästi kuin kvalitatiivisessä tutkimuksessa. Toiseksi menetelmien vertailua vaikeuttaa erilainen kieli: määrällisen tutkimuksen metodisäännöt muodostavat varsin erilaisesta sanastosta kuin laadullisen tutkimuksen (Eskola - Suoranta 1998, 209.)

Laadullisessa tutkimuksessa arviointi pelkistyy kysymykseksi tutkimusprosessin luotettavuudesta. Kvalitatiivisen tutkimuksen arviotavuudesta käydyssä keskustelussa on esitetty näkemyksiä joiden mukaan perinteisesti ymmärrettyinä validiteetti ja reliabiliteetti eivät sellaisenaan sovellu kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden perusteiksi (Eskola - Suoranta 1998, 212.)

Tutkimuskäytännöistä, aineiston keräyksestä ja analyysistä puhutaan käytettynä logiikkana. Tutkimusteksti kuvaa realistisen näkemyksen mukaan käytettyä logiikkaa, siis tutkimuskäytännöitä, mahdollisimman tyhjentävästi ja heijastaa tutkimuskohdetta enemmän tai vähemmän totuudenmukaisesti. Toiseksi on pohdittava aineiston riittävyttä ja analyysin kattavuutta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on vaikea sanoa mitään ehdotonta aineiston riittävydestä, siitä mikä on tarpeeksi suuri tai laaja aineisto. Pattonin vastaus ("it depends") kysymykseen on varsin suhteellinen, mutta kuitenkin paljon parempi kuin seminaareissa silloin tällöin kuultava ohje kerää aineistoa niin paljon kuin jaksat! Kvalitatiivisessä tutkimuksessa on mahdotonta laskea ennakolta riittävän aineiston kokoa. Eräs mahdollisuus aineiston riittävyden toteutukseksi saturaatio. Analyysin kattavuus tarkoittaa sitä, että tulkintoja ei perusteta satunnaisiin poimintoihin aineistosta. Yhä uudemmin aineiston tehtävänä toimia tutkijalle idealähteenä ja teoreettisen pohdinnan katalysaattorina. Kaplanin mukaan aineiston tehtävänä ei ole hypoteesien todistaminen, vaan hypoteesien keksiminen (Eskola - Suoranta 1998, 216.)

Kolmas huomioitava seikka on analyysin arvioitavuus ja toistettavuus. Arvioitavuus tarkoittaa sitä, että lukija pystyy seuraamaan tutkijan päättelyä. Toistettavuudella viitataan siihen, että analyysissä käytetyt luokittelu- ja tulkintasäännöt esitetään niin yksiselitteisesti kuin mahdollista. periaate on se, että toinen tutkija voi soveltamalla tehdä samat tulkinnat aineistosta (Eskola - Suoranta 1998, 217.)

Mäkelä (1990) sanoo, että kvalitatiivisen analyysin vaikutelmanvaraisuutta voidaan vähentää kolmella tavalla: luetteloidamalla aineisto, pilkkomalla tehdyt tulkinnat riittävän pieniin vaiheisiin sekä nimenomaistamalla ratkaisu- ja tulkintasäännöt. Joka tapauksessa aineistosta kannattaa luetella kaikki ne yksiköt, joihin tulkinta perustuu. Tutkimuksen tulintasääntöjen nimenomaistaminen onnistuu siten, että lukijalle annetaan tulkinnan lisäksi nähtäväksi aineistokatkelma, josta tulkinta on tehty (Eskola - Suoranta 1998, 217.)

8.5. Ongelmia menetelmän käytössä

Kaikkein ongelmallimmaksi on osoittautunut lähtötarinan keksiminen, vaikka olenkin tutustunut Eskolan ja Suorannan teoksiin tarinankerrontamenetelmän käytöstä ja laadullisesta tutkimuksesta. Miettiessäni tarinaa joudun kysymään itseltäni mitä haluan saada vastaukseksi. Tarinan koekäytössä sain kaksi vastausta, joissa oli paneuduttu aiheeseen hyvin. Positiivinen tarina oli melko filosofinen ja perustui syvään ihmisyyteen, jota dementia potilaan hoitaminen edellyttää. Negatiiviseksi aiottu tarina antoi vastaukseksi melko positiivisia asoita, oli varmaan vaikea mieltää, etä olisin antanut kielteisen vaihtoehdon käsiteltäväksi. Kirjoitin positiivisen tarina uudelleen hyvän dementiapotilaan hoidon lähtökohtien perusteella, negatiivinen tarina jäi ennalleen kun lähden kysymyksineni terveystieteiden osastoille.

Haluanko tietoa siitä millainen dementiapotilas on hoitajien mielestä, asenteista dementiapotilaan hoitoon vai siitä millaisia edellytyksiä ja taitoja vaaditaan dementiapotilaiden hoitajalta? Olen päätyvässä viimeksi mainittuun, jossa yhtenä osana luonnollisesti on asenne tällaisiin potilaisiin. Toinen ongelma tulee olemaan se mitä saadulla aineistolla tehdään, miten siitä saadaan informaatio esiin. Sen jälkeen informaation käyttö opetuksen suunnittelussa tulee olemaan suurin ongelma. Eskola ja Suoranta korostavat tämänkaltaisen tutkimuksen prosessin omaisuutta, johon kuulunee sekin ettei ongelmia voi ratkaista etukäteen.

Eskola ja Suoranta sanovat, että he tarkoittavat sisällön erittelyllä kirjavaa joukkoa erilaisia tapoja luokitella ja järjestää laadullista aineistoa. Heidän mukaansa on kyse jonkinlaisesta kaatoluokasta. Tälläkin on kuitenkin tarkoituksensa. Usein on nimittäin niin, että mikään ennalta esitetty tapa ei toimi aineiston kanssa (Eskola - Suoranta 1998, 189.)

9. Tutkimuksen toteutus

Tarinan kirjoittajia etsin kahdelta pelkästään dementiapotilaita hoitavalta Lappeentannan terveyskeskus osastolta. Vein henkilökohtaisesti 20 kysymyspaperia, 10 kummallekin osastolle, negatiivisiä sekä positiivisiä tarinoita oli kumpaakin kymmenen. Tarinapaperit liitteenä, liitteet 1. Ja 2. Kerroin heille lyhyesti tutkimustyötäni ja selvitin mitä toivoin heidän tekevän, siis pyysin kirjoittamaan lyhyen esseen. Suhtautuminen oli myönteistä, itse tilanteessa syntyi jo paljon keskustelua heidän tämän hetkisestä työstään. He kertoivat keinoistaan joiden avulla selvittää hankalista tilanteista. Kahdestakymmenestä paperista palautui 12, joista viisi oli kirjoitettu positiivisen vihjeen perusteella ja seitsemän negatiivisen tarinan pohjalta. Näytti siltä, että kielteinen vaihtoehto innosti enemmän kirjoittamaan dementiapotilaan hyvästä hoidosta, siinä ei ilmeisesti ollut liikaa valmiiksi sanottuna.

Vastaajista seitsemän oli sairaanhoitajia, heistä viisi oli erikoissairanhoitajia. Sairanhoitajista viisi oli osallistunut lyhyisiin dementia-aiheisiin koulutuksiin. Perustai apuhoitajia oli neljä, heistä yksi oli osallistunut Validaation peruskurssille, kaksi lyhyille dementiakursseille ja yksi vuoden pituiselle jatkolinjalle. Mukana oli myös yksi milenterveyshoitaja, hänkin oli osallistunut lyhyille dementiakursseille. Sairanhoitajien vastaukset olivat pidempiä ja he pyrkivät kattamaan vastauksissaan kaikki hoitotyön osa alueet. Perushoitajien vastauksissa oli hyvin oivaltavia hankalissa tilanteissa auttavia selviytymiskeinoja. Vastaajista sai kuvan taitavina ja kokeneina dementiapotilaan hoitajina, jotkut vastaajat olivat hoitaneet dementiapotilaita yli kymmenen vuotta.

Myönteinen tarina oli seuraava:

Dementiapotilaan hoidossa on kekseistä hyvä fyysinen hoitoympäristö, pieni hoitoyksikkö ja asiaan paneutunut henkilökunta, joka saa tukea tynöjohdolta. Parhaimmillaan on mietitty yhteinen toimintafilosofia, johon sitoudutaan. Potilaan taustan, asenteiden ja arvomaailman tunteminen auttaa ymmärtävässä suhtautumisessa. Hoitajalta vaaditaan laajaa tietoa dementiaasta, positiivista elämänasennetta, huumorintajua, sekavuuden sietokykyä ja joustavuutta.

Ensimmäisessä aineiston käsittelyvaiheessa keräsin myönteisistä tarinoista avainsanat, joilla dementiapotilasta, hoitoa, ympäristöä ja hoitajan toimintaa oli kuvattu. Tällaisia sanoja olivat esimerkiksi kodinomainen ympäristö, yhteistä toimintaa, turvallisuus ym. Lisäksi laskin maininnat kummastakin vastausryhmästä. Lähestymistapaa voinee sanoa induktiiviseksi, poimin kaikki ilmaukset, joita löytyi.

Kielteinen tarina kuului näin:

Dementiapotilaan hoidossa on oltava jämpä, muuten potilaat

eivät tottele. Järjestyksen on oltava hyvä, ruuan tultava ajallaan samoin kuin muun huollon. Ongelmatilanteisiin on aina joku koettu ratkaisu, jolla selvitään. Potilaat eivät pysty kertomaan siitä millaista kohtelu on ollut, osastonhoitajan on uskottava hoitajia. Hoitajien tulisi mieluiten olla iäkkäämpiä henkilöitä, joilla on rutiinia.

Kielteinen tarina kirvoitti monia ponnekkaita lauseita:

-Dementiapotilaan hoidossa tärkeilyn voi unohtaa

-Työyhteisölle on hyväksi, että on kaikenikäisiä hoitajia, ettei rutiineja syntyisi

-Dementia ei aiheuta tottelemattomuutta, joka korjautuisi sillä, että hoitaja on tieukkana, komentoora

-Niin minäkin aluksi luulin, että minä olen se, joka määrää kaikesta

-Tarina on pöyristyttävä, vieläkö 2000-luvulla voidaan painaa moista!?

-Saa pukeutua vaatteisiin, joista itse pitää, jotkut naiset haluavat käyttää hameita ja joku mies käyttää vain suoria housuja

10. Tulokset

Tulokset on ryhmitelty Väärälän väitöskirjassaan esittelemien ammattitaidon kvalifikaatioiden alla. Ryhmittely on subjektiivista, monet asiat sopisivat ehkä myös johonkin toiseen kategoriaan. Kvalifikaatiot eivät ole vain työntekijälle ulkoapäin määräytyviä vaatimuksia ja ehtoja eivätkä vain yksilön ominaisuus, vaan suhde yksilön ja työn yhteiskunnallisesti määräytyvien ehtojen välillä (Väärälä 1995, 45.)

1. **Tuotannolliset ja tekniset kvalifikaatiot** tarkoittavat yksilöllisiä teknisesti painottuvia ammatillisia tietoja ja pätevyyksiä, jotka ovat välttämättömiä työn välittömässä suorittamisessa, nämä kvalifikaatiot voidaan liittää erityisesti työprosessin teknisiin ehtoihin ja kvalifikaatiovaatimuksiin.

Positiivista tarinasta poimitut asiat	Negatiivinen tarina
Hyvä hoitoympäristö	Hoitoympäristö
.kodinomaisen ympäristö .omat tavarat .vapaan liikkumisen salliminen .tekemistä, yhteistä toimintaa, juhlia, ulkoilua (3kpl)	.kodinomaisuus (2 kpl) .pieni yksikkö (2 kpl) .selkeät tilat .tutut tavarat .värit tärkeitä

.käynnit kodin ulkopuolella .ystävät voi tulla milloin heille sopii	.orientoitumisen tukeminen .toimintaa (2 kpl) .omat vaatteet .turvallisuus (4 kpl)
Sairaanhoidollinen toiminta	
.lääkäriin tarkastukset .neuvottelut lääkärin kanssa .yleisvoimien seuranta ja perussairauksien hoito	
Hallinto	Hallinto
.hyvä perehdytys .työnohjaus .omahoitaja (2 kpl) .hoitajilla viimeinen tieto dementiasta (3 kpl)	.toiminta-ajatus .osastopalavereissa suunnitellaan toimintaa .tiedon kulku .osastonhoitajan luotettava henkilökunnan ammattitaitoon .osastonhoitaja tekee huomioita potilaan kohtelusta .osastonhoitaja hoitotyössä mukana .yksilövastuinen hoitotyö (2 kpl) .pysyvä henkilökunta (2 kpl) =pitkät hoitosuhteet (2 kpl) .riittävästi henkilöstöä (3 kpl) .tietoa dementiasta (2 kpl)
Hoitotyö	Hoitotyö
.hoitotuunnitelma (4 kpl) .elämänkaaren tunteminen (2 kpl)	.kellonajaoilla ei suurta merkitystä (4 kpl) .hyvä perushoito: riittävä ravinnon saanti, ruoka-ajat säännölliset (4 kpl), lepo ja liikunta .hoitosuunnitelma .elämänkaaren tunteminen (5 kpl) .ei realiteettiterapiaa .kyllä validaatioterapia, pois ahdistuksesta (3 kpl)

2. **Motivaatiokvalifikaatiot** on yleensä ymmärretty suhteellisen pysyviksi henkilökohtaisiksi ominaisuuksiksi. Motivaatio, sitoutuminen ja suostumus sekä lojaliteetti muodostavat yhä monimutkaisemman suhdeverkoston. Motivaatiokvalifikaatiot kuvastavat dynaamisella tavalla tuotanto- ja työprosessin uudenlaisia ristiriitoja, joissa ulkoisen ja sisäisen

motivaation suhde näyttää olevan uudelleen muotoutumassa.

Positiivinen esimerkki	Negatiivinen esimerkki
<p>.edunvalvoja .kaikki potilaan parhaaksi .pitää yhteyttä omaisiin(3kpl) .omaisten asiantuntijuutta tarvitaan</p>	<p>.ilman rutiineja työ on antoisaa ja haastavaa .yhteistyö omaisten ja eri tahojen kanssa (2kpl) .kuunnellaan mitä hän todella haluaa sanoa .samat asiat kuin normaalissa hyvässä ihmisten kohtelussa (2kpl) .halua hoitaa dementoituneita .sitoudutaan suunnitelmiin</p>

3. Mukautumiskvalifikaatiot tarkoittavat niitä työhön sopeutumisen ja suostumisen peruskysymyksiä, joihin jokaisen työntekijän on jossain määrin alistuttava, kuten työkuri, työaika, työtahti, työyhteisö, tunnollisuus.

Positiivinen esimerkki	Negatiivinen esimerkki
Hoitajan ominaisuuksia	Hoitajan ominaisuuksia
<p>Napakka</p> <p>.napakkuus ei ole pahitteeksi .taitoa hoitaa erilaiset tilanteet .kriisitilanteiden sietäminen hoitaminen(5kpl) .suunnitelmallisuutta .johdonmukaisuutta</p>	<p>Napakka</p> <p>.ongelmien ratkaiseminen - kaaoksen sietokykyä (7kpl) .ikä ei ratkaise - elämäkokemusta .nuoruudella on paikkansa .ei tiukkaa järjestystä, tärkeilyn voi unohtaa (2kpl) .järjestystä, selkeyttä, selkeää ja varmaa ohjausta .joustavuutta (4 kpl)</p>
<p>Ammattitaitoinen</p> <p>.potilaita ei pidä liikaa omia .monipuolinen työ ja elämäkokemus .kykyä tulkita erilaisia viestejä .huumoria</p>	<p>Ammattitaitoinen</p> <p>.luonteenpiirteillä on jonkinlainen merkitys - hoitajan persoonallinen tapa (3kpl) .huumori (2kpl) .henkilökunnalla on ammattitaitoa (2kpl) .hoitaja tuntosarvet herkkänä .potilaan hyväksyminen sellaisena kuin hän on (2kpl)</p>

	.hoitaja osaa tulkita potilaan käytöstä ja ymmärtää sanattomat viestit (2kpl) .potilas vaistoa millä asenteella häntä hoidetaan
Herkkä .herkkää silmää .tahdikkuutta .oikeudenmukaisuutta - herkkä omatunto	Herkkä .herkkyyttä .aitoutta (2kpl) .empaattisuutta .arvostamista

4. Sosiokulttuuriset kvalifikaatiot tarkoittavat työntekijän suhdetta ja liittymää työorganisaatioon ja työorganisaatiosta ulospäin. Monissa organisaatioissa nousee tärkeäksi työntekijöiden kyky kommunikoida asiakaskunnan kanssa.

Positiivinen esimerkki	Negatiivinen esimerkki
Potilaan voimavarojen tukeminen	Potilaan voimavarojen tukeminen
.potilaan onnistumisen tukeminen, voimavarojen käyttö (5kpl) .itsetuntoa kohottavien asioiden tekemistä .oman tahdon kunnioittaminen .ajan antamista .olla läsnä - istutaan viereen (2kpl) .kosketus .ei äkkinäisiä liikkeitä	.katsekontakti .auttaa selviämään (2kpl) .asioiden järjestyksessä pidon auttaminen (3kpl) .tekee puolesta tarvittaessa .onnistumisen tunteiden tuottaminen .tavoitteena asiakkaan hyvä olo - potilas ja omainen tyytyväisiä .miksi pitäisi saada tottelemaan
Hoidon periaatteita	Hoidon periaatteita
.aikuisena kohtaamista (4kpl) .rauhallisuus (2kpl) .kuuntelu .kiireettömyys (2kpl) .yksilöllisyys .ihmisarvo (3kpl)	.arvostaminen yksilöllisyys (5kpl) .rauhallisuus (3kpl) .kiireettömyys (2kpl) .kunnioittaminen (4kpl)

5. Innovatiiviset kvalifikaatiot tarkoittavat niitä rutiineista poikkeavia toimintoja, joilla työprosessin kehittäminen tulee

keskeiseksi. Monimutkaistuva työelämä pitää itse asiassa sisällään sen dialektisen ristiriidan, että toisaalta työntekijän tulisi mukautua työprosessiin, mutta samanaikaisesti murtaa työn asettamat reunaehdot.

Positiivinen esimerkki	Negatiivinen esimerkki
<p>.työyhteisössä hyvä henki -potilaat aistivat, jos kireyttä, he tulevat levottomiksi .hoitaja henkisesti kypsä ihminen, joka pystyy kohtaamaan erilaisia tilanteita ja potilaita .osastolla erilaisia työntekijöitä .jokainen tekee persoomallisella tavallaan .erilaisia toimintatapoja ja usia ideoita</p>	<p>.kannustava ilmapiiri .luovuus(6kpl) .työtä sydämmellä .aiemmin koetuista tilanteista voi ottaa opiksi ja kehittää uusia selviytymiskeinoja(2kpl) .kekseliäisyyttä .intuitiota .maalaisjärkeä</p>

11. Pohdinta

11.1. Muuttuva opettaminen

Aikuisopiskelijoiden opettamiseen on tässä työssä perehdytty kasvatustieteellisen kirjallisuuden kautta. Työelämä niikuin koko maailma on murroksessa. Vuorisen (1991) mukaan työssä korostuvat yhteistyötaidot ja moniammattitaitoisuus. Työn muutokset edellyttävät työntekijöitään jatkuvaa kouluttautumista, koulutus tuo myös elämään jatkuvuutta, se avaa ihmisille uusia tieto- ja taitoalueita (Könnilä 1998). Koulutusinstituution olisi kyettävä aistimaan muutosta ja kyettävä muuttumaan. Tiedon siirtäminen on asetettu kyseenalaiseksi, nyt oletetaan oppimisen tapahtuvan konstruoimalla. Tietoa arvioidaan nyt yhteiskunnallisen tarpeen ja sovellettavuuden mukaan (Tynjälä - Nuutinen 1997). Asiantuntijan käytössä kirjatieto muuttuu äännettömäksi taidoksi, kun tietoa käytetään ongelmien ratkaisuun.

Tieto on suhteellista ja muuttuvaa, eikä tulevaisuuden asiantuntijaa pelkästään varusteta suurella tietomäärällä. Hän kykenee jatkuvaan uuden oppimiseen ja kriittiseen sekä reflektiiviseen ajatteluun (Tynjälä - Nuutinen 1997).

Habermans asettaa kommunikatiivisen toiminnan vastakohtaksi strategisen toiminnan, jossa toista ihmistä kohdellaan luonnon objektina, siis pelkkänä välineenä. Kun opiskelija on pelkkä passiivinen opetuksen kohde, on opetus strategista. Vaikka itseohjautuvuudessa korostuukin oppijan itsenäisyys, se ei tarkoita piittaamattomuutta muista ihmisistä, yhteisöllisyys on olennainen osa oppimista (Helakorpi - Olkinuora 1997).

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen soveltaminen opetussuunnitelmien laatimiseen vaikuttaa painotuksen siirtymiseen yleisiin tavoitteisiin; oppimisen edellytysten luomiseen sekä kunkin alan keskeisten ongelma-alueiden hahmottamiseen (Tynjälä - Nuutinen 1997).

Tekijöillä on toiminnasta paras tietämys (Väärälä 1995). Uudenlaisten opetussuunnitelmien löytämiseksi täytyy panostaa opettajien ja suunnittelijoiden taitoihin tutkia ja analysoida yhteiskunnassa, työelämässä ja ammateissa tapahtuvia muutoksia (Helakorpi - Olkinuora 1997).

Kun sisällöistä on sovittu, on tehtävä päätöksiä siitä, kuinka tieto tarjotaan ja esitetään oppilaille. Opettajan toiminta muuttuu tukijan, ohjaajan ja valmentajan toiminnaksi, oppimisen sosiaalinen ulottuvuus tekee oppimisesta vuorovaikutusprosessin (Tossavainen - Turunen 1999).

Konstruktivistisen näkökulman mukaan oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta (Ruohotie 1998). Sosiaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli oppimisessa. Yhteistoiminnallinen oppiminen on pienryhmätyöskentelyä, jossa tiedollisten tavoitteiden lisäksi opitaan ryhmätyötaitoja ja arviointia; on mahdollista arvioida omia ajatuksiaan itsekseen ja muiden kanssa (Ruohotie 1998).

11.2. Tarinan kerronnalla saatujen tulosten tarkastelua

Vastauksista kerätyn tiedon ryhmittely eri kvalifikaatio nimikkeiden alle oli subjektiivista, mutta esiin saatiin dementia potilaan hyvän hoidon ominaisuuksia. Vastausten käsitys hyvästä hoidosta oli samansuuntainen asiantuntijoiden tiedon ja Dementiapotilaan hyvän hoidon kriteerien kanssa.

Tuotannolliset ja tekniset kvalifikaatiot kuvaavat ammattitaidon välttämättömiä osia dementiatyössä. Kumpikin tarina tuotti tähän ryhmään runsaasti keskeistä kvalifikaatioainesta. Erona oli, että positiivisista tarinoista löytyi sairaanhoidollista toimintaa, jota ei lainkaan ollut toisessa vaihtoehdossa, olisivatkohan vastaajat olleet sairaanhoitajia; siis lääkärintarkastukset ja yleisvoiminnan seuranta ja perussairauksien hoito nousivat esiin. Tässä korkeampi sairaanhoidollinen koulutus puolustaa paikkaansa, dementiapotilas on usein monisairas ja kykenemätön itse kertomaan vaivoistaan.

Hyvä hoitoympäristö osio oli kuvattu melko samanlaisesti ja runsaasti molemmissa vastauksissa. Kumpikin tarina nosti esiin kodinomaisen hoitopaikan, omat tavarat, tekemisen ja yhteisen toiminnan. Hyvin oli ymmärretty dementiapotilaan tarpeita negatiivisessa esimerkissä: värit ovat tärkeitä, orientoitumista on tuettava, turvallisuus korostuu.

Hoitotyö oli positiivisessa esimerkissä niukasti esillä, mutta välttämättöminä työvälineinä sentään olivat hoitosuunnitelma peräti neljässä vastauksessa ja elämänkaaren tunteminen

kahdessa vastauksessa. Negatiivisessa esimerkissä myös oli viidessä vastauksessa elämänkaaren tunteminen ja vain yhdessä hoitosuunnitelma. Nämä molemmat ovat välttämättömiä kaikessa hoitotyössä, mutta varsinkin dementiapotilaan hoidossa.

Negatiivisessä esimerkissä nostettiin esiin realiteettiterapia, jota käytettiin aiemmin, mutta huomattiin se toimimattomaksi dementiapotilaiden hoidossa. Sen sijaan kolme vastaajaa pitää validaatio-terapiaa tärkeänä dementiapotilaan auttamisessa, lähinnä on kyse validoivasta työtöteestä. Toisella osastolla yksi perushoitaja on koulutautunut validoivan otteen käyttöön ja siitä pidetään.

Hallinto on laajasti esillä negatiivisen tarinan vastauksissa, niukemmin positiivisessa esimerkissä. Molemmista ovat omahoitajuus tai yksilövastuinen hoitotyö ja riittävästi tietoa dementiasta. Negatiivisen tarinan vastaajat lastaavat vastuuta paljon osastonhoitajalle ehkä esimerkin vihjeen pohjalta; luotettava henkilökunnan ammattitaitoon, osastonhoitaja hoitotyössä mukana, osastonhoitaja tekee huomioita potilaan kohtelusta. Muita hyvin toimivan osaston ominaisuuksia ovat negatiivisen tarinan mukaan: toiminta-ajatus, hyvä tiedon kulku, osastopalaverit, joissa suunnitellaan toimintaa, nämä edelliset kuuluvat myös osastonhoitajan toimivaltaa. Seuraavat kohdistuvat ylempään johtoon ja päättäjiin: pysyvä henkilökunta = pitkät hoitosuhteet (4), riittävästi henkilökuntaa (3). Nämä ovat henkilökuntaa rasittavia tekijöitä, koska eivät toteudu.

Motivaatiokvalifikaatiot kuvaavat toimintaa sidosryhmien kanssa ja sitoutumista. Omaiset nähdään neljässä vastauksessa positiivisessa tarinassa yhteistyökumppaneiksi ja kahdessa negatiivisessa osiossa. Omaisia ei mainittu annetuissa tarinoissa, tässä jotenkin lähes kaikki positiiviseen tarinaan vastaajat näkivät omaiset tärkeiksi.

Sitoutumisesta mielestäni kertoo positiivisen tarinan kommentit : kaikki potilaan parhaaksi ja toisen kertomuksen halu hoitaa dementoituneita ja sitoudutaan suunnitelmiin. Sitoutumista varmaan on potilaan edunvalvojaksi asettuminen : positiivisessä osassa edunvalvoja, negatiivisessä hyvä kohtelu; samat asiat kuin normaalissa hyvässä ihmisten kohtelussa. Ehkä positiiviseen osaan vastanneet kykenivät kiteyttämään sanottavansa ja nostamaan asian yleisemmälle tasolle välttymään monisanaisuudelta.

Mukautumiskvalifikaatiot kysymys tuotti hyvin samansuuntaisia vastauksia hiukan eri sanoin vastattuna, nämä nimesin hoitajien ominaisuuksiksi. Osassa "napakka" oli kaikissa vastauksissa ilmaistu asia kriisin tai kaaoksen sietokyky, joten se on ehdoton dementiapotilaan hoitajan ominaisuus. Lisäksi hoitajan on kyettävä luomaan järjestystä ja oltava suunnitelmallinen, mutta joustava, mitä ilmeisimmin vähän ristiriitaisia ominaisuuksia, mutta niillä hän luo turvallisuutta dementiapotilaan kaoottiseen maailmaan.

Ammattitaitoon kuuluu se ettei liikaa kiinny potilaisiin, mikä on mahdollista potilaiden toisesta ihmisestä riippuvaisuuden vuoksi. Hoitajalla on huumorintajua, kyky tulkita viestejä eli

tuntosarvet herkkinä. Herkkyys korostuu, samoin aitous, empaattisuus ja arvostava eli tahdikas käytös. Potilaat vaistoavat, jos näytellään.

Sosiokulttuurisissa kvalifikaatioissa painottui potilaan onnistumisen tukeminen, 5kpl positiivisessa tarinassa. Auttaa selviämää tai asioiden järjestyksessä pidon auttaminen yhteensä 5 pkl negatiivisessa tarinassa. Auttamisen lisäksi vuorovaikutusta dementiapotilaan kanssa kuvataan hyvin tasaisesti molemmissa vastauksessa sanonnoilla: ajan antamista, kosketus, istutaan viereen positiivisessa tarinassa ja negatiivisessa katsekontakti, tavoitteena asiakkaan ja omaisen hyvä olo, tekee puolesta tarvittaessa, miksi pitäisi saada tottelemaan. Kaikki ovat ominaisuuksia joita on mainittu asiantuntija kirjallisuudessa ja luennoilla. Dementiapotilaan hyvän hoidon periaatteet ovat samantasoisesti ja erittäin runsaasti kuvattu molemmissa vastauksissa, mikä kertonee korkeasta ammattitaidosta kyseisillä osastoilla, erikoisosaamista on.

Innovatiiviset kvalifikaatiot tarkoittavat siis rutiineista poikkeavaa toimintaa. Positiivisen esimerkin mukaan työyhteisössä tulee olla hyvä henki, koska potilaat aistivat, jos on kireyttä. Hoitajan tulee olla henkisesti kypsä ihminen ja sietää erilaisuutta. Tätä ominaisuutta ei mielestäni voi liikaa korostaa, helposti joku hoitaja sortuu pitämään potilasta hassuna, höppänä jopa inhottavana, koska heidän käyttöksensä ei enää ole hiottua.

Negatiivinen esimerkki antoi luovuudesta maininnaan kuusi kertaa, joku käytti sanoja kekseliäisyyttä ja intuitiota ja maalaisjärkeä. Hoitajat kokevat työn mielekkääksi kun saa käyttää omia parhaita puoliaan yksilöllisesti.

Täten on kartoitettu näiden vastaajien dementiatietoutta. Tietoalueiden pohjalta voidaan lähteä kehittämään oppimisalueita, kun suunnitellaan jatkokoulutusta kyseiseltä alueelta. Näin liikkeelle lähtien säilyy kontakti hoitotodellisuuteen, jota opetuksessa täydennetään viimeisimmällä tutkimustiedolla. Opetuksen toteuttamistavoissa valitaan aikuisopiskelijan itseohjautuvuutta ja oman tiedon konstruointia tukevia toteutustapoja.

Lähteet:

- Boud, D. & Felletti, G,I.** 1999. Ongelmalähtöinen oppiminen, uusi tapa oppia. Hakapaino, Helsinki
- Ekola, J.** 1991. Ammatillisen koulutuksen uudistaminen 1980-luvulla : selvitys uudistuksen toteutumisesta ja toteutusympäristöstä/Ekola, J., Vuorinen, P., Kämäräinen, P. VAPK-kustannus, Helsinki
- Eloniemi, U.** 1993. Kuinka ymmärtää ja kohdata vaikeasti dementoitunutta. Muisti lehti 2: 7-8.
- Eloniemi, U.** 1996. Dementoituneita tukeva hoitoyhteisö. Dementiautiset 4: 8-9,10
- Eloniemi, U ja Sulkava, R.** 1998. Dementiayksikkö, luentotiivistelmä. 11.-12.5.1998. Hyvinkää
- Eloniemi-Sulkava, U.** 1999. Dementoituneen ihmisen ymmärtäminen (luentotiivistelmä). Dementiatyön erikoistumisopinnot. Helsingin Yliopiston aikuiskoulutuskeskus. Helsinki ,1-5
- Eskola, J.** 1998. Eläytymismenelmä sosiaalitutkimuksen tiedonhankintamentelmänä. Tampereen Yliopiston julkaisujen myynti, Tampere
- Eskola, J. & Suoranta, J.**1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino, Tampere
- Eteläpelto, A.** 1992. Tulevaisuuden asiantuntijuuden kehittäminen. Teoksessa Ekola, J. Johdatusta Ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. WSOY. Helsinki
- Jutila, A.** 1998. Dementoituvien erityisyyden tuottaminen. Pro gradu tukielmä. Tampereen yliopisto, Terveystieteen laitos. Tampere
- Heimonen, S-L. & Voutilainen, P.** 1997. Dementoituva hoitotyön asiakkaana. Tammer-Paino Oy. Tampere
- Helakorpi, S, Juuti. P. & Niemi, H.** 1996. Tiimiorganisoitu koulu. WSOY. Helsinki
- Helakorpi, S. & Olikinuora, A.** 1997. Asiantuntijuutta oppimassa. Ammattikorkeakoulupedagogiikka. WSOY. Porvoo
- Kauppi, A.** 1991. Aikuiskoulutuksen suunnittelun kehityslinjoja. Valtionhallinnon Kehittämiskeskus. Valtion painatuskeskus. Helsinki
- Koro, J.** 1992. Itseohjautuvuuteen perustuva oppiminen. Teoksessa Ekola, J. Johdatusta Ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. WSOY. Helsinki

- Kyngäs, H. & Vanhanen, L.** 1999. Sisällön analyysi. Hoitotiede Vol. 11 (1), 5
- Lindh, R.** 1998. Mielikuvaoppiminen, WSOY. Helsinki
- Metsämuuronen, J.** 1998. Maailma muuttuu - miten muuttuu sosiaali- ja terveysala? Euroopan sosiaalirahasto, Tavoite 4-ohjelma. Oy Edita Ab, Helsinki
- Mäkisalo, M.** 1993. Dementoituneen potilaan hyvä hoito ja hyvän hoidon oppiminen. Ammattiin valmistuvien käsityksiä. Hoitotiede Vol. 5.(1), 38
- Nuutinen, A.** 1992. Tiedonkäsitys ja tieteellisyys. Teoksessa Johdatusta Ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. WSOY. Helsinki
- Routasalo, P. & Leino-Kilpi, H.** 1996. Hoitamaan oppiminen ja opettaminen. Turun yliopisto. Hoitotieteen laitos, julkaisu A:14/1996
- Sahlberg, P.** 1998. Opettajana koulun murroksessa. WSOY. Helsinki
- Semi, T.** 1998. Yhteisöllinen hoito. Muisti lehti 2/1998
- Stokes, G. & Goudie, F.** 1999. Working with Dementia. Winslow Press Ltd. Oxon United Kingdom
- Sulkava, R., Erkinjuntti, T. & Palo, J.** 1989. Dementia, tutkimus ja hoito. Gummerus Oy. Jyväskylä
- Takatalo, E.** 1992. Itsehjautuvuuteen perustuva oppiminen. Teoksessa Ekola, J. Johdatusta Ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. WSOY. Helsinki
- Tossavainen, K. & Turunen, H.** 1999. Koulutusrakenteet muuttuvat - muuttuuko opetus ja oppiminen? Tammer-Paino Oy. Tampere
- Tynjälä, P. & Nuutinen, A.** 1997. Teoksessa Kirjonen, J, Remes, A. & Eteläpelto, A. Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylän Yliopistopaino. Jyväskylä
- Pohto-Kapiainen, P.** 1999. Toimintafilosofian luominen Martinkotiin. Dementiautiset 2/1999
- Poikela, E.** 1999. Kontekstuaalinen oppiminen. Tampereen Yliopisto. Tampere

Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Edita.
Helsinki

Ruohotie, P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. WSOY.
Helsinki

Väärälä, R. 1995. Ammattikoulutus ja kvalifikaatiot. Lapin
yliopisto. Lapin yliopiston monistuskeskus. Rovaniemi

Hyvä dementiapotilaan hoitaja,

Pyydän sinua jatkamaan oheista kirjoitelmaa mieliselläsi tavalla omilla kommenteilla ja mielipiteillä aiheesta. Tekstiä käytän opinnäytetyöhöni. (Kasvatutieteen laudatur ja Dementiatyön kehittämisen erikoistumisopinnot) Opinnäytetyön aihe on: Dementiapotilaan hoidon opettaminen terveydenhuollon ammattilaisille. Luvan kyselyyn olen saanut johtava ylihoitaja Marjatta Laakolta. Voisitko palauttaa kirjoituksesi oheisessa kuoressa, kiitos!
Riitta Hotanen, Etelä-Karjalan Ammattiopisto

Olen hoitanut dementiapotilaita vuotta

Koulutukseni on:

Olen ollut erityisellä dementia potilaan hoidon kurssilla, millaisella:

Tarina:

Dementiapotilaiden hoidossa on oltava jämpä, muuten potilaat eivät tottele. Järjestyksen on oltava hyvä, ruuan tultava ajallaan samoin kuin muun huollon. Ongelmatilanteisiin on aina joku koettu ratkaisu, jolla selvittää. Potilaat eivät pysty kertomaan siitä kohtelu on ollut, osastonhoitajan on uskottava hoitajia. Hoitajien tulisi mieluiten olla iäkkäämpiä henkilöitä, joilla on rutiinia.

Hyvä dementiapotilaan hoitaja,
Pyydän sinua jatkamaan oheista kirjoitelmaa mieliselläsi tavalla omilla kommentteilla ja mielipiteillä aiheesta. Tekstiä käytän opinnäytetyöhöni. (Kasvatutieteen laudatur ja Dementiatyön kehittämisen erikoistumisopinnot) Opinnäytetyön aihe on: Dementiapotilaan hoidon opettaminen terveydenhuollon ammattilaisille. Luvan kyselyyn olen saanut johtava ylihoitaja Marjatta Laakolta. Voisitko palauttaa kirjoituksesi oheisessa kuoressa, kiitos!
Riitta Hotanen, Etelä-Karjalan Ammattiopisto

Olen hoitanut dementiapotilaita vuotta

Koulutukseni on:

Olen ollut erityisellä dementia potilaan hoidon kurssilla. millaisella:

Tarina:

Dementiapotilaan hoidossa on keskeistä hyvä fyysinen hoitoympäristö, pieni hoitoyksikkö ja asiaan paneutunut henkilökunta, joka saa tukea työnjohdolta. Parhaimmillaan on mietitty yhteinen toimintafilosofia, johon sitoudutaan. Potilaan taustan, asenteiden ja arvomaailman tunteminen auttaa ymmärtävässä suhtautumisessa. Hoitajalta vaaditaan laajaa tietoa dementiaasta, positiivista elämänasennetta, huumorintajua, sekavuuden sietokykyä ja joustavuutta.

LUPAHAKEMUS

04.05.

52/60/004/00

Johtava Ylihoitaja Marjatta Laakko

Pyydän lupaa tehdä pienimuotoisen tutkimuksen Lappeenrannan terveyskeskuksen dementiapotilaita hoitavilla osastoilla. Aion käyttää ns. tarinankerronta metodia, jossa antamaani pieneen alkutarinaan pyydetään vastaajilta kirjoitelmaa jatkoksi. Tavoitteenani on selvittää valmiuksia, joita dementiapotilaiden hoitaminen vaatii. Aineistoa tulen käyttämään kasvatustieteen laudaturtyöhöni, jonka teen Jyväskylän yliopiston ohjelman mukaan sekä Helsingin yliopiston järjestämän Dementiatyön erikoistumisopintoihin.

Tutkimuksen toteutus tapahtuisi niin, että veisin muutamille (6) hoitajille alkutarinan, jonka he sitten ehdittyään kirjoittaa palauttaisivat. Pyrin saamaan toteutuksen aikaan toukokuussa 2000.

Lappeenrannassa 3.toukokuuta 2000

Riitta Hotanen

Riitta Hotanen
lehtori
Etelä-Karjan Ammattiopisto

Tutkimus tulee mahdollisuuksien mukaan valmistuttuaan toimittaa Lappeenrannan terveyskeskuksen käyttöön.

Luvan myöntäjän suostumus:

Päiväys *6/5-00*

Marjatta Laakko johtava ylihoitaja
allekirjoitus

Marjatta Laakko
johtava ylihoitaja