

B 130

**Asta Heikkilä, Mervi Lehtola & Silja Saarikoski
(toim.)**

**Hyvinvointi ja luovuus:
SeAMK Sosiaali- ja terveysala
tutkii ja kehittää 2**

SeAMK 

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES



Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja
B. Raportteja ja selvityksiä 130

Asta Heikkilä, Mervi Lehtola & Silja Saarikoski
(toim.)

Hyvinvointi ja luovuus: SeAMK Sosiaali- ja terveysala tutkii ja kehittää 2

SeAMK 

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Seinäjoki 2017

Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja
Publications of Seinäjoki University of Applied Sciences

A

Tutkimuksia
Research reports

B

Raportteja ja selvityksiä
Reports

C

Oppimateriaaleja
Teaching materials

SeAMK julkaisut:

Seinäjoen korkeakoulukirjasto
Kampusranta 9 (Frami A)
60320 Seinäjoki
p. 020 124 5040
kirjasto@seamk.fi

ISBN 978-952- 7109-75-5 (verkkojulkaisu)
ISSN 1797-5573 (verkkojulkaisu)

SeAMK 

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

SISÄLLYS

Asta Heikkilä, Mervi Lehtola ja Silja Saarikoski

HYVINVOINTIA LUOVASTI – OPETUSKOKEILUJA, YHTEISTYÖTÄ JA TAIDETTA	7
---	----------

Eija Kyrönlampi ja Kati Hämäläinen

TYÖELÄMÄLÄHTÖINEN OPINNÄYTETYÖ YHDISTÄÄ KOULUTUKSEN JA TYÖELÄMÄN	9
---	----------

Majja Riihimäki ja Asta Heikkilä

ASUKKAAN ARKEEN OSALLISTUMINEN TEHOSTETUSSA ASUMISPALVELUYKSIKÖSSÄ – LÄHEISTEN NÄKEMYKSIÄ	17
--	-----------

Helinä Mesiäislehto-Soukka

RETEAMING-VALMENNUS MUUTOSPROSESSIN HALLINTAAN SAIRAAHOITAJAKOULUTUKSESSA	32
--	-----------

Anu Aalto ja Tiina Kohtamäki

VALOKUVAELÄMÄNVIIVA	42
----------------------------------	-----------

Minna Zechner ja Leena Koivusilta

LASTEN RUOKAKULTTUURI JA PERHETAUSTA	49
---	-----------

Tiina Tiilikka

HYVINVOINTIYHTEISKUNTA JA POPULAARIMUSIIKIN SANOITUKSET	60
--	-----------

Silja Saarikoski ja Leena Elenius

VARAA INFORMAATIKKO: TIEDONHANKINNAN HENKILÖKOHTAISEN OHJAUKSEN MERKITYKSESTÄ JA VAIKUTTAVUUDESTA.....	71
---	-----------

Riitta Kiili ja Virpi Salo

MONIAMMATILLISEN YHTEISTYÖN LISÄÄMINEN SOSIAALI- JA TERVEYSALALLA OPISKELIJOIDEN JA OPETTAJIEN KOKEMANA	81
--	-----------

Marjut Asunmaa, Kirsi Kivistö-Rahnasto, Virpi Salo ja Else Vierre

YHTEISOPETUSTA SAIRAAHOITAJA- JA LÄHIHOITAJAOPISKELIJOILLE – TAVOITTEENA OPINTOPOLUN LYHENTÄMINEN	88
--	-----------

HYVINVOINTIA LUOVASTI – OPETUSKOKEILUJA, YHTEISTYÖTÄ JA TAIDETTA

Yhteiskunnan kehittyessä ja julkisen sektorin resurssien yhä niukentuessa laadukkaiden ja kustannustehokkaiden hyvinvointipalvelujen tuottaminen edellyttää uusia, luovia ratkaisuja. Parhaillaan käynnissä olevan sosiaali- ja terveydenhuollon (sote) kansallisen uudistuksen keskiössä ovat asiakas ja hänen läheisensä. Työntekijöiltä tarvitaan hyvän palveluasenteen lisäksi näkemystä asiakkaan kokonaistilanteesta sekä osaamista ohjata asiakasta valitsemaan itselleen sopivat ja tarkoituksenmukaiset palvelut. Tulevaisuudessa myös työskentely moniammatillisissa työympäristöissä ja tiimeissä korostuu yhä enemmän.

Sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulutus tukee hyvinvointipalvelujen uudistamista kehittämällä omaa toimintaansa jatkuvasti niin sisällöllisesti kuin opetusmenetelmienkin osalta. Päämääränä on, että ammattikorkeakoulusta valmistuvien osaaminen vastaisi yhteiskunnan muuttuviin tarpeisiin. Tavoitteena on lyhentää opintopolkua ja nopeuttaa opiskelijoiden siirtymistä työelämään esimerkiksi tarjoamalla korkeakouluopintoja yhä laajemmille kohderyhmille ja hyödyntämällä avoimia opintoväyliä. Myös opiskeluvaihtoehtojen kehittämistä tarvitaan. Sote-asiiantuntijoiden, niin tulevien kuin jo työssä olevienkin, osaamisen vahvistamisessa tiivis yhteistyö ja uudenlaiset yhteistyömuodot ammattikorkeakoulun, työelämän ja muiden sidosryhmien kesken ovat avainasemassa.

Tämän julkaisun teemana on ”Hyvinvointi ja luovuus”. Se on järjestyksessään toinen SeAMK Sosiaali- ja terveysalan toimintaa ja asiiantuntijuutta monipuolisesti näkyville tuova teos. Julkaisuun sisältyy yhdeksän artikkelia. Suurin osa artikkeleista kuvaa luovia opetuskokeiluja ja kehittämisprosesseja. Tarkastelun painopiste on joko uusissa sisällöissä tai menetelmällisessä toteutuksessa ja lähestymistavassa.

Julkaisun ensimmäisissä artikkeleissa tarkastellaan koulutuksen ja työelämän yhdistämistä opinnäytetyöprosesseissa (Kyrönlahti & Hämäläinen) sekä opinnäytetyön tuloksia läheisten osallistumisesta asukkaan arkeen tehostetun asumispalvelun yksikössä (Riihimäki & Heikkilä). Kolmannessa artikkelissa kuvataan reteaming-valmennuksen hyödyntämistä muutosprosessin hallinnassa sairaanhoitajakoulutuksessa (Mesiäislehto-Soukka). Neljäs artikkeli käsittelee valokuva-elämänviivaa ja sen hyödyntämistä sosionomiopinnoissa (Kohtamäki & Aalto). Viidennessä artikkelissa kuvataan päiväkotilasten ruokakulttuureja selvittänyttä tutkimusta (Zechner & Koivusilta). Kuudes artikkeli tarkastelee hyvinvointiyhteis-

kunnan ilmenemistä suomalaisissa populaarimusiikin sanoituksissa (Tiilikka). Seitsemäs artikkeli valottaa kirjaston informaation antaman tiedonhankinnan henkilökohtaisen ohjauksen merkitystä ja vaikuttavuutta (Saarikoski & Elenius). Kahdessa viimeisessä artikkelissa raportoidaan opetuskokeiluista liittyen moniammatillisen yhteistyön lisäämiseen sosiaali- ja terveysalalla (Kiili & Salo) sekä opintopolun lyhentämiseen tähtäävään yhteisopetukseen sairaanhoitaja- ja lähihoitajaopiskelijoille (Asunmaa, Kivistö-Rahnasto, Salo & Vierre).

Julkaisun myötä halutaan lisätä ajankohtaisten hankkeiden, opinnäytetöiden ja opetuskokeilujen tulosten näkyvyyttä sekä vahvistaa uuden tiedon saatavuutta ja hyödyntämistä palvelujen sekä käytänteiden uudistamisessa. Julkaisu on tarkoitettu sosiaali- ja terveydenhuollossa toimiville ja siellä asioiville asiakkaille, alan opiskelijoille ja opettajille, sidosryhmien edustajille sekä kaikille artikkeleiden aihepiireistä kiinnostuneille.

Toivotamme antoisia lukuhetkiä artikkeleiden parissa!

Seinäjoella marraskuussa 2017,

Asta Heikkilä
TtT, yliopettaja

Mervi Lehtola
HM, kehittämissuunnittelija

Silja Saarikoski
YTM, informaattikko

TYÖELÄMÄLÄHTÖINEN OPINNÄYTETYÖ YHDISTÄÄ KOULUTUKSEN JA TYÖELÄMÄN

*Eija Kyrölahti, FT, ylempi AMK -vastuuyliopettaja
SeAMK Sosiaali- ja terveystieteiden*

*Kati Hämäläinen, sairaanhoitaja (ylempi AMK)
EPSHP Tehostetun hoidon toimintayksikkö*

1 JOHDANTO

Artikkelissa tarkastellaan ylemmässä ammattikorkeakoulutuksessa (yAMK) toteutettavan työelämälähtöisen opinnäytetyön prosessia ja sen toteutumista vuorovaastavaan sairaanhoitajan (sh) toimintamallin kehittämiseksi Etelä-Pohjanmaan sairaanhoitopiirissä (EPSHP). Työelämälähtöinen opinnäytetyö antaa mahdollisuuden työelämän toimintojen kehittämiseen työelämän ja koulutuksen yhteistyönä. Opinnäytetyöissä korostuu usein tutkimuksellinen kehittäminen.

Sosiaali- ja terveystieteiden kehittämisen ja johtamisen (Kejo) yAMK-koulutuksessa voivat opiskella ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet fysioterapeutit, geronomit, sairaanhoitajat, sosionomit ja terveydenhoitajat. Opintoissa opinnäytetyöllä on keskeinen rooli. Työelämän kehittämisen, tutkimuksen ja arvioinnin sekä erilaisten toimintatapojen opiskelu on integroitu opinnäytetyön prosessiin. Artikkelissa kuvataan opinnäytetyön prosessia toisaalta kehittämistyön kohteena olevan substanssin ja toisaalta ohjaamiseen liittyvien pedagogisten valintojen kautta.

2 TYÖELÄMÄLÄHTÖINEN KEHITTÄMINEN

Työelämälähtöinen opinnäytetyö varmistaa koulutuksen työelämälähtöisyyden ja tukee asiantuntijuuden kehittämistä (Kouri, Paasivuori & Vidgren 2012). Opinnäytetyön prosessi käynnistyy heti opintojen alussa aiheen valinnalla. Tämän artikkelin tarkastelun kohteena olevan opinnäytetyön (Hämäläinen 2017) aihe nousi meneillään olevasta toimintaympäristön muutosprosessista. EPSHP:ssä yhdistetään keväällä 2018 keskussairaalan kaikkien lääketieteen erikoisalojen tehohoidon ja tehovalvontahoidon sekä sydäntutkimuksen toiminnot samaan yksikköön. Yhdistymisellä tavoitellaan synergiaetua, jonka avulla on mahdollista tarjota potilaille korkeatasoista ja tasalaatuaista hoitoa kustannustehokkaasti.

Kehittämistyönä toteutetun opinnäytetyön tarkoituksena oli tuottaa tutkimuksellista tietoa sairaanhoitajan roolista toimintayksiköiden yhdistymisen ja toimintakäytäntöjen uudistumisen aiheuttamassa muutoksessa. Saadun tiedon avulla mallinnettiin uutta toimintaympäristöä varten alustava vuorovastaavan sairaanhoitajan toimintamalli. Näin opinnäytetyön aihe nousi työelämän tarpeista.

Opinnäytetöiden aiheiden valinnan jälkeen moniammatillinen opiskelijaryhmä osallistuu niin sanottuun aihe triangeliin. Siinä jokainen opiskelija kertoo ryhmälle ja ohjaaville opettajille aihevalinnastaan. Esittelyn apuna käytetään kolmea kysymystä: Mitä aion kehittää? Miksi aion kehittää? Miten aion kehittää? Triangeli toteutetaan siten, että kussakin pienryhmässä on kolme opiskelijaa, jolloin yksi kertoo aiheestaan, toinen esittää kysymyksiä ja kolmas kirjoittaa muistiinpanot opinnäytetyön tekijälle. Lopuksi koko moniammatillinen ryhmä osallistuu keskusteluun ideoiden, miten opinnäytetyötä on hyvä jatkaa eteenpäin. Tällöin koko ryhmä tulee tietoiseksi siitä, millaisia mielenkiinnon kohteita opiskelijoilla ja työelämällä on ja millaiset aiheet ovat ohjaajien mielestä mahdollisia toteuttaa opinnäytetyönä. Pedagogiset valinnat mahdollistavat kaikkien opiskelijoiden osallistumisen aiheiden valintoihin ja niiden pohtimiseen. Vertaisoppiminen ja opiskelijoiden osallisuus ovat keskiössä (Kyrönlähti & Palomäki 2012).

Aihevalintojen jälkeen opiskelijat laativat kirjallisen opinnäytetyön suunnitelman, jota niin ikään tarkastellaan moniammatillisen opiskelijaryhmän kanssa triangeli-menettelmällä. Nyt pohditaan menetelmien sopivuutta, prosessissa etenemistä ja niin edelleen. Suunnitelman hyväksymisen jälkeen opiskelijat, työelämän edustaja ja opinnäytetyötä ohjaava opettaja tekevät kirjallisen yhteistyösopimuksen. Tämän jälkeen opiskelijat jatkavat substanssiin ja menetelmiin liittyvän teoriaosuuden kirjoittamista ja käynnistävät aineistojen keruun. Koko prosessin ajan opiskelija käy vuoropuhelua työelämän edustajien kanssa ja ohjauskeskusteluja ohjaavan opettajan kanssa.

3 VUOROVASTAAVAN SAIRAANHOITAJAN TOIMINTAMALLIN KEHITTÄMINEN

Parhailaan käynnissä oleva Suomen sosiaali- ja terveydenhuollon uudistus kohdistuu hallintoon ja toimintatapoihin vaikuttaen satojen tuhansien ihmisten työhön sekä jokaisen kansalaisen palveluihin. Sairaalaverkko ja yhteispäivystyspalvelut muuttuvat. Vaativin erikoisalapäivystys tullaan keskittämään kahteentoista sairaalaan (viisi yliopistollista ja seitsemän keskussairaala). Keskittämisellä pyritään turvaamaan yhdenvertainen palvelujen saatavuus, osaaminen, asiakas- ja potilas-

turvallisuus ja kustannustehokkuus sekä takaamaan pääsy kiireelliseen hoitoon. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2016.) EPSHP:n Seinäjoen keskussairaala on jatkossa yksi kahdestatoista vaativan erikoisalapävystyksen tuottavasta sairaalasta.

Julkisen sektorin organisaatioissa toimintojen erilaisilla yhdistämisillä tavoitellaan tehokkuutta, laatua, kustannussäästöjä ja asiantuntijaosaamisen lisääntymistä (Turpeinen 2011). Väestön ikääntymisen ja lääketieteen kehittymisen on ennustettu lisäävän teho- ja tehovalvontahoidon tarvetta 20–25 % seuraavien vuosikymmenten aikana (Reinikainen 2012). EPSHP:ssä tähän varaudutaan yhdistämällä keskussairaalan kaikkien lääketieteen erikoisalojen teho- ja tehovalvontahoidon sekä sydäntutkimuksen toiminnat samaan yksikköön.

Yhdessä toimintaympäristöjen ja organisaatioiden kanssa toteutettujen opinnäytetöiden avulla on mahdollista vaikuttaa työyhteisöjen toimintatapoihin (Tiainen & Hietala 2012). Opinnäytetyön aiheen valintaan osallistuivat hoitotyön lähiesimiehet yhdessä opiskelijan kanssa. Opinnäytetyössä selvitettiin EPSHP:n uudessa yksikössä työskentelevien sairaanhoitajien nykyisiä ja tulevia rooleja toimintaympäristön ja -mallien muutoksessa. Saadun tiedon avulla mallinnettiin tulevaa työskentelyä varten vuorovastaavan sairaanhoitajan alustava toimintamalli. (Hämäläinen 2017.)

Toimintojen yhdistäminen on suuri muutosprosessi. Hoidon turvallisuus, korkealaatuisuus ja sujuvuus edellyttävät henkilöstöltä yhteneviä toimintakäytäntöjä ja -malleja sekä selkeitä hoitoprosesseja. Lisähaasteen EPSHP:ssä tapahtuvaan muutosprosessiin tuovat yhden hengen potilashuoneet, jotka edellyttävät henkilökunnalta uudenlaista toimintatapaa. Näyttöön perustuvaan suunnitteluun pohjautuvat potilashuoneet ovat Suomessa ensimmäiset laatuaan teho- ja tehovalvontahoidon toimintaympäristöissä.

3.1 Opinnäytetyön menetelmät ja aineistot

Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena kehittämistyönä, jossa oli tutkimuksellisen kehittämistoiminnan piirteitä. Tutkimuksellisessa kehittämisessä käytännön ongelmat ja kysymykset ohjaavat tiedon tuottamista, joka tapahtuu aidossa käytännön toimintaympäristössä (Toikko & Rantanen 2009). Terveystieteiden tutkimuksessa kehittämisessä on suuri merkitys sekä olemassa olevalla että uudella, tuotettavalla tutkimustiedolla. Henkilöstön työkokemukseen ja kehittämistoimintaan perustuvan kokemustiedon merkitys korostuu. Käytännön osaajien sitouttaminen yhteistoiminnalliseen ja moniammatilliseen kehitystyöhön saa heidät muuttamaan ympäristöään ja asioita paremmiksi. (Heikkilä ym. 2008.)

Kehittämistyön tutkimuskysymyksiä oli viisi: Millainen rooli sairaanhoitajalla on nykyisessä työyksikössään? Millaisia hoitotyön toimintakäytäntöjä sairaanhoitajilla on nykyisissä työyksiköissään? Millaisena sairaanhoitajat näkevät roolinsa tulevassa työyksikössä? Millaisena sairaanhoitajat näkevät vuorovastaavan sairaanhoitajan roolin tulevassa työyksikössä? Millaisia ajatuksia ja kokemuksia sairaanhoitajilla on organisaatiomuutoksesta?

Tutkimusaineisto kuvaa tutkittavaa kohdetta, ja sitä analysoimalla luodaan kohteesta selkeä sanallinen ilmaus. Sisällönanalyysin avulla aineistoa tiivistetään ja selkiytetään säilyttäen kuitenkin sen sisältämä informaatio. Induktiivisessa sisällönanalyysissä on kolme vaihetta eli aineiston pelkistäminen (reduointi), ryhmittely (klusterointi) ja teoreettisten käsitteiden luominen (abstrahointi). (Tuomi & Sarajärvi 2011.) Tämän tarkasteltavan opinnäytetyön tutkimusaineisto muodostui fokusryhmähaastatteluista ja miellekartoista. Molemmat aineistot analysoitiin induktiivisella eli aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

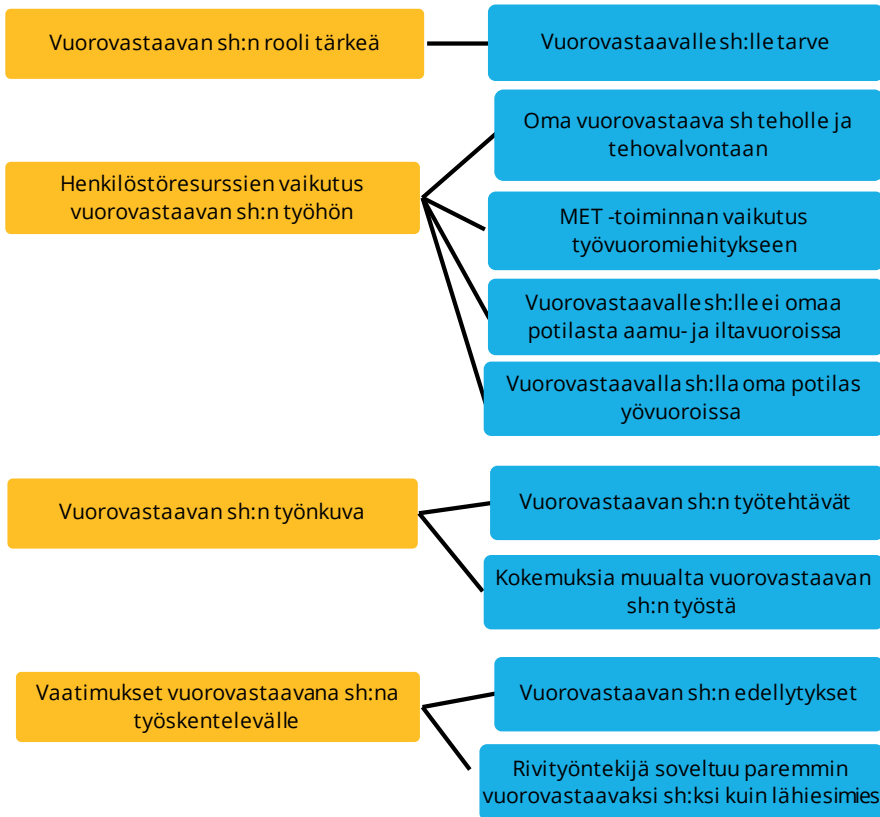
Viiteen fokusryhmähaastatteluun osallistui tulevassa toimintayksikössä työskenteleviä sairaanhoitajia (n=11) työyksikkökohtaisesti, 1–3 henkilöä kerrallaan. Haastattelutallennetta kertyi yhteensä yli 4,5 tuntia ja litteroitua eli auki kirjoitettua haastattelutekstiä kertyi 64 sivua. Aineiston pelkistäminen toteutettiin etsimällä litteroidusta haastattelumateriaalista ja miellekartoista alkuperäisiä ilmauksia vastauksina viiteen kehittämisen kysymykseen. Vastaukset olivat yksittäisiä sanoja, lauseita tai usean lauseen kokonaisuuksia. Alkuperäiset ilmaukset koottiin taulukkoon, ja niistä tiivistettiin pelkistetyt ilmaukset sekä ala-, ylä-, pää- ja yhdistävät luokat.

Haastattelujen lisäksi tutkimusaineistona käytettiin EVICURES-hankkeen yhteistoiminnallisissa workshoppeissa tuotettuja miellekarttoja (n=15), jotka käsittelivät vuorovastaavan sairaanhoitajan työskentelyä. EVICURES-hankkeessa (2014-2016) kehitettiin käyttäjälähtöisten tehoahoito- ja tehovalvontahoitotilojen yleishyödyllinen suunnittelumalli. Hankkeen lähtökohtana oli hyödyntää ja kehittää näyttöön perustuvaa suunnittelua (engl. evidence-based design). Hankkeen tavoitteena oli parantaa tehohoidon ja tehovalvontahoidon laatua ja vaikuttavuutta toimivan hoitoympäristön avulla sekä saada myönteisiä vaikutuksia tilojen käyttäjien hyvinvointiin. (Nykänen ym. 2016.) EVICURES-hankkeen workshoppeissa yhdistyvien yksiköiden hoitohenkilökunta pohti neljässä eri vaiheessa muuttuvaa työympäristöä ja toimintatapoja muun muassa potilasturvallisuuden ja hoitotyön sujumuuden edistämisen näkökulmista. Työskentelymenetelmänä käytettiin The Foresight Framework -mallia, joka soveltuu hyvin kliinisen hoitotyön kehittämiseen. Sen etuna pidetään inhimillistä vuorovaikutusta, yksiköiden asiantuntijuuden korostamista ja jatkuvan oppimisen toteutumista (Salminen-Tuomaala 2016).

Houstonin yliopistossa kehitetyn The Foresight Framework -mallin (Hines & Bishop 2013) avulla voidaan tunnistaa, ennakoida ja kuvailla järjestelmällisesti niitä käytännön toiminnan osa-alueita, joihin liittyy muutoshasteita. Mallia käyttäen voidaan edistää potilasturvallisuutta, toiminnan laatua ja hoidon sujuvuutta sekä vähentää tulevaisuuteen kohdistuvaa epävarmuutta ja stressitekijöitä. Mallin toteutus alkaa määrittelemällä projektin tarkoitus, tavoite (visio) ja osallistujat. Nykyisestä hoitotyön käytännöstä etsitään vahvuuksia ja pohditaan, mitä siitä tulisi säilyttää myös jatkossa. Seuraavaksi mietitään sisäisiä ja ulkoisia seikkoja, jotka vaikuttavat potilasturvallisuuteen ja hoidon sujuvuuteen. Lopuksi visioidaan ja mallinnetaan tulevaisuuden toimintaa muuttuneessa työympäristössä. Yhteenvedon avulla esitetään toimintaa ohjaavat strategiset toimintaohjeet. (Salminen-Tuomaala 2016.)

3.2 Opinnäytetyön tulokset

Tulokset osoittivat, että sairaanhoitajan rooliin nykyisissä työyksiköissä sisältyi organisaation kaikille sairaanhoitajille yhteisiä ja työyksikkökohtaisia työtehtäviä. Sairaanhoitajat kokivat osan nykyisistä toimintakäytännöistä hyväksi ja hyödyllisiksi. Osa vaatii sen sijaan kehittämistä. Hyväksi ja hyödyllisiksi koettiin esimerkiksi tiimityö, työkierto ja omahoitajamalli. Kehittämistä vaativat muun muassa hoitotyön yhtenäinen kirjaaminen ja henkilökuntaresurssit. Sairaanhoitajan työ uudessa toimintaympäristössä koettiin erityisesti moniosaamista vaativaksi. Vuorovastaaavan sairaanhoitajan rooli nähtiin tärkeänä voimavarana hoitotyön kokonaisuuden hallitsemiseksi suuressa toimintayksikössä (Kuvio 1).



Kuvio 1. Vuorovastaavan sairaanhoitajan rooli tehohoidossa ja tehovalvonnassa, pää- ja yläluokat (Hämäläinen 2017)

Uudessa tehohoidon, tehovalvontahoidon ja sydäntutkimuksen toimintaympäristössä työskentelyä varten mallinnettiin vuorovastaavan sairaanhoitajan alustava toimintamalli (Hämäläinen 2017). Sen valmistuminen edellyttää vielä pohdintoja ja muokkausta toimintayksikön esimiesten ja hoitohenkilökunnan kesken. Toimintamallin käyttöönotto keväällä 2018 uuden toimintayksikön avautuessa vaatii lisäksi riittäviä hoitohenkilöstöressursseja, jotka varmistuvat vuoden 2017 loppuun mennessä. Alustavaan toimintamalliin koottiin kehittämistyön tutkimusaineistosta ja teoreettisesta viitekehiksestä esille nousseet vuorovastaavan sairaanhoitajan työtehtävät, vaatimukset tehtävässä toimimiselle sekä työssä tarvittavat apuvälineet.

4 POHDINTA

Kaikilla Kejo-opiskelijoilla on sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto sekä työkokemusta alalta, mikä mahdollistaa yhteisen keskustelun ja pohdinnan. Opettajan tehtävänä on tuoda oppimistilanteeseen pedagoginen osaaminen substanssiosaamisen ollessa opiskelijan vastuulla. Keskustelujen ja pohdintojen kiinnittyminen opiskelijan valitsemaan opinnäytetyön aiheeseen pitää opiskelijan mielenkiinnon vireillä.

Työelämästä tulleen toiveen mukaisesti tämä opinnäytetyö käsitteli muuttuvassa toimintaympäristössä työskentelyä ja sen kehittämistä. Päätös nostaa tutkimus- ja kehittämiskohteeksi juuri vuorovastaavan sairaanhoitajan toimintamalli perustui organisaation aiempaan EVICURES-kehittämishankkeeseen. Sen yhteydessä hoitohenkilökunta oli miettinyt yhteistoiminnallisesti muuttuvaa toimintaympäristöään ja keinoja sujuvoittaa siellä työskentelyä. Opinnäytetyön tekijän pitkäaikainen työskentely sairaanhoitajana tehostetun hoidon toimintayksikössä ja hanketyöntekijänä kehittämishankkeessa suuntasivat aiheen valintaa.

Pedagogisena valintana triangeliharjoitteet mahdollistavat kaikkien opiskelijoiden ja ohjaajien osallistumisen opinnäytetyön prosessiin. Harjoitteet myös osallistavat jokaisen kertomaan opinnäytetöihin liittyvistä ajatuksistaan ja mielipiteistään. Yhden opiskelijan ollessa kirjuri mahdollistuu opinnäytetyön tekijän keskittyminen kertomaan ja perustelemaan valintojaan. Opiskelijoilta saadun palautteen mukaan triangelit on koettu voimaannuttavina ja vertaisoppimista tukevinä.

Opinnäytetyön triangelit mahdollistavat erilaisten aihevalintojen käsittelemisen moniammatillisissa ryhmissä niin sosiaali- kuin terveydenhuollon alalta. Aiheet ovat ajankohtaisia ja sivuavat useimmiten tulevaa, suurta sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujen muutosta (sote-uudistus). Vaikka aiheet ovat erilaisia, toteuttamisen keinot ovat kuitenkin usein yhteneviä. Triangelissa toisten opiskelijoiden ja ohjaavien opettajien esittämät tarkentavat kysymykset ja kommentit auttavat oman opinnäytetyön etenemistä merkittävästi.

Monialainen ryhmä mahdollistaa uudenlaisen oppimisen ja asioiden ymmärtämisen sekä tarkastelun erilaisista näkökulmista. Myös perinteiset ammattialakohtaiset rajat avautuvat, kun opiskelun aikana ei erotella sosiaali- ja terveydenhuollon ammatteja, vaan kaikki opiskelijat ovat yhtä suurta sote-perhettä. Tällä tulee olemaan merkitystä sote-uudistuksen tullessa voimaan. Kejo-opiskelu antaa opiskelijalle hyvät valmiudet näyttöön perustuvan tutkimustiedon viemiseen osaksi käytännön työelämää.

LÄHTEET

Heikkilä, A., Jokinen, P. & Nurmela, T. 2008. Tutkiva kehittäminen: Avaimia tutkimus- ja kehittämishankkeisiin terveysalalla. Helsinki: WSOY.

Hines, A. & Bishop, P. C. 2013. Framework foresight: Exploring futures the Houston way. [Verkkolehtiartikkeli]. *Futures* 51, 31-49. [Viitattu 13.9.2017]. Saatavana: <http://www.andyhinesight.com/wp-content/uploads/2016/03/93-Framework-Foresight.pdf>

Hämäläinen, K. 2017. Sairaanhoidajan rooli uudistuvassa tehohoidon ja tehovalvonta-hoidon toimintaympäristössä: Vuorovastaavan sairaanhoidajan toimintamallin kehittäminen. [Verkkojulkaisu]. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysala. Sosiaali- ja terveysalan kehittäminen ja johtaminen, ylempi AMK. Opinnäytetyö. [Viitattu 13.9.2017]. Saatavana: <https://www.theseus.fi/handle/10024/124714>

Kouri, P., Paasivuori, R. & Vidgren, M. 2012. YAMK-kehitystyö monialaisessa opettajaryhmässä. Teoksessa: A.Töytäri (toim.) *Kehittyvä YAMK – Työelämää uudistavaa osaamista*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 173-182.

Kyrönlahti, E. & Palomäki, S.-L. 2012. Vertaisoppiminen ylempään ammattikorkeakoulututkinto-opiskelijan opinnäytetyöprosessin tukena. Teoksessa: A.Töytäri (toim.) *Kehittyvä YAMK – Työelämää uudistavaa osaamista*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 275-290.

Nykänen, E., Tuomaala, P., Laarni, J., Krupakar, D., Saarinen, K., Yli-Karhu, T., Hämäläinen, K., Koskela, T., Eerikäinen, H., Salminen-Tuomaala, M., Hellman, T., Rintamäki, K., Vimpari, K., Kilpikari, J., Jääskeläinen, J. & Kotilainen, H. 2016. A user-oriented, evidence-based design project of the first Finnish single room ICU. Results of EVICURES project. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: VTT. Technology 252. [Viitattu 8.8.2017]. Saatavana: <http://www.vtt.fi/inf/pdf/technology/2016/T252.pdf>

Reinikainen, M. 2012. Hospital mortality of intensive care patients in Finland: Insights into prognostic factors and measuring outcomes. Kuopio: Itä-Suomen yliopisto. Väitös.

Salminen-Tuomaala, M. 2016. The Foresight Framework -malli yhteistoiminnallisen workshop-työskentelyn menetelmänä. Julkaisussa: A. Heikkilä & J. Kulmala (toim.). *Uusia työmenetelmiä ja innovaatioita hyvinvoinnin edistämiseen: SeAMK sosiaali- ja terveysala tutkii ja kehittää*. [Verkkojulkaisu]. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä 120. [Viitattu 3.9.2017]. Saatavana: <http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/121237/B120.pdf?sequence=1>

Seppänen, R. & Karjalainen, V. 2009. *Kehittämistyön risteyskiä*. Helsinki: Stakes.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2016. *Sote- ja maakuntauudistus*. [Verkkosivusto]. [Viitattu 8.8.2017]. Saatavana: <http://alueuudistus.fi/mika-on-sote-uudistus>

Tiainen, A.-I. & Hietala, S. 2012. Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen YAMK uudistavaa osaamista. Teoksessa: A.Töytäri (toim.) *Kehittyvä YAMK – Työelämää uudistavaa osaamista*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 185-192.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. *Tutkimuksellinen kehittämistoiminta*. Tampere: Tampere University Press.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. 8. uud. laitos. Helsinki: Tammi.

Turpeinen, M. 2011. *Muutoksen ja arvioinnin paikka: Henkilöstö arvioi julkisen erikoissairaanhoidon organisaatiofuusiota eri positiosta*. Tampere: Tampere University Press. Väitöskirja.

ASUKKAAN ARKEEN OSALLISTUMINEN TEHOSTETUSSA ASUMISPALVELUYKSIKÖSSÄ – LÄHEISTEN NÄKEMYKSIÄ

*Maija Riihimäki, sairaanhoitaja (AMK), ylempi AMK -opiskelija
SeAMK Sosiaali- ja terveysala*

*Asta Heikkilä, TtT, yliopettaja
SeAMK Sosiaali- ja terveysala*

1 JOHDANTO

Vuoden 2015 lopussa Suomessa oli yli miljoona 65 vuotta täyttänyttä henkilöä eli joka viides suomalainen on tällä hetkellä vähintään 65-vuotias. Vuoden 2014 lopussa 65 vuotta täyttäneiden osuus oli EU28-maiden kuudenneksi suurin. (Tilastokeskus 2016.) Vaikka suurin osa iäkkäistä ihmisistä ei tarvitse säännöllisiä sosiaali- ja terveyspalveluita, väestön ikärakenteen muutoksen myötä yhteiskunnan on mukauduttava entistä iäkkäämmän väestön tarpeisiin. Monet sairaudet, etenkin muistisairaudet ja toimintakyvyn rajoitteet, lisääntyvät iän myötä. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2017, 15.) Yhteiskunnassa onkin edistettävä mahdollisimman terveen ja toimintakykyisen ikääntymisen turvaavia toimia, kuten esteettömiä ja turvallisia asuin- ja elinympäristöjä (Sosiaali- ja terveysministeriö 2017, 13). Ikääntymisen ja toimintakyvyn heikentyessä ikääntyneille saattaa tulla kotona pärjäämisessä ongelmia kotihoidon ja läheistenkin tukemana. Tällöin muutto tehostettuun asumispalveluyksikköön voi olla soveltuva ratkaisu.

Suomessa laitoshoidossa olevien vanhusten määrä on noussut koko 2000-luvun ajan, mutta viimeisen neljän vuoden aikana määrä on ollut laskusuunnassa. Vuonna 2015 noin 22 prosenttia 75 vuotta täyttäneistä sai koti- tai laitoshoidoa tai erilaisia asumispalveluja, ja tehostetun asumispalvelun asiakasmäärä nousi seitsemän prosenttia edelliseen vuoteen verrattuna. Ikääntyneiden tehostetusta palveluasumisesta lähes puolet on yksityisten tuottamaa. Vuoden 2015 lopussa tehostetuissa asumispalveluyksiköissä asui kaikkiaan 39 867 asukasta. (Sosiaalihuollon laitos- ja asumispalvelut 2015.) Perheessä joudutaan miettimään perhesuhteita toisesta näkökulmasta, kun yksi perheen jäsenistä siirtyy hoitoon kodin ulkopuolelle. Sopeutuminen uuteen rooliin vaatii aikaa kaikilta osapuolilta. (Kotiranta 2009, 22.)

Tässä artikkelissa kuvataan sairaanhoitaja (AMK) -tutkintoon sisältyvän opinnäytetyön (Riihimäki 2017) tuloksia yhden tutkimuskysymyksen osalta. Tarkoituksena oli selvittää läheisten näkemyksiä heidän osallistumisestaan tehostetussa asumispalveluyksikössä asuvan asukkaan arkeen. Tavoitteena on hyödyntää tuloksia erään Etelä-Pohjanmaalla sijaitsevan vanhusten tehostetun asumispalveluyksikön toiminnan kehittämässä yhä perhekeskeisempään suuntaan. Tuloksia voidaan hyödyntää myös laajemmin kehitettäessä hoitoa ja hoivaa vanhusten tehostetuissa asumispalveluyksiköissä.

2 ASUKKAAN ARKEEN OSALLISTUMINEN TEHOSTETUSSA PALVELUASUMISESSA

2.1 Tehostettu palveluasuminen

Henkilöille, jotka tarvitsevat soveltuvan asunnon sekä hoitoa ja huolenpitoa, järjestetään palveluasumista. Palveluasumisella tarkoitetaan palveluasunnossa järjestettävää asumista ja palveluja. Tehostettu palveluasuminen on suunnattu henkilöille, jotka tarvitsevat runsaasti hoivaa ja valvontaa. Heillä on fyysistä, psyykkistä ja/tai sosiaalista toimintakyvyn alenemaa siinä määrin, etteivät he selviydy enää kotona asumisesta. Tehostettu palveluasuminen sisältää asukkaan ympärivuorokautisen palvelun ja huolenpidon asumispalveluyksikössä sekä sitä tukevat palvelut, kuten henkilökohtaisen avustamisen asunnossa ja sen ulkopuolella (päivittäiset toiminnot, harrastukset, asiointi ja vierailut), siivous-, hygieni- ja turvapalvelut sekä asuntoon kuuluvat välineet ja laitteet. (L 30.12.2014/1301.)

Ikääntyneiden henkilöiden asumispalvelujen piiriin hakeutumisessa ei ole kattavia yleisiä ohjeita, koska käytännöt vaihtelevat kunnittain, ja eri palveluntuottajilla voi olla erilaisia käytäntöjä. Kunnan järjestämään palveluasumiseen hakeudutaan vanhuspalvelujen kautta. Myös kotihoidon ohjaajat neuvovat hakeutumisessa. Monissa kunnissa on pitkät jonot asumispalveluyksiköihin. (Ikääntyvän palveluopas 2015.) Tehostettuun palveluasumiseen asukasvalinnat tehdään moniammatillisesti SAS-ryhmässä (Sitra 2011, 9). SAS-työryhmän (selvitä, arvioi, sijoita) tehtävänä on suunnitella vanhukselle hänen tarpeeseensa sopiva asumisyksikkö siinä vaiheessa, kun vanhus ei enää pärjää kotona. Työryhmä koostuu sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisista. (Etelä-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri, 30.) Hoidontarpeen arvioinnissa voidaan hyödyntää eri mittareita, esimerkiksi RAVA-indeksiä (Aejmelaeus ym. 2007, 37).

Tehostettu palveluasuminen on osa avohoitoa, ja asukkaat maksavat yleensä vuokrasopimuksen mukaisen vuokran asumisestaan. Suurin osa asukkaista on vanhuksia. Tehostettu palveluasuminen voi olla lyhytaikaista tai pitkäaikaista. Lyhytaikaista tehostettua palveluasumista voidaan järjestää iäkkäille ihmisille esimerkiksi omaishoitajan vapaiden ajaksi. Tällä hetkellä kunta voi järjestää tehostetun palveluasumisen omana toimintanaan, ostopalveluna tai palvelusetelin avulla. Kunnat hankkivat noin puolet tehostetun palveluasumisen palveluista yksityisiltä palveluntuottajilta. (Kuntaliitto 2017.)

Hyvän vanhuuden turvaaminen edellyttää rakenteiden uudistamista taloudellisesti kestävämmälle perustalle (Sosiaali- ja terveysministeriö 2017, 10). Parhailtaan valtakunnallisesti käynnissä olevan sosiaali- ja terveydenhuollon palvelurakennemuutoksen myötä vastuu julkisten sosiaali- ja terveyspalvelujen järjestämisestä siirtyy kunnilta ja kuntayhtymiltä maakunnille. Uudistus lisää asiakkaiden valinnanvapautta. (Sote-uudistuksen tavoitteet.) Tällä hetkellä ei ole vielä tietoa, miten palvelujen uudistus vaikuttaa vanhusten palveluasumiseen. Palvelurakennemuutoksen onnistuminen edellyttää kuitenkin niin palvelujen sisällöllistä kuin iäkkäiden parissa toimivien osaamisenkin kehittämistä (Sosiaali- ja terveysministeriö 2017, 10).

Tehostetun palveluasumisen yksikön hoitohenkilökuntaan kuuluva (jatkossa hoitaja) – tässä työssä sairaanhoitaja, lähihoitaja tai hoitotyötä tekevä hoitoapula – tulee täyttää ammatilliset ja lakisäätteiset vaatimukset. Riittävä määrä asiakkaiden hoidontarpeen edellyttämää henkilöstöä on välttämätöntä turvallisen ja laadukkaan palvelun takaamiseksi iäkkäille henkilöille. Tutkimukset ovat osoittaneet, että henkilöstömäärän ohella osaaminen on yhteydessä hoidon laatuun ja vaikuttavuuteen. Yhtenä hoitajien osaamisvaatimuksena on kyky yhteistyöhön asiakkaan sekä hänen omaistensa ja läheistensä kanssa. (L 28.12.2012/980; Sitra 2011, 10; Sosiaali- ja terveysministeriö 2017, 19.)

Pirhosen (2017, 9) mukaan tehostettu palveluasuminen mielletään kodinomaisemmaksi hoitomuodoksi kuin vanhainkoti- ja terveyskeskushoito, ja se mahdollistaa vanhuksille yksilöllisemmän ja autonomisemman elämän. Tehostetuissa asumispalveluyksiköissä asukkailla täytyy olla mahdollisuus yhdessäoloon ja yhdessä tekemiseen. Kodinomaisessa ympäristössä eletään arkea ja tehdään arjen asioita yhdessä. Asiakaslähtöisessä hoidossa asukkaan perhe ja muut hänelle tärkeät ihmiset otetaan mukaan hoidon suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Asiakkaalle laaditaan yksi yhteinen hoito-, palvelu- ja/tai kuntoutussuunnitelma yhteistyössä asiakkaan, hänen läheistensä ja palvelun toteutukseen osallistuvien palveluntuottajien kanssa. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2017, 19.) Täysi-ikäisen

potilaan laillista edustajaa, lähiomaista tai muuta läheistä on kuultava ennen tärkeän hoitopäätöksen tekemistä, selvitettyä potilaan omaa tahtoa hoitolinjauksista silloin, kun potilas ei itse pysty ilmaisemaan tahtoaan. (L 17.8.1992/785).

2.2 Yhteistyötahona toimiva tehostettu asumispalveluyksikkö

Tutkimuksen yhteistyötahona oli eräs Etelä-Pohjanmaalla sijaitseva tehostettu asumispalveluyksikkö, jonka omistaa ja palvelun tuottaa kahden kunnan muodostaman yhteistoiminta-alueen perusturva. Tehostetun asumispalveluyksikön asukkaat ovat liikuntarajoitteisia vanhuksia. Monella asukkaalla on diagnosoitu muistisairaus. Muutama asukkaista on sairastanut aiemmin aivoinfarktin ja halvaantunut sen seurauksena. Liikuntarajoituksesta tai muistamattomuudesta johtuen asukkaat eivät enää pärjää kotona kotihoidon ja läheisten tukemana. Kyseisessä asumispalveluyksikössä on noin 20 asukasta ja hoitajamitoitus on 0,63. Asukkailla on iän ja sairauden aiheuttamia rajoitteita, jotka vaikuttavat arjessa selviytymiseen. Asukkaista osa pystyy itse tai hieman avustettuna syömään, kun heille tuodaan valmis ruokatarjotin. Toiset asukkaat ovat hoitajan tai läheisen avulla syötettäviä. Osa asukkaista pystyy kävelemään lyhyen matkan sisätiloissa rollaattorin ja hoitajan avustamana. Osa asukkaista on lähes vuoteeseen hoidettavia vanhuksia, joita nostetaan istumaan nosturin avulla. Asukkaiden kanssa käytävää keskustelua vaikeuttavat heidän muisti- ja puheentuottamisongelmansa. (Tehostetun asumispalveluyksikön x omavalvontasuunnitelma 2017.)

Tehostetun asumispalveluyksikön perustehtävänä on taata asukkaalle arvokas ja yksilöllinen vanhuus sekä hyvä, kokonaisvaltainen perushoito. Omahoitajuuden ja tiimityöskentelyn avulla hoitoa toteutetaan asiakaslähtöisesti sekä yksilöllisen hoito- ja palvelusuunnitelman mukaan läheinen yhteistyö omaisten ja läheisten kanssa on avainasemassa. Läheisten vierailut ovat erittäin tervetullutta vaihtelua asukkaiden arkeen. Läheiset voivat myös avustaa asukaan hoidossa, esimerkiksi ruokailussa ja ulkoilussa. Hyvään vanhuuteen kuuluu myös arvokas kuolema. Asukas saa kuolla rauhassa omassa huoneessaan läheistensä saattamana ja saattohoitoon perehtyneen henkilökunnan hoivaamana. (Tehostetun asumispalveluyksikön x omavalvontasuunnitelma 2017.)

2.3 Läheisen osallistuminen asukkaan arkeen

Perheen ja läheisten merkitys on tärkeää ikääntyvän toimintakyvyn ja terveydentilan heikentyessä. Jokaista perhettä ja läheistä tulee kohdella yksilöllisesti, koska

tiedon, tuen ja ohjauksen tarpeet vaihtelevat. Hoitajien ja perheen sekä läheisten yhteistyö on hoitamisen ja tukemisen lähtökohta. Läheisten merkitystä ja roolia voidaan edistää kehittämällä hoitajien ja läheisten vuorovaikutusta ja yhteistyötä. Parhaimmillaan asukkaan läheinen on hoitajien kumppani, joka osallistuu hoitoon sopivassa määrin ja on tukena asukkaalle. (Åstedt-Kurki ym. 2008, 58.) Myös Kalliomaa (2012) ja Launonen (2014, 54) korostavat läheisten roolia osana vanhuksen hyvää hoitoa.

Osallistuminen tarkoittaa keskinäistä toimintaa. Vaihtoehtoisina käsitteinä voidaan käyttää osallistamista ja vaikuttamista. (Finto 2017.) Tässä läheisen -sukulainen, ystävä tai muu läheinen henkilö - osallistumisella asukkaan arkeen tarkoitetaan tehostetussa asumispalveluyksikössä asuvan henkilön ja läheisen yhteistä toimintaa joko tehostetussa asumispalveluyksikössä tai sen ulkopuolella. Hoitoon osallistumista on tutkittu paljon, mutta läheisten näkemyksiä hoitoon osallistumisesta on melko vähän tutkittua tietoa. Koivulan ja Heimosen (2006, 11) mukaan Port ym. (2005) ovat tutkineet läheisen roolia muutosvaiheessa. Asukkaan muuttaessa asumaan kodin ulkopuolelle läheisen huolehtimisen tapa muuttuu. Läheiset huolehtivat tällöin aiempaa vähemmän asukkaan lääkityksestä ja yleisestä hyvinvoinnista ja haluavat keskittyä yhdessäoloon.

Perheenjäsenen sairastuminen vaikuttaa yhteisen elämän kulkuun. Muuttuminen voi tapahtua pikkuhiljaa tai nopeasti ja yllättäen. Läheinen ihminen on oppinut tuntemaan asukkaan voimakkaana, persoonallisena itsenään. Tämän vuoksi läheinen näkee asukkaan erilaisena ihmisenä kuin hoitohenkilökunta. (Mattila 2007, 66.) Läheiset ovat asukkaan tilanteen parhaita asiantuntijoita, ja hoitajien tulisi neuvotella heidän kanssaan asukkaan hoidosta ja hoivasta. Läheiset pystyvät ehkä ainoina ihmisinä tulkitsemaan asukkaan elekieltä. Asukas ei saisi olla pelkkä toimenpiteiden kohde. (Hiilamo 2015, 133.) Läheinen pystyy tuomaan asukkaan elämään merkitystä ja tarkoitusta, jota hoitohenkilökunta ei kykene toiminnallaan tuottamaan, esimerkiksi muistoja lapsuudesta ja terveisiä lapsenlapsilta. (Koivula 2013. 88.)

Läheiset ovat tärkeitä kumppaneita ja tietolähteitä hoidon ja hoivan eri vaiheissa. Läheisten antamat tiedot asukkaan elämänhistoriasta, tavoista ja tottumuksista auttavat hoidon ja tukitoimien suunnittelussa ja toteutuksessa. Läheinen toimii asukkaan äänenä silloin, kun asukas ei itse pysty kertomaan omaa tahtoaan. Perheenjäsenet ja läheiset voivat olla halutessaan tärkeä apu esimerkiksi syöttämisessä ja ulkoiluttamisessa. Läheiset voivat myös läsnäolollaan luoda asukkaalle turvallisuuden tunnetta. (Kalliomaa 2012.)

Läheisten vierailut palveluyksiköissä ovat tärkeitä kaikille osapuolille. (Kotiranta 2009, 22.) Läheiset eivät kuitenkaan välttämättä uskalla tai osaa kysyä, miten he voisivat osallistua asukkaan arkeen ja hoitoon. Toisaalta läheisillä ja omaishoitajilla voi olla vaikeuksia luopua hoitajan roolista asukkaan muuttaessa pois kotoa. Läheinen voi kokea, että hänellä on edelleen velvollisuus osallistua asukkaan päivittäiseen hoitoon. Toinen läheinen saattaa puolestaan tuntee, että hänet on syrjäytetty asukkaan arjesta. (Kaivolainen ym. 2011, 183.) Läheisen osallistumista asukkaan hoitoon ja arkeen ei voida edellyttää. Osallistuminen tulee perustua läheisen omaan tahtoon ja osallistumismahdollisuuksiin. Kun läheinen kokee olevansa tervetullut asukkaan asumispalveluyksikköön, hänen on helppo olla yhteydessä hoitavaan tahoon. Tällöin myös kynnys osallistua hoitoon ja asukkaan arkeen madaltuu ja kanssakäyminen hoitajien kanssa helpottuu. (Åstedt-Kurki 2008, 124.) Hoitajien valmiuksiin neuvoa ja opastaa läheisiä tukemaan asukasta asumisympäristön arjessa kullekin sopivalla tavalla tulee kiinnittää erityistä huomiota. (Aejmelaeus ym. 2007, 56.)

3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS, TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää läheisten näkemyksiä heidän osallistumisestaan tehostetussa asumispalveluyksikössä asuvan asukkaan arkeen. Tavoitteena oli tuottaa tietoa, jota voidaan käyttää erään Etelä-Pohjanmaalla sijaitsevan vanhusten tehostetun asumispalveluyksikön toiminnan kehittämiseen yhä perhekeskeisempään suuntaan.

Tutkimuskysymys:

- Millaisia näkemyksiä läheisillä on siitä, mitä he voivat tehdä asukkaan kanssa ja asukkaan hyväksi?

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Kohderyhmä ja tutkittavien valinta

Tutkimus on tehty yhteistyössä erään Etelä-Pohjanmaalla sijaitsevan vanhusten tehostetun asumispalveluyksikön kanssa. Yhteistyötaho tarjoaa ympärivuorokautista tehostettua asumispalveluasumista noin 20 asukkaalle. Tutkimuksen kohderyhmänä oli tehostetussa asumispalveluyksikössä asuvien asukkaiden läheiset. Tutkimuksessa käytettiin harkinnanvaraista otantaa (Kankkunen & Vehviläinen-

Julkunen, 2013). Asukkaiden läheisiä kutsuttiin haastattelutilanteeseen tehostetun asumispalveluyksikön seinällä olevalla kutsulla. Haastateltavien saaminen osoitautui haasteelliseksi. Ryhmähaastatteluun kutsuttiin kuusi haastateltavaa. Yksi haastatteluun lupautunut ei saapunut haastattelu-aikaan paikalle, eikä ilmoittanut syytä poissaololleen. Siten lopullinen haastateltavien määrä oli viisi (n=5) henkilöä. Vaikka ryhmän kokoaminen osoitautui haasteelliseksi, ajan ja paikan sopiminen oli helppoa. Hirsijärven (2004, 62) mukaan ryhmähaastattelussa ryhmän koko on yleensä 6–8 henkilöä.

4.2 Aineistonkeruu ja aineiston analyysi

Tutkimusmenetelmänä käytettiin laadullista eli kvalitatiivista lähestymistapaa (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013). Aineistonkeruu toteutettiin puolistrukturoituna eli teemahaastatteluna läheisten ryhmässä. Haastattelun edetessä kysymysten muotoiluun oli mahdollista tehdä täsmennyksiä ja kysymysten järjestystä voitiin muuttaa. Teemahaastattelu salli haastattelun lomassa myös tutkittavien lisätulkinnat ja mielipiteet. Tämä toi elävyyttä aineistonkeruuseen. (Hirsjärvi ym. 2009.) Haastattelussa ihmisten tulkinnat ja asioiden merkitykset nousevat keskeiseksi. Ryhmähaastatteluun päädyttiin, koska ryhmän sisäisen vuorovaikutuksen tuloksena tutkittavat saattavat muistaa jotakin kokemaansa toisen tutkittavan kertomuksen perusteella. Ryhmähaastattelun etuna on tiedon saaminen usealta tutkittavalta samanaikaisesti. Usein haastattelukertoja vaaditaan vähemmän kuin yksilöhaastatteluissa. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013.)

Haastateltavilta pyydettiin kirjallinen suostumus ja kerrottiin, että haastattelu nauhoitetaan. Haastattelutilanne pyrittiin saamaan mahdollisimman rennoksi siten, että ennen haastattelun alkamista haastateltaville tarjottiin kahvit ja keskusteltiin rentouttavassa ilmapiirissä (Hirsjärvi & Hurme 2004, 62). Haastattelija oli haastateltaville ennestään tuttu ja se luultavasti osaltaan rentoutti haastattelutilannetta. Toisaalta haastattelijan tuttuus on voinut vaikuttaa siihen, millaisia vastauksia haastateltavat antoivat. Haastattelija pyrki saamaan kaikki haastateltavat keskusteluun mukaan. Samalla testattiin, että jokaisen haastateltavan ääni kuuluu tallennenauhalla. Ryhmähaastattelu kesti 3 tuntia 20 minuuttia.

Nauhoitettu aineisto litteroitiin sanasta sanaan, mutta sanojen toistot ja tauot jätettiin huomioimatta. Pienellä käsialalla tiiviisti käsinkirjoitettua tekstiä tuli 29 sivua. Tämän jälkeen analyysi eteni induktiivisen sisällön analyysin mukaisesti. Haastateltavien alkuperäiset ilmaisut pelkistettiin sekä ryhmiteltiin ala- ja yläkategorioihin. Sisällön analyysin avulla saadaan asioille erilaisia merkityksiä ja seurauksia. (Tuomi & Sarajärvi 2002; Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013.)

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Luvussa 5.1 esitetään kuvaus haastatelluista henkilöistä (n=5). Luvuissa 5.2–5.6 esitetään haastateltavien näkemyksiä asukkaan arkeen osallistumisesta. Haastateltavien vastausten perusteella läheisten osallistuminen asukkaan arkeen voidaan ryhmitellä viiteen yläkategoriaan: läheinen perheyhteyden jatkumisen edistäjänä, asukkaita aktivoivan toiminnan järjestäminen, päivittäisissä toiminnoissa tukeminen ja päätöstenteossa avustaminen sekä aktiivinen tukija asumispalveluysikköön kotiutumisen osallistamisessa. Jokaisen yläkategorian alle muodostui kahdesta neljään alakategoriaa. Alkuperäiset haastateltavien ilmaisut on tekstissä sisennetty. Ne ovat esimerkkejä kategorioista.

5.1 Haastateltavien kuvaus

Haastateltavista neljä oli asukkaina olevien lapsia. Yksi haastateltava oli kaukaisempi sukulainen ja ystävä. Haastatteluun osallistuneet läheiset kävivät usein vierailuilla yksikössä, ja he olivat innokkaita kehittämään sen toimintaa. Kolme haastateltavaa sanoi vierailevansa yksikössä lähes päivittäin. Kaksi haastateltavaa kertoi vierailevansa kolme kertaa viikossa. Neljä haastateltavaa asui melko lähellä, noin kahden kilometrin päässä tehostetusta asumispalveluysiköstä. Yksi haastateltavista asui noin 20 kilometrin päässä yksiköstä. Yksi haastatteluun osallistuneista oli työelämässä ja neljä jo eläkkeellä.

5.2 Läheinen perheyhteyden jatkumisen edistäjänä

Yläkategoriaan Läheinen perheyhteyden jatkuvuuden edistäjänä sisältyy neljä alakategoriaa: vierailut asukkaan luona keskustelemassa, kotikäynnit, asukkaan mukanaolo perhejuhlissa ja yhteyden varmistaminen muihin ihmisiin.

Haastateltavat kertoivat tehostavansa perheyhteyden jatkumista vierailemalla asukkaan luona ja keskustelemalla asukkaan kanssa. Haastateltavat sanoivat käyttävänsä asukasta kotikäynneillä ja kertoivat asukkaan kaipaavan kotiin sekä nauttivan kotikäynneistä. Haastateltavat kertoivat järjestävänsä asukkaille erilaisia juhlia tehostetussa asumispalveluysikössä ja vievänsä asukasta erilaisiin perhetilaisuuksiin. Haastattelussa läheiset toivat esille pyrkimyksensä tuoda muitakin asukkaalle tärkeitä ihmisiä mukaan puhelimen välityksellä tai kertomalla heidän terveisensä asukkaalle.

"Me sitte käytettiin siellä kotona. Otettiin taksi ja siellä järjestettiin sellainen, että oli vähän pullaa ja limunaatia. Ja tunnin verran siellä vietettiin sellaista aikaa. Ja kyllä sen huomasi, että se vaikutti."

"Ku ei pääse liikkumaan, niin kun on syntymäpäivät, niin tuon kakkua ja korttia, näytän valokuvia ja otan valokuvia."

5.3 Asukkaita aktivoivan toiminnan järjestäminen

Yläkategoriaan Asukkaita aktivoivan toiminnan järjestäminen sisältyy neljä alakategoriaa: omaa asukasta aktivoiva toiminta, kaikkia yksikön asukkaita aktivoiva toiminta, tehostetun asumispalveluyksikön ulkopuolelle suuntautuva virkistystoiminta ja kuntouttava toiminta.

Haastateltavat olivat aktiivisia järjestämään asukasta aktivoivaa toimintaa tehostetussa asumispalveluyksikössä. He toivat esille järjestävänsä virkistystä läheiselleen sekä kaikkia asukkaita virkistävää toimintaa. Omaa läheistä virkistävä toiminta on esimerkiksi lukemista tai musiikin kuuntelemista. Kaikkia asukkaita aktivoivaa toimintaa ovat esimerkiksi yhdistyksen kanssa toteutetut laulu- ja musiikkihetket.

"Mä laitan monta kertaa CD:n soimaan, ku se tykkää kuunnella virsiä. Se tykkää kuunnella jumalanpalvelusta ja kattoo pesäpalloa tv:sta. Se tykkää kaikista hengellisistä jutuista."

"Sillon ennen tytöt pyys, että ku mä kävin, että ku täällä pietään venetsialaiset. Ja ne ties, että minä soitan haitaria. Että jos minä tulisin laulattamaan ihmisiä sinne. Minä siihen suostuin. Ja siitähän tuli hieno tilaisuus."

Haastateltavat sanoivat järjestäneensä asukkaalle myös tehostetun asumispalveluyksikön ulkopuolelle suuntautuvaa virkistystoimintaa. Tällaista toimintaa oli esimerkiksi asukkaan vieminen pesäpallopeliin tai kirkkoon. Haastattelussa tuli esille myös asukkaalle järjestetty kuntouttavaa toimintaa. Tällaista toimintaa oli asukkaan jumppaaminen ja hierominen.

"Kesällä mä käyn pesäpallopelissä ja ulkoilutan sitä ainakin kerran viikossa."

5.4 Päivittäisissä toiminnoissa tukeminen

Yläkategoriaan Päivittäisissä toiminnoissa tukeminen sisältyy kolme alakategoriaa: hygieniasta huolehtiminen, ruokailuun liittyvissä asioissa avustaminen ja asioiden hoitaminen.

Haastateltavat kertoivat osallistuvansa asukkaan hygieniasta huolehtimiseen ja avustavansa asukasta siinä. Tällaista toimintaa on asukkaan käyttäminen vessassa, hiusten kampaaminen, kynsien leikkaaminen ja asukkaan ihon rasvaaminen. Haastateltavat kertoivat avustavansa asukasta ruokailuun liittyvissä asioissa. Tällöin he käyvät syöttämässä asukasta tai tuovat asukkaalle omaa kahvia ja pullaa. Haastateltavat sanoivat osallistuneensa asukkaan asioiden hoitamiseen olemalla tukena lääkärikäynneillä ja hoitamalla asukkaan kauppa-asioita.

"No, käyn lähinnä hiukset kampaamassa. Ja yritän monesti vaihtaa paitaa".

"Mä käyn syöttämässä ainaku pääsen. Yritän käyä päivittäin tossa iltapäivän syötöllä."

"Ku X halus kaupasta jotain, Sisua ja Jaffaa, niin mä hain."

5.5 Avustaminen päätöstehtävässä

Yläkategoriaan Päätöstehtävässä avustaminen sisältyy kaksi alakategoriaa: läheisen mielipiteen huomioiminen ja kielteinen suhtautuminen päätöksen tekemiseen asukkaan loppuvaiheen hoidosta.

Haastattelussa läheiset toivat esille, että he haluavat mielipidettään kuultavan asukkaan hoitoon liittyvissä asioissa. Tällaisia asioita ovat asukkaalle tehtävät tutkimukset ja muut hoitotoimenpiteet. Haastattelussa haastateltavat sanoivat, etteivät kuitenkaan halua olla päättämässä asukkaan loppuvaiheen hoidosta. He toivoivat lääkärin tekemän lopullisen päätöksen elvytyskiellosta.

"Sitte on ollu asioita, että mä oon sanonu, että ei äitistä tartte ottaa, että säästetään kunnan rahoja."

"Lääkäri soitti sitä elvytyskiellosta. Ja mä en pystyny tekemään sitä. Vaikka lääkäri selitti, niin en mä pystyny tekemään. Mutta kyllä omaisilta pitää kysyä kuitenkin."

5.6 Läheinen aktiivisena tukijana asukkaan kotiutumisessa

Yläkategoriaan Läheinen aktiivisena tukijana asumispalveluyksikköön kotiutumisessa sisältyy kolme alakategoriaa: Usein toistuvat vierailut, uuden asukkaan huomioiminen sekä asukkaan omien tavaroiden tuominen ja sisustaminen.

Haastateltavien mielestä läheisen rooli on erityisen merkittävä asukkaan kotiutusprosessissa tehostettuun asumispalveluyksikköön. Usein toistuvat läheisten

vierailut edesauttavat asukasta kotiutumaan. Haastateltavien mielestä vierailijoiden puhuminen uudelle asukkaalle ja tämän huomioiminen auttavat asukasta kotiutumisessa. Myös asukkaan omien tavaroiden tuominen ja oman huoneen sisustaminen auttavat asukasta kotiutumaan tehostettuun asumispalveluysikköön.

"Kun tulee uutena asukkaana tällaiseen paikkaan, niin silloin läheisten pitäis käyä siinä alussa tosi usein. Se on vanha ihminen niinku pieni laps, että se kiukuttelee sulle, ku sä olit viemässä sitä uuteen hoitopaikkaan."

"Jos nään käytävällä uuen asukkaan vähän eksyneen näkösenä. Mä oon aika rohkea kysymään, että voisinko olla jotenki avuksi. Ne voi kysyä, vaikka missä mun huone on."

"Mä oon tuonu jotain omia tavaroita ja verhoja ja jotain yrittäny aina."

6 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää läheisten näkemyksiä heidän osallistumisestaan asukkaan arkeen. Tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä on tarkasteltu opinnäytetyössä (Riihimäki 2017). Tutkimuksen tuloksista ilmeni, että läheiset osallistuvat asukkaan arkeen monin tavoin. Läheiset toimivat perheyhteyden jatkumisen edistäjinä, osallistuivat asukasta aktivoivan toiminnan järjestämiseen, avustivat asukasta päivittäisissä toiminnoissa ja päätösten tekemisessä sekä tukivat asukkaan kotiutumista asumispalveluysikköön. Haastateltavat toivat esille, että he olisivat halukkaita osallistumaan asukkaan elämään nykyistä enemmänkin, mutta eivät olleet varmoja, miten voisivat osallistua.

Haastateltavien mukaan kotikäynnit ja sukulaisten sekä muiden läheisten vierailut olivat merkittävä keino tukea perheyhteyden jatkumista. Kun yksi perheen jäsenistä siirtyy hoitoon kodin ulkopuolelle, perheessä joudutaan miettimään perhesuhteita uudella tavalla. Läheiset käyvät asukkaan luona juttelemassa ja avustavat päivittäisissä toiminnoissa kuten syöttämisessä ja hygienian hoidossa. Myös Kalliomaa (2012) sanoo, että perheenjäsenet ja läheiset ovat usein tärkeä apu päivittäisissä toiminnoissa. Läheiset järjestivät asukkaita aktivoivaa toimintaa niin omalle läheiselleen kuin muillekin asukkaille. Omaa läheistä aktivoivaa toimintaa on esimerkiksi musiikin kuuntelu ja lukeminen. Kaikkia asukkaita aktivoivaa toimintaa järjestetään erilaisten esiintymisten ja yhteistilaisuuksien muodossa. Kuntouttavaa toimintaa järjestettiin jumppaamisen ja hieronnan avulla. Asukkaan asioiden hoitamisessa oltiin tukena olemalla mukana lääkärikäynneillä tai hoitamalla kauppa-asioita. Åstedt-Kurjen ym. (2008, 58) mukaan parhaimmassa tilanteessa asukkaan läheinen on hoitajien kumppani, joka osallistuu hoitoon sopivassa määrin ja on tukena asukkaalle.

Haastateltavien mielestä asukkaan vointi vaikuttaa roolien muotoutumiseen sekä perheyhteyden jatkumiseen. Vierailuilla tai asumispalveluyksikön ulkopuolella tapahtuva toiminta eli se, mitä läheiset tekivät asukkaan kanssa tai asukkaan hyväksi, perustui paljon asukkaan toiminta- ja kommunikaatiokykyyn. Toisten asukkaiden kanssa pystyi keskustelemaan, toiset asukkaat olivat menettäneet sairauden takia puhekykynsä. Asukkailla oli myös suuria eroja liikuntakyvyssä vuodeasukkaasta itsenäisesti liikkuvaan. Vaikka asukkaan toiminta- ja kommunikaatiokyky eivät mahdollistaisikaan aktiivista yhteistoimintaa, hoitajien olisi hyvä rohkaista läheisiä vuorovaikutukseen ja asukkaan arkeen osallistumiseen (myös Launonen 2014, 62). Esimerkiksi muistisairas on herkkä sanattomalle viestinnälle, vaikka puhe ei enää tavoittaisikaan häntä (Vainikainen 2016). Läheiset voivatkin jo pelkällä läsnäolollaan luoda asukkaalle turvallisuuden tunnetta, kuten Kalliomaa (2012) toteaa. Läheiset ovat myös asukkaan tilanteen parhaita asiantuntijoita, ja hoitohenkilökunnan tulisi neuvotella heidän kanssaan asukkaan hoidosta (Hiilamo 2015, 133).

Haastateltavien mukaan läheiset ovat halukkaita jakamaan hoivavastuuta muidenkin asukkaalle läheisten ihmisten kanssa ja toivovat heidän aktiivisempaa osallistumistaan. Hoitajien ja perheen sekä läheisten yhteistyö on asukkaan hoitamisen ja tukemisen perusta. Osa läheisistä saattaa tarvita tietoa sopivista asukkaan arkeen osallistumisen muodoista ja osallistumisen merkityksestä asukkaalle. Hoitajien peruskoulutuksessa olisi hyvä tarkastella, miten läheiset saavat tietoa asukkaan arkeen osallistumismahdollisuuksista sekä miten hoitajien ja läheisten vuorovaikutusta ja yhteistyötä voitaisiin kehittää. Lisäksi esimiesten tehtävänä on luoda edellytykset henkilöstön jatkuvalla osaamisen kehittämiseksi esimerkiksi täydennyskoulutuksen mahdollistamisella.

Tutkimuksen tulosten mukaan läheiset avustivat asukkaita myös päätösten tekemisessä. He myös toivovat, että heidän mielipiteensä otetaan huomioon asukasta koskevassa päätöksenteossa. Tämä asia onkin tärkeää huomioida asumispalveluyksikön hoitotyössä, sillä täysi-ikäisen henkilön laillista edustajaa, lähiomaista tai muuta läheistä on lain mukaan kuultava ennen tärkeän hoitopäätöksen tekemistä, mikäli asianomainen henkilö ei itse pysty päättämään hoidostaan (L 17.8.1992/785). Läheiset eivät kuitenkaan halua tehdä päätöstä asukkaan loppuvaiheen hoidosta. Tästä asiasta hoitajien voisi olla hyvä keskustella läheisten kanssa ja rohkaista heitä tuomaan esille myös mahdollisia pelkojaan ja huolenaiheitaan.

Haastateltavat kokevat positiivisena asiana tehostetun asumispalveluyksikön avoimet ovet sekä mahdollisuuden järjestää erilaisia perhejuhlia ja yhteisiä tilaisuuksia.

Voutilaisen ym. (2006) mukaan kodin ulkopuolella hoidossa olevalla asukkaalla säilyy samanlaiset tarpeet kuin kotona asuessaankin. Läheisten myönteinen kokemus kannustaa toivottavasti jatkossakin hoitajia edistämään perheiden läheisyyttä ja yhteisöllisyyttä asumispalveluyksiköissä. On kuitenkin huomioitava kunkin asukkaan ja perheen yksilöllinen tilanne sekä se, milloin asukkaalla on tarve saada olla omassa rauhassa ja toisaalta tarve voida seurustella läheistensä kanssa ja kuulua yhteisöön. Haastateltavien mukaan asukkaiden, läheisten ja hoitajien välisiä yhteisiä tilaisuuksia tulisi kuitenkin olla nykyistä enemmän.

Haastateltavien mukaan läheisellä on merkittävä rooli myös asukkaan kotiutumises-
sessa tehostettuun asumispalveluyksikköön. Vastajat toivat esille, että heidän
kokemuksensa mukaan uuden asukkaan huomioiminen usein tapahtuvin vierai-
luin ja asukkaan omien tavaroiden tuominen sekä oman huoneen sisustaminen
auttavat asukasta kotiutumisessa tehostettuun asumispalveluyksikköön. Asuk-
kaan hyvinvoinnin kannalta onkin tärkeää, että uusi asuinympäristö tuntuu kodilta.
Myös Ikähoiva-työryhmän muistiossa (2011, 22) korostetaan vanhuksen oikeutta
kotiin kodikkaassa hoitoympäristössä silloinkin, kun hänen toimintakykynsä tai
terveydentilansa edellyttää huolenpitoa ympäri vuorokauden.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että tehostetussa asumispalveluyksikössä
läheiset osallistuvat asukkaan arkeen monin tavoin. Hoitajien ja perheen, sekä
läheisten yhteistyö on asukkaan hoitamisen ja tukemisen lähtökohta. Hoitajien
osaamiseen tulee kiinnittää huomiota, jotta he voivat tukea asukkaan läheisiä
osallistumaan asukkaan arkeen sopivalla tavalla. Asukkaan asiakas-, hoito- ja
kuntoutussuunnitelmaan olisi hyvä kirjata selkeät vastuut eri toimijoille. Tämä
selkeyttäisi myös läheisten toimintaa asukkaan kanssa.

LÄHTEET

Aejmelaeus, R., Kan, S., Katajisto, K.-R. & Pohjola, L. 2007. Erikoistu vanhustyöhön, osaamista hyvään arkeen. Helsinki: WSOY.

Etelä-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri. 2015. Ikääntyneiden kuntoutuksen selvitys Etelä-Pohjanmaalla. [Verkkójulkaisu]. [Viitattu 15.5.2017]. Saatavana: http://www.epshp.fi/files/8906/Raportti_101115.pdf

Finto. 2017. Suomalainen sanasto- ja ontologiapalvelu. [Verkkosivu]. [Viitattu 7.12.2016]. Saatavana: <https://finto.fi/fi/>

Hiilamo, H. & Hiilamo, K. 2015. Hoivataistelu. Helsinki: Kirjapaja.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2004. Tutkimushaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uud. p. Helsinki: Tammi.

Ikähoiva-työryhmän muistio. 2011. Hoitoa ja huolenpitoa ympäri vuorokauden. [Verkkójulkaisu]. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. [Viitattu 1.11.2017]. Saatavana: <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/111866/URN%3aNBN%3afi-fe201504225753.pdf?sequence=1>

Ikääntyvän palveluopas. Päivitetty 6.6.2015. Kodin ulkopuolisessa hoidossa. [Verkkajulkaisu.] Kunnallinen palveluasuminen. [Viitattu 2.5.2017]. Saatavana: https://www.suomi.fi/suomifi/suomi/palveluoppaat/ikaantuvan_palveluopas/asumiseni/kodin_ulkopuolisessa_hoidossa/kunnallinen_palveluasuminen/index.html

Kaivolainen, M. Kotiranta, T. Mäkinen, E. Purhonen, M. & Salanko-Vuorela, M. 2011. Omaishoito: Tietoa ja tukea yhteistyöhön. Helsinki: Duodecim.

Kallioma, S. 27.8.2012. Muistisairaahan tukeminen - ohjeita läheisille. [Verkkosivu]. Helsinki: Duodecim. [Viitattu 7.12.2016]. Saatavana: http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00899

Kankkunen, P. & Vehviläinen-Julkunen, K. 2013. Tutkimus hoitotieteessä. Helsinki: WSOYpro.

Koivula, R. 2013. Muistisairaahan ihmisen omaisena terveyskeskuksen pitkäaikaisosastolla: Tutkimus toimijuudesta. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. Jyväskylän yliopisto. Väitösk. [Viitattu 15.5.2017]. Saatavana: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/104498/URN_ISBN_978-952-245-904-6.pdf?sequence=1

Koivula, R. & Heimonen, S. 2006. Dementoituvan omaisena laitoksessa. Helsinki: Ikäinstituutti.

Kotiranta, T. 2009. Omaiset osana hoidon ja hoivan kokonaisuutta. Opas ammattihenkilöstön ja omaisten välisen yhteistyön tueksi. Omaisena edelleen ry.

Kuntaliitto. 2017. Iäkkäiden palvelut. [Verkkajulkaisu]. Asumispalvelut ja laitoshoido. [Viitattu 27.3.2017]. Saatavana: <http://www.kuntaliitto.fi/asiantuntijapalvelu/sosiaali-ja-terveysasiat/asumispalvelut-ja-laitoshoido>

L. 28.12.2012/980. Laki ikääntyneen väestön toimintakyvyn tukemisesta sekä iäkkäiden sosiaali- ja terveyspalveluista.

L. 17.8.1992/785. Laki potilaan asemasta ja oikeuksista.

L. 30.12.2014/1301. Sosiaalihuoltolaki.

Launonen, M. 2014. Sairaanhoidattajien kuvauksia vanhusten hyvästä hoidosta terveyskeskuksen vuodeosastolla. [Verkkajulkaisu]. Itä-Suomen yliopisto. Terveystieteiden tiedekunta. Pro gradu- tutkielma. [Viitattu 1.11.2017]. Saatavana: http://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20140503/urn_nbn_fi_uef-20140503.pdf

Mattila, K.-P. 2007. Arvostava kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Pirhonen, J. 2017. Good human life in assisted living for older people: What the residents are able to do and be. [Verkkajulkaisu]. Tampere: University of Tampere. Diss. [Viitattu 14.5.2017]. Saatavana: <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/101042/978-952-03-0416-4.pdf?sequence=1>

Port, C. L., Zimmerman, S., Williams, C. S., Dobbs, D., Preisser, J. S. & Williams, S. W. 2005. Families filling the gap: Comparing family involvement for assisted living and nursing home residents with dementia. *The Gerontologist* 45 (1), 87-95.

Riihimäki, M. 2017. Läheisen osallistuminen asukkaan arkeen tehostetussa asumispalveluyksikössä. [Verkkajulkaisu]. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysalan yksikkö. Opinnäytetyö. [Viitattu 22.9.2017]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201705249946>

Sitra. 2011. Tehostetun palveluasumisen sääntökirja. [Verkkajulkaisu]. Suomen itsenäisyyden juhlarahasto. [Viitattu 7.12.2016]. Saatavana: <http://www.kunnat.net/fi/asiantuntijapalvelut/soster/hallinto-jarjestaminen-tuottaminen/palveluseteli/sitran-palvelusetelisivus-to/saantokirjat/Documents/Saantok%20tehostettu%20palveluasuminen>

Sosiaalihuollon laitos- ja asumispalvelut 2015. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. [Viitattu 18.12.2016]. Saatavana: https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131931/Tr02_17.pdf?sequence=5

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2017. Laatusuositus hyvän ikääntymisen turvaamiseksi ja palvelujen parantamiseksi 2017–2019. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2017:6. [Viitattu 23.10.2017]. Saatavana: http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80132/06_2017_Laatusuositusjulkaisu_fi_kansilla.pdf?sequence=1

Sote-uudistuksen tavoitteet. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. [Viitattu 23.10.2017]. Saatavissa: <http://alueuudistus.fi/soteuudistus/tavoitteet>

Tehostetun asumispalveluyksikön x omavalvontasuunnitelma. 2017. [Verkkajulkaisu]. [Viitattu 3.4.2017]. Saatavana asumispalveluyksikön x verkkosivuilta.

Tilastokeskus. 2016. Väestön ikärakenteen kehitys. [Verkkajulkaisu]. Valtioneuvoston kanslia. [Viitattu 18.12.2016]. Saatavana: <http://www.findikaattori.fi/fi/81>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Vainikainen, T. 2016. Kumppanina muistisairaus: tietoa, tukea ja kokemuksia. Helsinki: Kirjapaja.

Voutilainen, P., Vaarama, M., Backman, K., Paasivaara, L., Eloniemi-Sulkava, U. & Finne-Soveri, H. 2006. Ikäihmisten hyvä hoito ja palvelu: Opas laatuun. Helsinki: Stakes.

Åstedt-Kurki, P., Jussila, A.-L., Koponen, L., Lehto, P., Majjala, H., Paavilainen, R. & Potinkara, H. 2008. Kohti perheen hyvää hoitamista. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.

RETEAMING-VALMENNUS MUUTOSPROSESSIN HALLINTAAN SAIRAAHOITAJAKOULUTUKSESSA

Helinä Mesiäislehto-Soukka, TtT, KM, lehtori

SeAMK Sosiaali- ja terveysala

1 JOHDANTO

Sairaanhoitajaopiskelija on uuden edessä aloittaessaan opintonsa. Useimmiten opiskelijat ovat motivoituneita opiskeluunsa. He kokevat saavuttaneensa suuren osan pyrkimyksistään päästessään haluamalleen alalle tai voidessaan syventää asiantuntemustaan ammattikorkeakoulutasolla. Opiskelijan orientoitumisella tulevaan opiskeluun on suuri merkitys (Janhonen & Vanhanen-Nuutinen 2004). Käytännönläheisyys ja tekemällä oppiminen ovat useimmilla heistä mielessään. Opintojen alkaessa opintojen teoreettisuus voikin muodostua joissakin tapauksissa jopa motivaatiota heikentäväksi seikaksi. Siksi opiskelijalla saattaa olla tarve muutosprosessiin, joka useimmiten liittyy itseohjautuvuuteen, opiskelun nopeaan etenemiseen, tiedonhakuun tai tarkkuutta ja johdonmukaisuutta edellyttävään suulliseen tai kirjalliseen esittämiseen. Nämä saattavat poiketa aikaisemmin käytössä olleista tavoista. Reteaming-valmennus (Ahola & Furman 2015) voi olla muutosprosessissa opiskelijalle avuksi. Tässä artikkelissa kuvataan aluksi reteaming-valmennukseen (jatkossa reteaming) johtavien tekijöiden taustaa, aikuisopiskelijoiden itseohjautuvuutta, opiskelun kapeikkoja ja aikaansaavaa asennetta. Lopuksi esitellään reteamingin idea ja sen vaiheet.

2 RETEAMING-VALMENNUKSEEN JOHTAVIEN TEKIJÖIDEN TAUSTAA

Sairaanhoitajakoulutukseen hakeutuu yhä useammin jo aiemmin terveysalalla työskennelleitä aikuisia. Heillä on taustastaan johtuen monia myönteisiä, opiskelua helpottavia ja valmistumista nopeuttavia tekijöitä nuorten koulutuksessa opiskeleviin verrattuna. On helppo ymmärtää esimerkiksi aikuisopiskelijan työkokemuksen sujuvoittavan opiskelua. Vaikka työkokemus auttaa motivoitumaan tulevaan koulutukseen, 12 %:lla Sandell'in ym. (2001) tutkimukseen osallistuneista hoitotyön aikuisopiskelijoista oli haasteita itseohjautuvuudessa. Samassa tutkimuksessa todettiin, että työkokemusta omaavilla oli enemmän

itseluottamusta, oma-aloitteisuutta, luovuutta ja joustavuutta kuin heillä, joilta työkokemus puuttui. Löfman (2014, 134) puolestaan totesi tutkimuksessaan, että hoitotyön opiskelijoiden alhaiset itseohjautuvuusvalmiudet liittyivät haasteiden ja vastoinkäymisten ratkaisemiseen. Saman tutkimuksen mukaan hoitotyön kulttuuriin kuuluva toisen puolesta tekeminen osoittautui itseohjautuvuuden kehittymistä rajoittavaksi tekijäksi.

Sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden asiantuntijuuden kehittymistä ja opiskeluun orientoitumista on tutkittu jonkin verran (Janhonen & Vanhanen-Nuutinen 2004; Tynjälä 2004; Moisio 2006; Löfman 2014). Asiantuntijuuden kehittymisessä osa opiskelijoista korosti vuorovaikutustaitoja, osa asiantuntijuutta ja osa nopeasti ansiotyöhön siirtymistä. Tynjälän (2004) löytämien syvä-, toistamis- ja saavutusorientoituneiden opiskelijoiden toiminta erosi toisistaan. Osa monimuoto-opiskelijoista toi esille sen, että samojen asioiden laajentaminen ja syventäminen eivät motivoi heitä. Usein myös epätietoisuus ahdisti. Edellä esitetyistä tutkimustuloksista voidaan päätellä, että sairaanhoitajakoulutuksen aikuisopiskelijoilla oli tarve arvioida tahtotilaansa sekä suunnitella ja toteuttaa muutoksenhallintaa opiskelunsa alussa (Määttä 2014, 45–46). Jokaisella ihmissuhdetyöhön opiskelunsa aloittavalla on edessään erilainen elämänvaihe. Aikuisopiskelijan taloudellinen tilanne edellyttää useimmiten työssäkäyntiä opiskeluaikana. Tämä puolestaan edellyttää järkevän opiskelurytmin ja -tekniikan löytymistä jo opiskelun alkuvaiheessa. Tässä suunnitelmallisuus on keskiössä. Käytännössä tämä tarkoittaa niin vahvuuksien kuin heikkouksienkin puntaroimista, kehittämiskohteiden tunnistamista ja muutosprosessin tietoista aloittamista, joista lopputuloksena seuraa aikaansaava ammattilainen. (Huhtala 2017, 20 – 21; Salmimies 2008, 131; Ahola & Furman 2015.)

3 ITSEOHJAUTUVUUS JA OPISKELUN KAPEIKOT

Itseohjautuvuuden osa-alueiksi Silven ym. (1998) nimeävät opiskelumotivaation, opiskelutaidot yleensä ja opiskeluolosuhteet. Opiskelutaidoissa korostuvat suunnitelmallisuus, tiedon hankinnan ja luentojen työstämisen taidot sekä kirjallisuuden lukemisen, kokeisiin valmistautumisen, kirjallisten tehtävien tekemisen ja verkko-opintojen hallinnan taidot. Ryhmässä opiskelun taidot ovat oleellisia hoitotyön opiskelussa. Opiskelijoiden itseohjautuvuuden nykytilaa voidaan selvittää opintojen alussa (Mesiäislehto-Soukka 2014). Näin pystytään tukemaan opiskelijaa juuri niissä osa-alueissa, jotka aikuisopiskelija kokee heikkouksiksi. Aikaansaavaa opiskelun ammattilaista voidaan kuvailla ainakin kolmesta eri näkökulmasta: aikaansaaminen liikkeelle sysäävänä voimana, jolloin saat asiat tapahtumaan, aikaansaaminen asioiden loppuun saattamisena ja aikaansaa-

minen yritteliäisyytenä, jolloin teet, toimit, kokeilet ja kehität asioita aktiivisesti (Huhtala 2017, 24). Opiskelussa aikaansaannokset ovat useimmiten valmistautumista kokeeseen, konkreettisen kirjallisen tehtävän valmistumista sovitussa aikataulussa tai valmistautumista taitojen opiskeluun, niiden harjoittamiseen, simulointiin tai taidon näyttämiseen. Sekä aikuisten että nuorten opiskelussa yksi aikaansaannoksista on se, että opiskelija huolehtii mahdollisten poissaolojensa korvaamisesta itseohjautuvasti.

Joskus aikuisopiskelijan opintoja hidastavat kapeikot. Kapeikolla tarkoitetaan estettä, joka hidastaa opiskelua, mutta jonka yli on mahdollista päästä, jopa saada vauhtia opiskeluun. **Ennakoimattomuus ja valmistautumattomuus** paljastavat muille, että opiskelija ei jostakin syystä ole kyennyt johtamaan itseään. Valmistautumattomuuden toistuessa syntyy tilanne, jossa muut eivät suhtaudu henkilöön suopeasti, vaan hän joutuu kokemaan jopa vastarintaa, turhautumista ja vetäytymistä. (Huhtala 2017.) Toinen tuttu ilmiö on **fokusoimattomuus**, jolla tarkoitetaan keskittymiskyvyn puutetta, epärealistisuuden, poukkoilun ja rönsyilyn yhdistelmää. Henkilö ei ole oppinut säästämään energiaansa, vaan hajottaa toimintansa moneen eri suuntaan. Levitin (2015) kuvailee tätä hallitsematonta tilaa **moniajon** (multitasking) -**käsitteellä**. Moniajoa pidetään hyvin haitallisena aivoille johtuen stressihormonin merkittävästä lisääntymisestä, vaikka monet uskovatkin saavansa enemmän aikaan toimiessaan näin. Moniajo heikentää kognitiivista kapasiteettia, erityisesti lähimuistia. Isojen ja monimutkaisten kokonaisuuksien hahmottaminen vaikeutuu. Ihmiselle on tyypillistä huomion keskittäminen muualle, kuten esimerkiksi puhelimen näppäilyyn tai tekstiviestien lukemiseen ja lähettämiseen luontaisen uteliaisuutensa vuoksi, vaikka huomion keskittäminen vaikkapa opittavaan asiaan olisi juuri sillä hetkellä tärkeää. (Levitin 2015.)

Vitkuttelu liittyy tehtävän aloittamiseen ja loppuun saattamiseen. Tehtävä, jonka tekemistä vitkutellaan, on joko vaikeaksi koettu tai paljon työtä vaativa, tavoitteeltaan epäselvä tai liian suuri. Kyseessä saattaa olla myös epäonnistumisen ja arvostelun pelko. Tehtävä voi kilpailla muiden töiden kanssa, jokin muu asia saa huomion tai henkilön sisäinen motivaatio puuttuu. Vitkuttelu saa aikaan syyllisyyden, häpeän ja saamattomuuden tunteita. Pahimmillaan se viivästyttää muiden työskentelyä ja saa aikaan hankaluuksia vuorovaikutussuhteissa. (Jabe 2016.)

Työn jättäminen kesken tai luovuttaminen on yksi opiskelun kapeikko. Hutun ja Vaseniuksen (2016) mukaan kyse on siitä, että aivot ovat tottuneet nopean nautinnon etsimiseen. Tällaisessa tilanteessa korostuu se, että työskentely vaatiikin harjoitusta ja pitkän aikavälin tavoitteisiin pyrkiminen motivoitumiseen oppimista. On tärkeää selvittää, miksi opinnot esimerkiksi keskeytyvät. Keskeytymiseen on

täysin hyväksyttäviä syitä, kuten taloudelliset seikat, arvojen vastainen toiminta tai terveyteen liittyvät syyt. Joskus opiskelu ja työssäkäynti osoittautuvat liian ras- kaaksi yhdistelmäksi aikuisopiskelijalle ja toisesta tärkeästä tehtävästä luovutaan.

Arkielämässä tavataan myös **selittelyä ja muiden syyttelyä** tilanteissa, jotka eivät onnistu odotetusti. Joidenkin henkilöiden sokea piste on selittely, jolla pyritään lisäämään uskottavuutta ja vaikuttavuutta. Selittely ja syyttely ovat toisiaan lähellä. Ennakkovaroitus selittelyä vaativissa tilanteissa auttaa siinä, että ei tarvitse syytellä itseään eikä muita. Esimerkiksi myöhästelyistä ilmoittaminen etukäteen helpottaa tällaisessa tilanteessa. **Alisuoriutumisesta** seurauksena voi olla ryhmästä tippuminen, ahkerien henkilöiden kadehtiminen ja jopa yritteliäisyydestä aiheutuneen nautinnon tunteen hiipuminen (ks. Määttä 2014, 49-51). Alisuorittaminen voi olla myös laumailmiö, jolloin yhteisössä kehittynyt tapa ei enää palvele jäseniään. Myös **ylisuoriutuminen** voi olla vaaraksi. Se on saanut alkunsa täydellisyys tavoittelusta, jossa vaatimustaso on asetettu liian korkealle. Tämäkin on viisasta tunnistaa välttääkseen uupumuksen, väsymyksen ja mahdollisen ahdistuksen. (Huhtala 2017, 43-44.)

4 ASENNE RATKAISEE

Nykyisin on osaamisen rinnalla ryhdytty keskustelemaan entistä enemmän asenteesta. Ajatellaan, että tiedot ja taidot vanhenevat, mutta jos asenne on kohdallaan, se kantaa kauas. Työ- tai opiskeluyhteisöissä asennetta ilmentää henkilön tunteminen ”hyvänä tyyppinä”. Jos hänellä ei kuitenkaan ole työhön tai opiskeluun liittyvää asiantuntemusta, eivät tuloksetkaan voi olla parhaimpia mahdollisia. Asiantuntemus voi puolestaan olla kohdallaan, mutta opiskelijan tai työntekijän asenteessa ilmenee ongelmia. Huhtalan (2017, 21) mukaan tällaiset henkilöt koetaan usein ”jääräksi” tai ”nousukkaiksi” asiantuntemuksestaan huolimatta. Asiantuntemuksen saavuttaminen edellyttää johdonmukaista itsensä kehittämistä myös työ- tai opiskeluasenteen osalta. Opiskelunsa alussa opiskelija on uuden edessä. Jos opiskelijan asenne on kohdallaan, hän kykenee hallitsemaan itseään ja opiskeluaan tiedostaen oman vastuunsa.

Aikaansaamisen lähtökohta on sitoutuminen ja kiinnostus tehdä asioita yksin ja yhdessä. Se on myös intohimoa viedä jotakin itselle tärkeää asiaa eteenpäin. Aikaansaaminen edellyttää jaksamista ja kykyä suoriutua tehtävistä käytettävissä olevan ajan puitteissa laatuvaatimukset täyttäen. Aikaansaamiseen vaikuttavat kokonaisenergiatasojen hallinta, toiminnan ja levon välinen suhde sekä palautuminen, kuten unen, ravinnon ja liikunnan tasainen jakautuminen. Aikaansaava

opiskelija pitää huolta itsestään ja oppii kokemaan palkitsevuuden aikaansaannoksensa. Alisuoriutumisesta voi tulla tapa, mikäli asiat jäävät usein keskeneräisiksi. Oman elämänsä organisoiminen kokonaisvaltaisesti on tae sille, että myönteinen, ratkaisukeskeinen asenne kyetään pitämään pitkäjänteisesti yllä opiskelun joka vaiheessa. (Huhtala 2017, 63–68.)

Aikaansaava opiskelija huomaa elävänsä ennen pitkää myönteisyyden kehässä. Tämän kehän alkukohtana voidaan pitää itseluottamuksen vahvistumista, joka tapahtuu yleensä palautteen vastaanottamisen ja työstämisen kautta. Myönteinen asenne on edellytys yhteiselle, jaetulle oppimiskokemukselle, jossa on mahdollisuus myös tunnekokemuksille. Sairaanhoidajien aikuiskoulutuksessa tavoitellaan asiantuntijuutta, joka on monisäikeinen ja laajan ammattitaidon sisältävä käsite. Kouluttautuessaan asiantuntijaksi tulevaisuuden hoitotyöhön opiskelija ei edes tunne kaikkia toivottuja vaatimuksia. Yksi varma edellytys selviytyä sekä koulutuksesta että tulevasta asiantuntijatyöstä, onkin tarkastella omaa asennettaan ja valmentautua muutoksen hallintaan (Salmimies 2008, 131–137).

Reflektointi on ajattelun yksi muoto. Se on kokemusten pohtimista, jossa yhdistyvät esimerkiksi henkilökohtaiset oppimiskokemukset, tunteet ja ajatukset. Uuden oppimisessa, jota opiskelun aloittaminenkin on, korostuukin teoreettisten näkemysten yhdistäminen reflektioivan ajattelun avulla. (Ruohotie 2000, 138–141.) Reflektointi auttaa oppimaan, karsimaan, priorisoimaan ja keskittymään olennaiseen.

Opiskelijoiden on hyvä oppia refleктоimaan opiskeluunsa liittyviä yksityiskohtia sekä yksin että ryhmässä. Reteaming-valmennuskin on refleктоivaa ajattelua. Huhtalan (2017, 80) mukaan moniälytieteen professori Howard Gardnerin tutkimukset osoittavat, että parhaat johtajat refleктоivat 10 prosenttia ajastaan päivittäin. Innovatiivisuus organisaatioissa kehittyi vuorovaikutuksen ja tiedonvaihdon kautta. Reflektion on luontainen osa tätä prosessia ja muodostuu yksittäisten ihmisten kokemuksesta sekä kuulluksi tulemisesta. Pohtiva reflektioni kirkastaa ajattelua ja synnyttää uusia oivalluksia. Reteaming sisältää paljon myös abstraktia ajattelua. Siksi sen toteuttamisessa on syytä käyttää paljon sekä yksin että ryhmässä tapahtuvaa refleктоivaa ajattelua ja luovaa, vapaata assosioivaa kirjoittamista. Kaikella tällä on jokaiselle opiskelijalle henkilökohtainen merkitys, ja se auttaa pysähtymään ja miettimään asioita tekemisen sijaan.

Yksi tapa tukea sairaanhoidajien aikuiskoulutuksessa aloittavien opiskelijoiden refleктоivaa ajattelua ja asennetta on kiinnittää huomiota itseohjautuvuusvalmiuksiin, kuten motivaatioon, suunnitelmallisuuteen, itseluottamukseen, oma-aloitteisuuteen ja itsearviointikykyihin valitsemalla yhdeksi ohjausmenetelmäksi Aholan ja

Furmanin (2015) kehittämä ja testaama reteaming-valmennus. Reteaming sopii kaikenlaisiin tilanteisiin ja jokaiselle opiskelijalle haasteesta riippumatta. Useimmiten tätä menetelmää sosiaali- ja terveysalalla voisivat käyttää opintoja ohjaavat henkilöt, erityisesti kyseistä oppiainetta opettavat lehtorit tai ryhmävastaavat.

4 RETEAMING-VALMENNUS MUUTOKSEN HALLINTAAN

”Reteaming on monikäyttöinen, vaiheittain etenevä ongelmanratkonnin ja kehittämisen prosessi. Se auttaa rakentamaan riittävän motivaation ja hyvän yhteistyön toiminnan kehittämiseen”. (Ahola & Furman 2015, 10.) Reteaming koostuu 12 loogisesti etenevästä vaiheesta, joiden lähtökohtana ovat opiskelijan haaveet ja unelmat. Joskus opiskelija ei ajattele kohtaamaansa karikkoa haaveiksi tai unelmiksi muunnettuna, mutta tässä hänelle tarjotaan siihen oivallinen mahdollisuus. Haaveista ja unelmista johdetaan muutostoiveet ja selkeytetään prosessin tavoitteet. Kun opiskelijan tavoitteet ovat kirkastuneet, voidaan Reteamingin seuraavat askeleet eli keinot nimetä, ja näin saavuttaa tavoitteet. Reteaming kasvattaa motivaatiota, sillä usko omiin mahdollisuuksiin vahvistuu askel askelelta ja innostus niiden eteen toimimisesta kasvaa. Kokemusten perusteella menetelmä vahvistaa yhteisöjä, kuten yhteishenkeä työyhteisössä, jollainen myös opiskelijaryhmä on. Tavoitteena on, että muutokset tapahtuvat yhteistyössä, myönteisessä hengessä. Yhteenkuuluvuuden ja pystyvyyden tunne lisääntyy. Reteamingin avulla autetaan henkilöitä selkiyttämään, millaisia muutoksia halutaan saada aikaan, ja tarjotaan välineet muutosten aikaansaamiseksi. (Ahola & Furman 2015, 10–11.)

Ahola ja Furman (2015) kuvaavat reteaming-valmennuksen vahvuuksiksi toiveisuuden luomisen, motivaation kasvattamisen, luovuuden vahvistamisen ja lisäämisen ongelmien ratkaisemisessa sekä keskinäisen arvostuksen lisäämisen kohderyhmässä. Reteamingissa motivaatiota rakennetaan kahdesta suunnasta: tavoite on nähtävä kiinnostavana ja tavoittelemisen arvoisena ja toisaalta henkilön tulee uskoa saavuttavansa se. Tekijät onnistumisen todennäköisyyteen tulee löytää. Opiskelijan tulee kokea asettamansa tavoite omakseen – ei ulkopuolelta asetetuksi. Tavoitteen tulee tuntua tärkeältä sekä olla merkityksellinen ja sellainen, josta on hyötyä ja iloa itselle ja muille. Motivaation ylläpitämisessä onnistumisen kokemukset ovat merkkejä edistymisestä tavoitteen suuntaan. Vastoinkäymisiinkin tulee varautua, sillä niitä kuuluu aina muutosprosessiin.

Reteaming-valmennuksen sovellusta voidaan käyttää esimerkiksi opintojen ohjaamisen perusmenetelmänä ja kutsua kukin sairaanhoitajaopiskelija ryhmän jäsenenä.

nä mukaan tähän prosessiin. On tärkeää suunnitella reteaming hyvin ja määritellä sitä varten aikataulu, riittävästi aikaa tapaamisille ja koko prosessille. Muutos ei tapahdu hetkessä. Tuloksia voidaan odottaa olevan havaittavissa, jos koko prosessille on annettu aikaa puolesta vuodesta yhteen vuoteen. Reteamingissä on sisäänrakennettuna yksinkertainen motivaatioteoria, jossa omaksi koettu tavoite ja sen etenemisessä koetut onnistumiset ovat ratkaisevassa asemassa. Ryhmän jäsenten tilanteesta ja toiveista riippuen on järkevää valita itseohjautuvuuteen tai opetussuunnitelman mukaisiin, sairaanhoitajan ammatillisuuteen kuuluvia kohteita. Näitä ovat muun muassa ammatti-identiteetti ja eettiset näkökohdat sekä myös vuorovaikutukselliset ja ryhmädynamiikkaan liittyvät teemat sekä niiden omakohtainen pohdinta. Reteaming-prosessin läpikäyminen tähtää siihen, että opiskelijan valitsema kehittämiskohde saa hänen ajattelussaan tietoisesti tilaa ja hän kehittyä havaitsemassaan ja valitsemassaan asiassa myönteiseen suuntaan. (Ahola & Furman 2015, 18–21.)

Reteamingissä sairaanhoitajaopiskelijaa pyydetään nimeämään hänelle tärkeä kehittämiskohde, kuvaamaan se ja asettamaan jokin tavoite, johon hän haluaa tämän lukukauden tai lukuvuoden aikana erityisesti panostaa. Opiskelijaa ohjataan valitsemaan tavoite, jonka hän kokee vahvasti omakseen. Tavoite on hänelle tärkeä ja arvokas, ja hän kokee pystyvänsä edistymään siinä. Myös takaiskuista selviytymiseen kannustetaan. Reteaming-prosessissa on tärkeää, että tavoitteen saavuttamiseen kannustavat henkilöt ovat tiedossa ja heidät nimetään. Myös tulosten saavuttamisen edut pohditaan, tapahtunutta edistystä kuvaillaan ja luodaan mielikuvia siitä, miten asiat tulevat etenemään. Lisäksi pohditaan, millaisia tavoitteeseen pääsemisen esteitä tullaan kohtaamaan, mutta myös aikaisempia aikaansaannoksia tuodaan esiin. Omat lupaukset tapaamisten välillä ovat merki-tyksellisiä, samoin vastaointikäymisten ennustaminen etukäteen. Prosessin lopussa on kiitosten eli ansion jakamisen aika, ja siitä nauttiminen on tärkeää. Useimmiten saavutuksia juhlistaan, ja niin tässäkin. (Ahola & Furman 2015.) Reteaming tuntuu yksinkertaiselta, mutta sen sisään on rakennettu hyvin paljon kaikkea sitä, mitä voi nimetä myös matkaksi menestykseen. Siinä korostuu omien vahvuuksien hyödyntäminen heikkouksien häivyttämisessä. (Salmimies 2008, 215–220.)

Seuraavaksi esitetään esimerkki reteamingin vaiheista (Ahola & Furman 2015) sairaanhoitajakoulutuksen aikuisopiskelijoille muutosprosessin hallintaan. Opiskelijan kanssa aloitetaan kehittymisen kannalta tärkeästä henkilökohtaisesta, ammatillisuuteen liittyvästä **aihealueesta**, jonka opiskelija toivoo tulevaisuudessa olevan **laadultaan erilainen** oman opiskelijaryhmän suhteen ja myöhemmin ammattityössä kollegoiden suhteen. Tämä tulevaisuusvisio on pohja, jolle prosessi rakentuu. Reteamingin vaiheet ovat:

- Kuvaile **haaveesi /unelmasi** seikkaperäisesti!
- **Valitse ja aseta tavoite!**
- Kuvaile, mitä sinun tulee vielä oppia, muuttaa tai tehdä, että haaveestasi tulee totta!
- Nimeä henkilöt, jotka **kannustavat** sinua. Sinun tulee kertoa kannustajillesi, että olet nimennyt heidät ja pyytää heitä mukaan!
- Kerro, **mitä etuja/hyötyjä** asettamasi tavoitteen saavuttamisesta on itsellesi, kannustajillesi, opiskeluryhmäsi jäsenille, tutorille ja mahdollisesti myös muille ihmisille ja myöhemmin kollegoillesi!
- Kuvaile **jo tapahtunutta edistystä** valitsemasi tavoitteen suhteen. Mitä olet jo tehnyt asettamasi tavoitteen eteen?
- Laadi itsellesi **mielikuva siitä, miten asiat tavoitteeseen pyrkimisessä tulevat etenemään (onnistumisen kriteerit)**. Millaisia vaiheita siinä tulee olemaan?
- Millaiset tekijät **vaikeuttavat** tavoitteen saavuttamista?
- **Millaisia aikaansaannoksia sinulla on ollut** aikaisemmissa ammatillisuutta edellyttävissä tilanteissa suhteessa valitsemaasi kehittämiskohteeseen (onnistumiset, kyvyt, taidot, voimavarat)?
- Mitä **lupaat tehdä** ennen seuraavaa tapaamistamme asettamasi tavoitteen eteen? **Nyt annat lupauksen** siitä, mitä teet tavoitteesi saavuttamiseksi seuraavaan kertaan mennessä.
- Edistyksen seuraaminen – **pienetkin edistymisen merkit** on syytä kirjata!
- Millaisia **vastoinkäymisiä** tavoitteesi saavuttamiselle näyttää eteen tulevan? Miten niistä selvittäään?
- Onnistumisten **juhlistaminen ja ansion jakaminen**. Huolehdi kaikkien osapuolten mahdollisuudesta kokea ylpeyttä onnistumisesta. Rohkaise tukihenkilöiden kiittämiseen luontevasti!

Soveltaessa reteamingiä opiskeluun ja opiskelun karikoiden käsittelyyn pedagoginen johtajuus ja opiskelun ohjaajan taidot korostuvat. Yleisesti ottaen johtajan tehtävänä on johdettavien asennemaailman muokkaaminen siten, että he tietävät, mitä heiltä odotetaan ja mitä he puolestaan voivat odottaa muulta organisaatiolta. Pedagogiset johtajat, joita opetushenkilökuntaan kuuluvat ovat, sitouttavat opiskelijoita opiskelemaan. Opiskelijalle turvallisuuden tunne on tärkeä. Se muodostuu arvostavasta ja kunnioittavasta vuorovaikutuksesta, jossa opiskelija voi avautua opiskelunsa karikoista. Reteamingin käyttöönotto edellyttää avointa ja arvostavaa opiskeluilmapiiriä.

5 POHDINTA

Sairaanhoitajakoulutuksen tavoitteena on saavuttaa laaja asiantuntemus, jossa korostuu itseohjautuvuus sekä opiskelun aikana, että tulevassa työssä. Opiskelijoilta odotetaan laadukkuutta myös ammatti-identiteettiin ja eettisiin näkökohtiin, vuorovaikutukseen sekä ryhmädynamiikkaan liittyvissä taidoissa, puhumattakaan terveyden edistämisen ja kliinisen osaamisen taidoista. Vuosia kestävään ammattikorkeakouluopiskeluun sisältyy mittava määrä niin teoreettisia, laboroimalla toteutettavia (luokkahuoneessa tapahtuva harjoittelu) kuin harjoittelussakin suoritettavia opintoja. Joskus opiskelija kohtaa opiskelussaan kapeikkoja: valmistautumattomuutta, fokuoimattomuutta, monen eri asian yhtäaikaista tekemistä, keskittymiskyvyn puutetta ja epärealistisuutta, jolloin hänen kognitiivinen suorituskykynsä on koetuksella. Opiskelijalla saattaa esiintyä vitkuttelua, työn kesken jättämistä tai luovuttamista. Joskus energiaa kuluu selittelyyn ja muiden syytelyyn. Pahimmillaan opiskelijalla esiintyy ali- tai ylisuoriutumista opinnoissa ja/tai hänellä havaitaan stressiä ja väsymistä. Aikaansaavan opiskelijan asenne edellyttää itsestä huolehtimista ja myönteisen kehän rakentamista, joka parhaimmillaan ruokkii itse itseään sisäisen motivaation ja itseluottamuksen kasvaessa. Tässä auttaa tietoinen reflektiivinen ajattelu ja reteamingin hyödyn-täminen edistyskeskeisenä menetelmänä. Opiskelijalla on itsellään ongelmien ratkaisemisen avaimet ja ohjaajan tehtävä on tehdä ne näkyväksi. Tämä haastaa pedagogisia johtajia eli opetukseen osallistuvia henkilöitä ja erityisesti opintoko-konaisuuksia ohjaajia lehtoreita.

LÄHTEET

Ahola, T. & Furman, B. 2015. Reteaming-valmennus. Yksilöiden ja yhteisöjen ratkaisukeskeinen kehittämismenetelmä. Helsinki: Lyhytterapiainstituutti.

Huhtala, M. 2017. Aikaansaajan asenne. Helsinki: Kauppakamari.

Huttu, T. & Vasenius, R. 2016. Personal Brainer – Treenaa aivosi virkeiksi. Helsinki: WSOY.

Jabe, M. 2016. Näin selvität vitkuttelun: Parempi pomo -palsta. Fakta (syyskuu), 38-39.

Janhonen, S. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2004. Kohti asiantuntijuutta: Oppiminen ja ammatillinen kasvu sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: WSOY.

Levitin, D. J. 2015. Why the modern world is bad for your brain? [Verkkolehtiartikkeli]. The Guardian 18.1.2015. [Viitattu 13.10.2017]. Saatavana: <https://www.theguardian.com/science/2015/jan/18/modern-world-bad-for-brain-daniel-j-levitin-organized-mind-information-overload>.

Löfman, P. 2014. Tapaustutkimus itseohjautuvuudesta sairaanhoitajakoulutuksen erivaiheissa. Joensuu: University of Eastern Finland. Publications of University of Eastern Finland. Dissertations in educations, humanities and theology 58.

Mesiäislehto-Soukka, H. 2014. Itseohjautuvuus ratkaisukeskeisessä viitekehyksessä – opettajatu-tormallin kehittäminen sairaanhoitajien aikuiskoulutukseen. Teoksessa: A. Viljamaa, S. Päällysaho

& R. Lauhanen (toim.) Opetuksen ja tutkimuksen näkökulmia: Seinäjoen ammattikorkeakoulu 2014. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Julkaisusarja A. Tutkimuksia 17, 158-173.

Moisio, E.-L. 2006. Sairaanhoidajaksi aikuiskoulutuksessa: Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon suorittaneiden kokemukset sairaanhoidajakoulutuksesta ammattikorkeakoulussa ja yleisten ammattitaitovalmiuksien kehittämisestä. Turku: Turun yliopisto. Turun yliopiston julkaisu C 242.

Määttä, S. 2014. Epäonnistumisen kehä. Teoksessa: S. Määttä, L. Kiiveri & L. Kairaluoma (toim.) Otetta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 49-51.

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

Salmimies, R. 2008. Onnistu itsesi johtamisessa. Helsinki: WSOYpro.

Sandell, K., Tarkka, M.-T. & Åstedt-Kurki, P. 2001. Hoitotyön opiskelijoiden itseohjautuvuusvalmius ja oppimisprosessin tukeminen. Hoitotiede 13 (2), 78-86.

Silven, M., Kinnunen, R. & Keskinen, S. 1998. Kohti itseohjautuvaa opiskelutaitoa. Turku: Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus.

Tynjälä, P. 2004. Oppiminen tiedon rakentamisena: Konstruktiivisen oppimiskäsityksen perusteita. 4. p. Helsinki: Kirjayhtymä.

VALOKUVAELÄMÄNVIIVA

Anu Aalto, YTM, lehtori

SeAMK Sosiaali- ja terveysala

Tiina Kohtamäki, KM, lehtori

SeAMK Sosiaali- ja terveysala

1 JOHDANTO

“To give a voice and tell a story”

Artikkelissa kuvataan valokuvaelämänviivan menetelmällistä käyttöä, sen keskeisiä periaatteita ja merkitystä. Valokuvaelämänviivassa on kyse oman elämäntarinan kertomisesta valokuvien avulla. Menetelmää on käytetty osana sosionomiopintoja ja siitä saatujen kokemusten innoittamana on syntynyt ajatus tämän artikkelin kirjoittamiseen. Valokuvaelämänviiva kootaan omista ja perheen valokuvista. Siinä valokuva on dokumentti aiemmin tapahtuneesta, ja jo kuvien katselu sekä valinta voi parhaimmillaan olla terapeutista ja voimauttavaa.

Valokuvan terapeutinen voima perustuu sen todistusarvoon ja elämyksellisyteen. Valokuvalla voi tehdä näkyväksi, todistaa itselle tai toisille piiloon jääneitä asioita sekä vahvistaa ja vaalia uusia elämän suuntia. Perheen albumikuvat ovat jo itsessään elämäntarinoita, usein kronologiseen järjestykseen yhteen liitettjä kokoelmia. Kun omia ja perheen valokuvia kootaan uudelleen elämänviivan muotoon, se tapahtuu tavoitteellisesti, teemoitetusti ja suunnitellusti. Siinä voidaan nostaa esiin itselle merkittäviä elämänvaiheita kuvia valikoiden. Sarasteen (1996, 138) mukaan kuvatut asiat eivät useinkaan ole yhteneväisiä muistetun kanssa ja hyvin henkilökohtaiset, olennaiset muistot katoavat, ellei niitä ole kirjoitettu päiväkirjaan. Valokuva-albumia pidetään julkisena, päiväkirjaa taas yksityisenä tallenteena. Valokuvaelämänviivassa yhdistetään nämä molemmat puolet.

Keväällä 2017 Sosionomi (AMK) -opinnoissa, Kuvan käyttö ryhmätoiminnassa -opintojaksolla annettiin tehtäväksi koostaa oma elämänviiva valokuvien avulla (Opinto-opas 2016–2017). Se voitiin toteuttaa joko digitaalisessa muodossa tai paperikuvien avulla. Valokuvaelämänviivaa työstettiin kurssin aikana itsenäisesti. Tehtävät esiteltiin satunnaisesti valikoituneessa pienryhmässä toisille opiskelijoille kurssin päätteeksi.

Tässä artikkelissa taustoitetaan elämänviivatyöskentelyä kuvaamalla ensin taidelähtöisiä menetelmiä. Se on yleiskäsite monenlaiselle työskentelylle ja eri taidemuodoille. Menetelmillä pyritään vaikuttamaan tai saamaan muuttamaan osallistujien ajattelua ja toimintaa. Taidelähtöisillä menetelmillä tehdään yhdessä taidetta tai niitä voidaan soveltaa välineellisesti muissa konteksteissa, kuten voimauttavassa tai terapeuttisessa työskentelyssä. (Malte-Colliard & Lampo 2013.) Taidelähtöisten menetelmien jälkeen käsitellään erityisesti valokuvaa näiden menetelmien osana ja sitä, miksi juuri valokuva on hyödyllinen väline. Lopuksi käsitellään valokuvaelämänviivaa ja sen toteuttamista esimerkkinä edellisistä. Artikkelin tarkoituksena on selvittää, miksi valokuvaelämänviivan tekeminen on hyödyllistä sosionomiopinnoissa.

2 TAIDELÄHTÖISET MENETELMÄT

Tutkimusten mukaan taide ja kulttuuri tukevat monin tavoin ihmisen hyvinvointia. Tätä tutkimustietoa voidaan hyödyntää, kun perustellaan valokuvan käyttöä, sen merkitystä tai vaikuttavuutta asiakastyössä. Taidelähtöiset menetelmät ovat toimintaa, jossa taiteen ja kulttuurin avulla pyritään edistämään yksilön hyvinvointia ja terveyttä. Käsite kuvaa myös toimintaa, jossa vaikeasti lähestyttäviin asioihin ja ilmiöihin haetaan taiteen avulla uutta näkökulmaa. (Känkänen 2013, 75.)

Taidelähtöisiä menetelmiä on käytetty sosiaali- ja terveysalalla Suomessa 1990-luvun puolivälistä lähtien, ja taideprojektit ovat kohdistuneet sosiaali- ja terveydenhuollon asiakkaisiin. Terveyttä kulttuurista -verkosto on toiminut pitkään kulttuurin ja taiteen sekä sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisten yhteistyöelimenä. (Terveyttä kulttuurista -verkosto, [viitattu 27.09.2017].) Menetelmät ovat vakiinnuttaneet asemansa osana asiakastyötä.

Taidelähtöisten menetelmien käyttö on kontrollista vapaata. Siinä tekijällä itsellään säilyy mahdollisuus ohjata prosessia. Omaa valokuvaelämänviivaa koostaessaan jokainen päättää itse, mitä kuvia ottaa mukaan ja mitä jättää pois. Tähän ”kelpaavat” arjen kuvat, omat tallenteet tai perheen albumikuvat. Kuvat vaikuttavat tekijänsä hyvinvointiin tarjoamalla elämyksiä ja tuottamalla sellaisenaan nautintoa. Venkula (2003) kirjoittaa Taiteen välttämättömyydestä -kirjassaan taiteen soveltuvan totuuden etsimiseen ja ilmaisemiseen. Taide myös vahvistaa viestejä ja elämänalueita, joita pelkän tiedon kautta ei voi saavuttaa. Miina Savolaisen kehittämässä Voimauttavassa valokuvatyöskentelyssä käytetään valokuvaustilannetta, omakuvia, albumikuvia ja arjen teemojen tavoitteellista valokuvaamista välineinä ihmissuhteiden lähentämiseen, vuorovaikutuksen parantamiseen, hajanaisten,

tunneperusteisten ja abstraktien asioiden selkeyttämiseen sekä oman minän tai yhteisön toiminnan tutkimiseen ja reflektointiin. (Voimauttavan valokuvan menetelmä, [viitattu 17.10.2017].)

Hyväksi koettu terveys on yhteydessä taiteen ja kulttuurin nauttimiseen (Malte-Colliard & Lampo 2013). Taiteen keinoin ihmisen on mahdollista löytää elämälleen tarkoitus. Taide, ja nimenomaan omien tai perheen valokuvien katselu, voi auttaa ymmärtämään omaa menneisyyttä ja avata siihen uusia näkökulmia. Valokuvatyöskentelyllä on lohduttavia, innostavia ja jaksamaan auttavia vaikutuksia, joten luovia kokemuksia tarvitaan kaikenikäisinä ja olosuhteista riippumatta. (Huldén 2002, 81.)

Taidelähtöiset menetelmät toimivat myös terapeuttisesti. Taidetyöskentely valokuvien avulla voi olla kuvien luomisesta, niiden katsomista ja näkemänsä vastaanottamista. Taidelähtöiset menetelmät mahdollistavat keskittymisen tähän hetkeen ja siihen liittyviin tunnekokemuksiin. (Seeskari 2004, 35.) Kuvia voidaan tarkastella erilaisista näkökulmista ja lähtökohdista. Tarinan luomisessa omia valokuvia järjestellään uudestaan annetun tehtävän tavoitteen mukaan. Kuvat heijastavat tunteita, unelmia ja tulevaisuuden haaveita. Niiden avulla voidaan selventää oman elämän suuntaa. (Seeskari 2004, 45.) Kuvat ilmentävät ajatuksia ja tunteita. Ne toimivat siltana tietoisuuden ja tiedostamattoman välillä. (Case & Dalley 1993, 97.) Ominaisista näille menetelmille on prosessimaisuus, tavoitteellisuus, teemallisuus, parityö, pienryhmätyö, vertaisryhmät, vuorovaikutus, kohtaaminen, kuulluksi- ja nähdyksi tuleminen sekä työntekijän ja asiakkaan yhteinen prosessi.

3 VALOKUVA

Elämänviivatyöskentely toteutetaan valokuvien avulla. Mikä valokuvissa sitten on erityistä? Miksi juuri valokuvat ovat hyvä väline henkilökohtaisen elämänviivän tekemiseen? Valokuvat otetaan yleensä taltioimaan itse nähtyjä ja koettuja tilanteita. Valokuvan kautta myös viestitään, että tässä minä olen tai tämän minä itse olen nähnyt ja kuvannut. (Saraste 1996, 138.) Näin edetään enimmäkseen myös elämänviivatyöskentelyssä, jossa kuvia käytetään välineenä itseymmärrykseen. Valokuvat toimivat peilinä, josta voi nähdä erilaisia puolia itsestään. Kuvat tavoittavat sellaista, mitä sanoilla ei voi ilmaista. Valokuva sallii katseen pysähtyä, tarkastella yksityiskohtia sekä löytää ilmeistä ja eleistä merkityksiä, jotka linkittyvät katsojan kokemusmaailmaan ja elämänhistoriaan. (Savolainen 2010.)

Tärkeiden kuvien valinta ja katselu on merkittävä osa elämänviivaprosessia. Katselutilanteessa koko keho palautuu kuvanottohetkeen ja sen tunnelma

yksityiskohtineen muistuu mieleen. (Savolainen 2010.) Valokuvia ei pelkästään katsota, vaan ne koetaan tunnetasolla ja useilla aisteilla. Kuvien avulla päästään nopeasti muistoihin ja siirrytään tunnetasolle, mielikuvamaailmaan sekä muistikuviin. Valokuva herättää muistot, joista rakennamme ja uudelleen rakennamme elämäntarinoita. Valokuva auttaa hyväksymään aiemmin torjuttuja tapahtumia ja kokemuksia. Valokuva avaa ihmisessä olevia tiedostamattomia muistojen ja unien kuvia sekä saa menneen tuntumaan nykyiseltä. (Fausing 1988, 38, 121.)

Yksittäisessä kuvassa pelkistyy valokuvaan ikuistettu hetki. Pelkistämällä asiat näyttävät selkeiltä ja niiden äärelle on mahdollisuus pysähtyä yhä uudelleen. Kuvan katselutilanteessa suullinen kerronta perustuu kuvan tulkintaan ja muistojen uudelleen kokemiseen. Kertoja tulkitsee kokemaansa, ja kuulijan tulkintaan vaikuttavat sekä kerronta että kuvan sisältö. Näin kuviin yhdistetään kerronnalla kolmas aikakäsitys, narratiivinen aika (Tobiassen 1995, 17). Vanhoista valokuvista kerrottaessa puhutaan kuin olisi nykyhetki ja aletaan käyttää preesensmuotoa. Valokuvan voima ja aitous perustuvat todellisuuden läsnäoloon.

Valokuva halutaan kokea todisteena olemassa olevasta, vaikka sen tiedetään olevan samalla rajallinen, valokuvaajan rakentama näkökulma todellisuuteen. Tämä jännite mahdollistaa todellisuuden ja mielikuvituksen limittäisen käsittelyn valokuvien avulla. Omista tarinoista syntyy narratiivinen eli tarinallinen identiteetti, joka tarkoittaa itse rakennettua kertomusta siitä, kuka on (Sava & Katainen 2004, 24–25). Valokuvat linkittyvät yksilön elämäntarinan vaiheisiin, perhesuhteisiin ja minäkäsitykseen. Valokuvilla voi palata tunnetasolla tuoreesti myös kauan aikaa sitten tapahtuneisiin tilanteisiin ja käsitellä keskeneräisiksi jääneitä prosesseja uudelleen.

Valokuvasta voi siis löytää omaan elämään linkittyviä merkityksiä. Kuva konkreettisenä esineenä voi tarjota pinnan, jota vasten omaa elämäkokemustaan ymmärtää paremmin. Elämänviivatyöskentelyä voidaan pitää henkilökohtaisen historian rakentamisena, kuvittamisena ja sanoittamisena ja siten identiteettityönä.

4 ELÄMÄNVIIVATYÖSKENTELY

Oman elämäntarinansa kautta ihminen oppii tietämään enemmän itsestään ja pystyy etsimään vastausta kysymykseen ”miten minusta tuli minä” (Enwald, Vainikkala-Kejonen & Vähäaho 2003, 11). Tarinoihin voidaan keksiä erilaisia kulkujia ja samalla tutkia erilaisia toimintavaihtoehtoja tai valintoja, joita voidaan pohtia esimerkiksi eettisestä näkökulmasta. Oma arvomaailma tulee entistä

konkreettisemmaksi ja näkyvämmäksi tarinoiden kautta. Oman arvomaailman selkeyttäminen voi olla voimauttavaa ja auttaa elämään juuri omannäköistä elämää. (Sava & Katainen 2004, 34.)

Narratiivinen identiteetti on osa itseä ja omaa persoonallisuutta. Sen tarkoitus ei ole löytää sisäistä aitoa minuutta, vaan luoda merkityksellisyyttä jatkuvasti muuttuvalle identiteetille (Sava & Katainen 2004, 34). Oman identiteetin ja kasvuympäristön kulttuurin tarinallistaminen mahdollistavat oman elämän tarkastelun erilaisista näkökulmista (Laukkanen 2013, 35–36). Toisten ihmisten ja itsensä hyväksymistä voidaan edistää kertomalla ja kuulemalla tarinoita. Samalla voidaan myös edistää oman identiteetin vahvistumista.

Vilma Hänninen (1999) kuvaa väitöstutkimuksessaan, miten elämän merkityksen uudelleen luomista muutoksen jälkeen auttaa, jos ihmisiä rohkaistaan kertomaan ja toteuttamaan omaa tarinaansa. Tämä voi haastaa myös muita pohtimaan elämänsä merkityksiä uudesta näkökulmasta. Omaa toimintaa ja ajattelua voidaan katsoa uudesta näkökulmasta pyrkien ymmärtämään, miksi ihminen ajattelee tai toimii juuri tietyllä tavalla. Tarinansa kertoja peilaa itseään vuorovaikutuksessa muiden kanssa ikään kuin takaisin itselleen. (Sava & Katainen 2004, 53.) Reflektointi eli kokemusten, havaintojen ja elämysten mieleen palauttaminen, tarkastelu, arviointi, tulkinta ja käsitteellistäminen, on ryhmässä oppimisen edellytys (Kivelä & Lempinen 2009, 30).

Ryhmätoiminnalla voidaan katsoa olevan terapeuttisia eli kasvua tukevia, minuutta kehittäviä ja olemassaoloa vahvistavia vaikutuksia. Ryhmätoiminnan kokeminen terapeuttiseksi ei edellytä, että ryhmän ohjaaja olisi terapeutti tai ryhmä terapia-ryhmä, vaan mikä tahansa ryhmä voi olla terapeuttinen. Kokemusten jakaminen vertaisten kanssa on ryhmien parasta antia. Itsetuntemus lisääntyy ja minäkuva vahvistuu, kun tulee kuulluksi ja nähdyksi sekä voi ilmaista itseään turvallisessa ilmapiirissä. Kokemusten jakamisella ryhmätilanteessa voi olla voimaannuttavia vaikutuksia. (Martin ym. 2012, 14.) Myös Miina Savolaisen kehittämä voimauttavan valokuvan menetelmä perustuu lähtökohtaan, jossa korjaavat asiat tapahtuvat liittymisen kokemuksessa toisiin ihmisiin. Ihmisen on oltava ensin jonkun silmissä arvokas, ennen kuin hän voi olla sitä itselleen. (Voimauttavan valokuvan menetelmä, [viitattu 17.10.2017].)

Ryhmän merkitys huomioitiin myös sosionomiopiskelijoiden kokemuksissa, kun elämäntarinoita jaettiin opiskelutovereille pienryhmissä. Albumin ja elämänviivan kokoaminen valokuvista ja niiden esitleminen toisille on tulkinnan tekemistä itsestä ja katsaus kunkin elämäntarinaa. Kokemuksena se on ainutkertainen

ja intiimi. Opettajan kiertäessä ryhmissä hän oli selvästi ylimääräinen korvapäri. Opintojaksopalautteessa nimettömänä kirjoitettu opiskelijan teksti kuvaa hyvin kokemusta:

”Minun elämäni tarina-tehtävä oli tosi hyvä ja oli hyvä, että sen sai esittää pienessä ryhmässä eikä koko luokalle. Tehtävän esittäminen muille oli ainakin itselleni tärkeä oppimiskokemus, vaikka sitä jännitin. Kuitenkin se oli jotenkin terapeutin kokemus kun ”vieraille” ihmisille kuvat näytin. Ylipäätään kuvien kerääminen aikajanelle oli hyvä oppimiskokemus itsestä..... Ylipäätään kuvan/kuvien merkitys avautui minulle uudella tavalla.”

Sosionomiopintojen aikana eteen tulee monenlaisia ihmiskohtaloita, jotka pohdituttavat ja nostavat pintaan myös omaan elämään liittyviä kysymyksiä. Siksi on hyvä tehdä oma elämäntarina itselle näkyväksi ja hyväksyttäväksi. Se lisää hyvinvointia ja sopusointua itsensä kanssa. Taidelähtöisten menetelmien aikaansaamat tunnereaktiot saattavat yllättää, joten opiskelijan tulee kokea prosessi omakohtaisesti ennen kuin ottaa menetelmää käyttöön asiakastyössä.

Valokuvien katsominen ja valitseminen voi nostaa unohdettuja ja taustalle painuneita muistoja ja kokemuksia esiin. Epäselvät ja hahmottomat tuntemukset ja ajatukset voidaan tuoda itselle ja muille näkyväksi ja tietoiseksi. (Sava & Katainen 2004, 36.) Ihminen siis rakentaa itseään luomalla tarinoita menneisyydestä ja kokonaisuus muokkautuu siitäkin, mitä hän jättää kertomatta.

LÄHTEET

Case, C. & Dalley, T. 1993. The handbook of art therapy. London: Routledge.

Enwald, L., Vainikkala-Kejonen, M.-R. & Vähäaho, A. 2003. Elämä tarinaksi. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Fausing, B. 1988. Drømmebilleder: Om billeder, drøm og køn. Viborg: Tiderne skifter.

Huldén, J. 2002. Kokemuksia nuorten kirjallisuusterapiasta. Teoksessa J. Ihanus (toim.) Koskettavat tarinat: Johdantoa kirjallisuusterapiaan. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 79–106.

Hänninen, V. 1999. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. [Verkkojulkaisu]. Tampere: Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 696. Väitösk. [Viitattu 17.10.2017]. Saatavana: <https://tampub.uta.fi/handle/10024/67873>

Kivelä, V. & Lempinen, J. 2009. Arki hallintaan: Nuorten ryhmätoiminnan ohjaaminen. Turku: KOTA – Lasten ja nuorten hyvinvointi ry.

Känkänen, P. 2013. Taidelähtöiset menetelmät lastensuojelussa: kohti tilaa ja kokemuksia. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Väitösk. [Viitattu 17.10.2017]. Saatavana: http://www.valtionkoulu.fi/images/pdf/URN_ISBN_978-952-245-911-4_kankanen.pdf

Laukkanen, A. 2013. (Applied) art and identity in a multicultural world – conceptual nexus. Teoksessa: A. Tonteri, J. Krappe, I. Leino, T. Parkkinen, S. Pyörre & M. Susi (eds.) Moving on! Encounters and experiences in arts – Working multiprofessionally with the youth. Turku: Turku University of Applied Sciences. [Viitattu 10.10.2017]. Saatavana: <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522164285.pdf>

Malte-Colliard, K. & Lampo, M. (toim.) 2013. Voimaa taiteesta: Malleja taiteen soveltamiseen hyvinvointialalla. Tampere: Tampereen yliopisto, Tutkivan teatterityön keskus. [Viitattu 10.10.2017]. Saatavana: http://www.voimaataiteesta.fi/uploads/pdf/Voimaa_taideesta.pdf

Martin, M., Heiska, H., Syvälahti, A. & Hoikkala, M. 2012. Satoa ryhmästä: opas hyvinvointitoiminnan ohjaajalle. [Verkkójulkaisu]. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhuoltosäätiö. [Viitattu 17.10.2017]. Saatavana: http://www.yths.fi/filebank/1546-Satoa_ryhmasta.pdf

Opinto-opas 2016-17. Sosionomi (AMK). [Verkkójulkaisu]. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu. [Viitattu 27.9.2017]. Saatavana: <https://opinto-opas.seamk.fi/index.php/fi/21/fi/79/SOS16/year/2016>

Saraste, L. 1996. Valokuva tradition ja toden välissä. Helsinki: Musta taide. Taideteollisen korkeakoulun julkaisuja B 45.

Sava, I. & Katainen, A. 2004. Taide ja tarinallisuus itsen ja toisen kohtaamisen tilana. Teoksessa I. Sava & V. Vesänen-Laukkanen (toim.) Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Jyväskylä: PS-kustannus, 22–40.

Savolainen, M. Voimauttavan valokuvan perusteet. Koulutusmateriaali 2010-2011.

Seeskari, D. 2004. Lasten ja nuorten taideterapia: Kasvamisen voimavara. Helsinki: Lasipalatsi. Kirja kerrallaan.

Terveyttä kulttuurista -verkosto. [Verkkosivu]. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. [Viitattu 27.9.2017]. Saatavana: <https://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja-asiantuntijatyo/hankeet-ja-ohjelmat/taiteesta-ja-kulttuurista-hyvinvointia/terveytta-kulttuurista-verkosto>

Tobiassen, A. H. 1990. Private photographic collections as an ethnological source. Teoksessa Ethnologia Europaea XX, 81-94.

Venkula, J. 2003. Taiteen välttämättömyydestä. Helsinki: Kirjapaja.

Voimauttavan valokuvan menetelmä. Ei päiväystä. [Verkkosivu]. Helsinki: Miina Savolainen. [Viitattu 17.10.2017]. Saatavana: <http://www.voimauttavavalokuva.net/metodelma.htm>

LASTEN RUOKAKULTTUURI JA PERHETAUSTA

*Minna Zechner, YTT, dos., yliopettaja
SeAMK Sosiaali- ja terveystieteiden laitos*

*Leena Koivusilta, FT, dos., yliopistonlehtori
Turun yliopisto, Sosiaalitieteiden laitos*

1 JOHDANTO

Ruoka, sen laatu, määrä ja syömisen tavat sekä yhdistävät että erottavat ihmisiä. Anu Raijas (2017) on todennut, että suomalaisten ruokaan käyttämä rahamäärä kohoaa tulotason mukana. Hyvätuloiset käyttävät enemmän rahaa ruokaan, syövät terveellisemmin sekä elävät terveempinä ja pidempään kuin pienituloiset. Perheen sosiaalinen tausta tai luokka määrittää näin myös lasten syömistä ja ruokakulttuuria.

Ruokakulttuuri on järjestelmä, jossa erilaisille ruoille ja aterioille annetaan erilainen arvo. Nämä arvot ohjaavat ihmisten valintoja ja rajoittavat heitä valitsemasta uusia ruokia ja ruoka-aineita. Ruoan arvo määrittäyty kulttuurisesti, ja normin vastaiseen toimintaan voi liittyä sanktioita. Ruoalla on merkitystä myös yksilöiden ja yhteisöjen identiteetin määrittäjänä ja kuvaajana. (Jacobsen 2004.)

Lapset oppivat yhteiskunnan ruokakulttuuria varhaisessa vaiheessa perheiltään ja instituutioilta, joiden kanssa he ovat säännöllisesti tekemisissä, esimerkiksi päiväkodeissa. Suomalaisessa päiväkodissa hoidossa olevat lapset saavat syödäkseen suomalaisten ravintosuositusten mukaista ruokaa (Lehtisalo ym. 2010). Lapset, joiden vanhemmillä on korkea koulutus- ja tulotaso, syövät enemmän hedelmiä, kasviksia ja kokojyvätuotteita kuin lapset, joiden vanhempien koulutus- ja tulotaso on matala (Fernandez-Alvira ym. 2014).

Tässä artikkelissa kuvataan tutkimusta, jossa selvitetään seinäjokelaisten päiväkotilasten ruokakulttuuria haastatteleamalla heitä. Tutkimus toteutettiin siten, että joukko sosionomiopiskelijoita lähetettiin kuuteen Seinäjoen alueella olevaan päiväkotiin haastattelemaan kolmesta kuuteen vuotiaita lapsia.

Aineiston avulla pyritään etsimään vastausta siihen, onko pieniä lapsia haastatteleamalla mahdollista selvittää heidän ruokakulttuuriaan ja jos on, mitä siitä saadaan selville.

2 RUOKAKULTTUURISTA JA SEN TUTKIMISESTA

Ymmärrämme ruokakulttuuriin kuuluvaksi useita ulottuvuuksia: luonto, tuotteet ja kulttuuri. Ruoka luontona viittaa kasveihin ja eläimiin, joita käytetään ruoan raaka-aineina. Ruoka on myös kaupoissa ja toreilla myytäviä tuotteita. Ruoka kulttuurina tarkoittaa luokituksia, normeja ja arvojärjestyksiä, joita ruokaan liitetään (Jacobsen 2004). Kulttuuriset normit ovat keskeisiä päätettäessä, mitä syödään (Ilmonen 2007).

Kulttuuriset normit ohjaavat ruokaan liittyviä päätöksiä, mutta eivät täysin sanele sitä, mitä ihmiset syövät. On muitakin mekanismeja, jotka vaikuttavat ravintopäätöksiin. Näitä ovat tavat (totunnaisuus), perinteet, rutiinit, tyylit ja muoti. Pienet lapset eivät usein aktiivisesti seuraa muotia tai perinteitä, vaan heidät sosiaalisetetaan perheen ruokakulttuuriin rutiinien ja käytäntöjen kautta. Samaa tapahtuu päivähoitossa. (Ks. Brumberg 1989.)

Perinteet ja tavat ovat kollektiivisen muistin ilmentymiä. Ne ovat nähtävissä arjen toistuvissa toimissa, vaikka ihmiset harvoin ovat tietoisia tapojen kulttuurisista säännöistä. Tavat ovat totunnaista käyttäytymistä. Perinteissä sen sijaan säännöistä ollaan tietoisempia (Ilmonen 2007). Perinteiden seuraaminen on tavallaan julkista toimintaa, ja niistä poikkeamisesta voi seurata sanktioita tai ainakin tarvetta selittää, miksi perinteestä poiketaan (Malinowski 1948). Tavat ovat osa jokapäiväistä elämää, kun taas perinteet liittyvät usein arjesta poikkeamiseen, lomiin ja juhliin (Ilmonen 2007). Päiväkodeissa arki on usein hyvin samanlaista: ruokaa, leikkiä, ulkoilua ja lepoa. Päiväkodeissa myös seurataan pääosin kristillisiä perinteitä; pääsiäisenä maalataan munia ja jouluna lauletaan joululauluja. Perinteiden ja tapojen avulla siirretään käytäntöjä sukupolvelta toiselle sekä vahvistetaan yhteisöllisyyttä ja kuulumisen tunnetta (Ilmonen 2007).

Ruoasta päätettäessä ihmiset tekevät kahdenlaisia valintoja liittyen sisältöön ja muotoon. Sisältöä koskevat sellaiset päätökset kuin, mitä ruokia ja ruoka-aineita syödään. Muotoa koskevat päätökset ovat niitä, joissa päätetään, mitä syödään kullakin aterialla – mikä on sopivaa syötävää aamiaisella, lounaalla ja illallisella (Ilmonen 2007). Lasten ruokakulttuuria tutkittaessa on tärkeää tutkia kumpiakin päätöksiä ja niihin liittyviä näkemyksiä: mitä ruokia he syövät ja mitä ruokaa syödään erilaisissa tilanteissa.

Ymmärtääksemme miten ihmisten identiteetit heijastavat ja syntyvät osana ruokaan liittyviä aktiviteetteja on tutkittava jokapäiväisen ruokakulttuurin tietorakenteita (Fjellström 2009; Plastow ym. 2015). Vaikka identiteetit muotoutuvat

koko elämän aikana, lapsuudenaikaiset kokemukset ovat erityisen merkittäviä ja lasten tutkiminen tärkeää. Mitä ja miten lapsi syö, vaikuttaa lapsen näkemykseen itsestään sekä muiden ihmisten tulkintaan lapsesta syöjänä ja persoonana, esimerkiksi rohkeana kokeilijana tai valikoivana ja epäluuloisena. Nämä tulkinnat myös vaikuttavat siihen, mitä ruokaa lapselle tarjotaan ja mitä hän syö. Tällä tavoin tulkinnat identiteeteistä vahvistuvat. Tällaisia mekanismeja on mahdollista saada näkyväksi tutkimalla lasten ruokakulttuuria esimerkiksi päiväkodin kontekstissa.

Aikuiset eli vanhemmat, isovanhemmat ja päiväkodin henkilökunta päättävät suurelta osin sen, mitä alle kouluikäiset lapset syövät. Suomalaisessa päiväkodissa tarjoiltava ruoka on suunniteltu terveelliseksi arvioidun ruokavalion perustalle. Päiväkodin ruoka on suunniteltu seuraten Valtion ravitsemusneuvottelukunnan suosituksia (Hasunen ym. 2004). Se tarkoittaa, että ravintona käytetään monipuolisesti lihaa, kalaa, kasviksia ja viljaa.

3 LASTEN HAASTATTELUT

Käytämme tämän tutkimuksen aineistona 46 lapsen haastattelua. Lapset ovat kolmesta kuuteen vuotta vanhoja (28 poikaa ja 18 tyttöä). Haastattelut on tehty viidessä seinäjokelaisessa päiväkodissa. Päiväkodit valittiin siten, että ne sijaitsivat erilaisilla asuinalueilla: maaseutumaisessa, kaupunkimaisessa, omakotivaltaisella, kerrostalovaltaisella sekä vuokra-asuntojen ja omistusasuntojen alueella. Yksi päiväkodeista on auki vuorokauden ympäri tarjoten palveluitaan vuorotyötä tekeville vanhemmille.

Päiväkotien valinnan taustalla oli ajatus siitä, että mukaan saadaan mahdollisimman erilaisista sosiaaliluokista tulevia lapsia. Aineiston keruun aikaan (2013) päivähoito-oikeutta ei ollut vielä Suomessa rajoitettu, joten kaikkien lasten vanhemmat eivät välttämättä olleet työssäkäyviä, vaan mukana saattoi olla opiskelijoiden ja työttömien vanhempien lapsia. Koska halusimme tutkia sitä, mitä lasten kautta perheiden ruokakulttuurista ja elämästä laajemminkin on mahdollista saada selville, emme kysyneet perheiden taustatietoja.

Kahdeksan¹ Seinäjoen ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijaa teki haastattelut sen jälkeen, kun he olivat opiskelleet lasten haastattelun tekniikoita (ks. Christensen & James 2008). Jotta haastattelutilanteet olisivat mahdollisimman luonnollisia, nauhureita ei käytetty. Sen sijaan haastattelijat tekivät muistiinpanoja haastatteluiden aikana ja kirjoittivat muistiinpanonsa puhtaaksi heti haastattelui-

¹ Kiitos seuraaville henkilöille haastatteluiden tekemisestä: Mia Kohtala, Jonna Koskela, Veera Latvala, Janika Lehtinen, Taina-Kaisa Majaharju, Petta Porko, Maria Syynimaa ja Emmi Tynjälä.

den jälkeen. Nauhureita olisi ollut vaikea käyttää myös taustahälyn vuoksi, sillä haastattelut tehtiin ryhmissä, tosin siten, että kutakin lasta kohden oli yksi haastattelija. Kustakin haastattelusta saatiin yhdestä puoleentoista sivun litteraatio, eli tekstiksi kirjoitettua haastattelua, sekä lasten piirtämät kuvat.

Lapsilta kysyttiin kaksi kotona ruokailuun liittyvää kysymystä: mitä he yleensä syövät arkena ja mitä juhlatilaisuuksissa? Ruoka, kuten monet muutkin kulttuuriset seikat, perustuu dikotomioihin, kuten syötäväksi kelpaava ja kelpaamaton, terveellinen ja epäterveellinen tai juhla- ja arkiruoka. Jokapäiväinen ruoka antaa toiminnalle polttoainetta, kun taas juhlaruoka on jotakin erityistä ja poikkeavaa (Ilmonen 2007). Arki- ja juhlaruokaa lisäksi lapsilta kysyttiin, missä ja kenen kanssa he aterioitaan syövät. Keskustelun tueksi lapsia pyydettiin piirtämään arki- ja juhlaruokiaan tai ruokailutilanteitaan (ks. Veale 2005). Tässä tutkimuksessa emme analysoi lasten piirustuksia.

Ennen haastatteluita saimme tutkimusluvan Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatuksen johtajalta. Päiväkodissa asioivien lasten vanhemmilta pyydettiin lupa lasten tutkimukseen osallistumiseen. Haastattelutilanteiden lopussa jokainen haastattelija pyysi haastattelemaansa lasta piirtämään hymynaaman, jos he antoivat luvan haastattelun ja piirrosten käyttöön tutkimustarkoituksessa. Seitsemän lasta kieltäytyi. Tulkitsimme tämän siten, että tutkimuksesta antamamme tieto oli ehkä lapsen päätöksen kannalta hyödyllistä ja tuki tietoon perustuvan päätöksen tekemistä tutkimukseen osallistumisesta (ks. Morrow & Richards 1996).

Aineisto analysoitiin haastattelukysymysten suuntaisesti eli arkiruoka, juhlaruoka, kuka ruoan laittaa, missä ruoka syödään ja kenen kanssa. Aineistosta saatuja vastauksia tulkittiin suhteessa aiempiin ruokakulttuuria sekä ruoan ja sosiaalisen luokan välisiä yhteyksiä käsitteleviin tutkimuksiin.

4 RUOKA JA SOSIAALINEN LUOKKA

Ennen tutkimuksen tulosten esittelyä pohditaan vielä sosiaalisen luokan ja ruoan välisiä yhteyksiä. Sosiaaliset luokat määritellään usein koulutuksen, ammatin ja tulojen, mutta myös kulutuksen perusteella (Lynch & Kaplan 2000; Veblen 1994). Perheiden taloudellisista resursseista riippuu, millaisia valintoja niissä tehdään ruoan muotojen ja sisältöjen suhteen. Tämä vaikuttaa myös lapsiin. (Currie ym. 2012.) Ruokaan liittyvillä valinnoilla osoitetaan myös kuulumista erilaisiin ryhmiin ja samaan aikaan erottautumista tietyistä ryhmistä (ks. Sarpila 2013; Campbell 2004).

Yksilöiden ruokavalinnat ovat osin riippuvaisia sosioekonomisista kulttuureista ja olosuhteista. Syömisen tapojen perusteella ihmisiä voidaan jaotella ryhmiin, joilla on erilainen yhteiskunnallinen arvostus. (Ks. Lehmijoki-Gardner 2009.) Vauriassa yhteiskunnissa hyvätuloiset syövät terveellisempää ruokaa kuin pienituloiset, mikä osaltaan johtaa siihen, että ylempien sosiaalisten luokkien jäsenten terveys on parempi kuin alempien sosiaalisten luokkien jäsenten terveys (Erkkola ym. 2012).

Tällaiset sosiaaliluokkien väliset erot ovat yleisiä myös Suomessa (Koskinen ym. 2012). Ylemmät toimihenkilöt syövät useimmin tuoreita vihanneksia, kun taas työttömät tai manuaalisen, fyysisen tai suorittavan työn tekijät ja opiskelijat syövät tuoreita vihanneksia harvemmin (Helldán & Helakorpi 2015). Tärkeä erottava tekijä on koulutus, jonka johdosta ihmisillä on enemmän rahaa käytettävissä ruokaan ja myös tiedollisia resursseja on enemmän. Tällöin myös terveellisten ruokavalintojen oppiminen on todennäköisempää. (Prättälä & Paalanen 2007.)

Lapset sosiaalistetaan perheen ruokakulttuuriin jo varhaisessa vaiheessa (ks. Berger & Luckmann 1967), kun he tottuvat tiettyihin ruoka-aineisiin, tuotteisiin ja elämäntapoihin. Äidin työssäkäynnillä on tässä merkitystä. On havaittu, että lapsiperheissä äidin ansiotyöhön käytetyn ajan lisääntyessä terveellisten ruokakattomusten määrä vähenee. Tämä voi liittyä siihen, että äidillä on aiempaa vähemmän aikaa käytettävissä ruoanlaittoon. (Neumark-Sztainer ym. 2003; Cawley & Liu 2012.) Suomessa yli kolmevuotiaiden lasten äitien työssäkäynti on hyvin yleistä (Suomen virallinen tilasto 2013). Pääosin julkisesti rahoitettu ja suhteellisen tarkkaan valvottu varhaiskasvatuksen järjestelmä varmistaa sen, että lapset saavat päivähoitossa ravitsemuksellisesti tasapainoista ravintoa (Erkkola ym. 2012).

5 MONIPUOLINEN NÄKYMÄ LASTEN PERHEISIIN

Tarkastelemme tässä luvussa lasten kerrontaa siitä, mitä he pitivät arki- ja juhla-ruokina ja millaisista juhlista he ruokakokemuksiaan toivat esiin. Haastatelluille lapsille oli helppoa erottaa päiväkodin ja kodin ruokailu – kukaan ei maininnut päiväkotia ruokailun yhteydessä tai ruokailun paikkana. Aineisto osoittaa, että lapset ruokailevat yhdessä perheidensä kanssa. Juhlien aikaan piiri laajenee sukuun ja ystäviin. Tällöin aterioita nautitaan isovanhempien, serkkujen, tätien, setien ja ystävien kanssa. Ruokailutilanteiden sosiaalista ulottuvuutta on pidetty lasten hyvinvoinnin ja terveyden kannalta myönteisenä (Elgar ym. 2014; Utter ym. 2013). Esimerkiksi Englannissa on melko tavallista, että lapset syövät ateriansa eri aikaan kuin vanhempansa johtuen vanhempien pitkistä työpäivistä tai ylempien sosiaaliluokkien perinteestä, jonka mukaan lapset syövät illalla aikaisemmin kuin vanhemmat (Martin 2008).

Lasten kertoman mukaan ateriat syödään yleensä keittiön pöydän ääressä. Esimerkiksi Iso-Britanniassa pöydän ääressä syömisen lisäksi on hyvin tavallista nauttia aterioita sohvalla television ääressä, lasten toisinaan istuessa lattialla (Brannen ym. 2013). Tässä tutkimuksessa poikkeukset keittiön pöydän ääressä syömisestä olivat harvinaisia. Muutama lapsi mainitsi puutarhassa syömisen ke-sällä ja kaksi lasta kertoi syövänsä toisinaan ravintolassa. Yksi lapsi kertoi syövänsä sängyssä ja yksi mainitsi makeisten syömisen television äärellä karkkipäivänä.

Amerikkalaisen tutkimuksen mukaan television äärellä aterioivat lapset syövät epäterveellisempää ruokaa kuin ilman televisiota ruokailevat (Coon ym. 2001). Pohjoiseurooppalaisten lasten on taas havaittu olevan todennäköisemmin ylipainoisia, jos he syövät harvoin perheen kanssa aamiaista ja katsoivat usein televisiota illallista syödessään (Roos ym. 2014). Kun televisio on poissa päältä syömisen aikana, muodostuu perheen yksityisen ruokakulttuurin ja television markkinoiman ruokakulttuurin välille raja (Coon ym. 2001).

Aterioinnin paikan lisäksi on kiinnostavaa se, kuka lasten näkemyksen mukaan ruoan kotona laittaa. Arkiruoan (11) ja juhlaruoan (11) laittaja on lasten mukaan lähes aina äiti. Tosin moni lapsi (17) mainitsi, että arkiruoan laittaa isä ja/tai äiti. Tutkimukseen osallistui 46 lasta, mutta kaikki eivät vastanneet kaikkiin kysymyk-siin, joten suluissa näkyvät vastaajien määrät eivät ole yhteenlaskettuna 46. Ruoan laittajan kysyminen paljastaa hyvin perheen rakenteen ja lapsen käsityk-sen perheestään. Kaksi lapsista elää mitä ilmeisimmin uusioperheissä, sillä he mainitsivat ruoan laittajiksi esimerkiksi isän ja Tarjan. Yksi lapsi kertoi, että hänen pikkusiskonsa taivaassa on mukana jokapäiväisillä aterioilla. Myös koira mainittiin kerran aterioilla mukana olevaksi.

5.1 Arkiruokaa: lihaa, pastaa ja maitoa

Arkiruoasta kysyttäessä lapset eivät maininneet kokonaisia aterioita ruokineen ja juomineen, vaan ennemminkin yksittäisiä ruokia, kuten kalapuikot. Pohjoismaissa ateria koostuu yleensä keskuksesta eli lihasta, kalasta tai kasviksista; pääruoan lisäkkeistä eli perunoista, riisistä, pastasta, pavuista tai linsseistä; kasviksista; lisukkeista eli kastikkeista tai säilötyistä kasviksista; leivästä ja juomasta. Tavallisin aterian tyyppi on keskus, pääruoan lisäkkeet ja kasvikset (Mäkelä ym. 2001).

Haastateltujen lasten puheessa liha on tavallisin ruoan keskus. Kaikkiaan 53:sta lasten mainitsemasta ruoan keskuksesta suurin osa (23) oli selkeästi liharuokia, kuten lihakeitto tai lihapullat. Jos mukaan lasketaan kaikki ruoan keskukset, jotka

yleensä sisältävät lihaa, kuten makaronilaatikko tai hernekeitto, liha arkiruoan keskuksena mainittiin 40 kertaa. Vaikka ruokakulttuurit ovat moninaistuneet ja tietämys ruoan tuotannon eettisistä seikoista on lisääntynyt, (ks. Holm & Möhl 2000), lihan arvostus on yleensä korkealla (Twigg 1984). Liharuokina haastateltavat mainitsivat useimmiten ruokia, joita tehdään jauhelihasta. Muunlaiset liharuoat, kuten pihvit, mainittiin kuusi kertaa. Lihan lisäksi ruoan keskuksina mainittiin kala (6), letut (4), puuro (2) ja keitto (1).

Yksikään lapsi ei maininnut riisiä pääruoan lisäkkeenä. Pasta on voittanut pääruoan lisäkkeenä suosiossa suomalaisille tutun perunan, vaikka peruna on suomalaisille kulttuurisesti, poliittisesti ja ekologisesti tuttu ja perusteltu ruoka-aine (Koivunen & Toivo 2012). Peruna liittyy myös sosiaaliseen luokkaan, sillä perunan syönti on tavallisempaa matalasti koulutettujen ihmisten joukossa (Loman ym. 2012). Peruna mainittiin haastatteluissa 13 kertaa ja pasta 20 kertaa (lisäkkeitä mainittiin siis kaikkiaan 33 kertaa). Riisin ja pastan syöminen yhdistetään usein ylempien sosiaaliluokkien kiireiseen elämään (Järvelä 2001).

Juomista maito mainittiin useimmin (16). Maitoa onkin Suomessa mainostettu terveellisenä sekä lasten luuston ja hampaiden kannalta erinomaisena kalsiumin lähteenä (Hasunen ym. 2004) – oppi, joka näyttää menneen perille. Suosituimmat maidot ovat vähärasvaisia, ja erilaiset erityismaidot, kuten maitohappobakteerein vahvistetut, ovat viime aikoina kasvattaneet suosiotaan (Dairy Nutrition Council 2015). Muita mainittuja juomia 32:sta juoman maininnasta olivat vesi (6), limonadi (6) ja mehu (4).

On ilmeistä, että ruoasta puhuminen oli lapsille helppoa. Tosin erottelu arki- ja juhlaruoan välillä oli joidenkin mielestä vaikeaa. Kun asiaa ryhdyttiin purkamaan miettimällä juhlia, joissa he olivat viimeksi käyneet, oli erottelu tätä kautta lapsille helpompaa. Seuraavaksi esittelemme lasten kertomia juhlaruokia.

5.2 Juhlaruokaa: kakkuja ja koristeita

Juhlita lasten kanssa puhuttaessa on selvää, että suurin osa mainitsee joko oman tai ystävän syntymäpäivät. Näiden lisäksi juhlina mainittiin häät, isänpäivä, äitienpäivä ja äidin syntymäpäivä.

Sekään ei yllätä, että juhlaruoat eivät lasten puheessa noudata pohjoismaisen aterian tyyppiä keskus, pääruoan lisäke ja kasvikset. Sen sijaan he mainitsivat kahvipöydän makeita herkkuja, kuten kakut (24), makeiset (17), keksit (11), herkut

(5), perunalastut (3), jäätelö (2), muffinssit (2) ja pullat (1). Näiden lisäksi mainittiin omenat (2), kermavaahto (1) ja jogurtti (1).

Yksi vanhempien keskeinen kasvatustehtävä on tarjota ja opettaa lapset syömään terveellistä ja ravitsevaa ruokaa (Johansson ym. 2009). Juhlahetkinä tätä velvollisuutta ei noudateta kovin tarkkaan, vaan keskitytään usein sosiaaliseen kanssakäymiseen ruoan äärellä. Juhlaruokien tyypit ovatkin usein vastakkaisia arkiruokina pidettyjen kunnan aterioiden kanssa, joissa arvostetaan kotona tuoreista aineksista itse valmistettuja ruokia (Debevec & Tivadar 2006).

Juhlien juomista yleisin oli limonadi, ja pojat mainitsivat sen useammin kuin tytöt myös arkiruokien yhteydessä. Vaikuttaa siltä, että sukupuolten välinen ero syntyy jo melko varhaisessa lapsuudessa, sillä suomalaisten miesten ruokavaliossa on enemmän rasvaa ja sokeria ja vähemmän kasviksia kuin naisten ruokavaliossa (Prättälä & Paalanen 2007).

Haasteltavat kykenivät erottelemaan arkiruoan juhlaruoasta, mutta eivät pelkäs-
tään aterioiden sisällön, vaan myös muiden seikkojen perusteella. He mainitsivat muun muassa koristeet ja kynttilät kakun päällä, sekä pöytäliinat ja kukat pöydällä. Nämä maininnat osoittavat, miten aikuiset sosiaalistavat lapset kulttuurisesti jaettuihin rituaaleihin ja käyttäytymiseen hyödyntämällä juhlaa merkitseviä symboleita ja artefakteja (ks. Otnes ym. 1995).

4 LOPUKSI

Tutkimuksemme osoittaa, että ruoka, joka on keskeinen osa kaikkien jokapäiväistä elämää, on oiva tapa saada tietoa lapsista, heidän perheistään ja tavoistaan lasten näkökulmasta kerrottuna. Haastatteluista selviää myös, että pienet lapset ovat taitavia kuvaamaan perheensä ruokaan liittyviä toimintoja ja että he osaavat ruoan avulla erotella arkea ja juhlaa toisistaan. Lapset ovat selvästi sisäistäneet suomalaisen ruokakulttuurin, jossa liha on aterioiden keskeinen elementti ja jossa ruoka ja ruokailutapahtuman järjestelyt eroavat toisistaan arkena ja juhlan aikaan. Juhlissa nautitaan erilaisia makeita herkkuja ja juhallinen tunnelma luodaan koristeluin.

E erityisen myönteinen tulos on se, että ruokailu on edelleen perheiden sosiaalinen tapahtuma, johon juhlan aikana liittyy myös laajemmin suku ja ystäviä. Tässäkin tiedetään olevan sosiaaliluokkien välisiä eroja. Alemmissä sosiaaliryhmissä syödään juhla-aterioita tai vietetään syntymäpäiviä harvemmin kuin korkeammassa

sosiaaliryhmissä (Koivusilta 2017). Aikuisten järjestämät juhlatilaisuudet, joihin lapset osallistuvat, ovat tärkeitä. Niiden avulla osallistetaan lapsia perheen ja yhteiskunnan rituaaleihin ja ruokakulttuuriin. Lapset voivat myös juhlien kautta saada aikuisilta myönteistä huomiota. Lasten hyvinvoinnin kannalta on tärkeää, että heillä on lähellään tukea antavia aikuisia (ks. Kellam, Ensminger & Turner 1977). Aikuisten lapsille antama psyykkinen tuki auttaa heitä myöhemmin selviytymään elämän kolhuista, kuten vanhempien avioerosta (ks. Smart ym. 2001). Perheiden sisäinen työnjako ja myös uusioperheiden dynamiikka tulee hienosti esille, kun lasten kanssa puhutaan ruoasta. Lapset ovat oman elämänsä asiantuntijoita. He kykenevät osallistumaan ja myös kieltäytymään tutkimushaastattelusta sekä kertomaan hyvinkin yksityiskohtaisesti omasta ruokakulttuuristaan ja samalla perheoloistaan.

LÄHTEET

Berger, P. L., & Luckmann, T. 1967. *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Garden City: Anchor Books.

Brannen, J., O'Connell, R., & Mooney, A. 2013. Families, meals and synchronicity: eating together in British dual earner families. *Community, work & family* 16 (4), 417–434.

Brumberg, J. J. 1989. *Fasting girls: The history of anorexia nervosa*. New York: Plume. Penguin Books.

Campbell, C. 2004. I shop therefore I know that I am: The metaphysical basis of modern consumerism. Teoksessa: K. M. Ekström & H. Brembeck (eds.) *Elusive consumption*. New York: Berg, 27–44.

Cawley, J., & Liu, F. 2012. Maternal employment and childhood obesity: A search for mechanisms in time use data. *Economics and human biology*, 10 (4), 352–364.

Christensen, P., & James, A. (eds.) 2008. *Research with children: Perspectives and practices*. Oxon: Routledge.

Coon, K. A., Goldberg, J., Rogers, B. L., & Tucker, K. L. 2001. Relationships between use of television during meals and children's food consumption patterns. [Verkkojulkaisu]. *Pediatrics* 107 (1). [Viitattu 27.9.2017]. Saatavana: <http://pediatrics.aappublications.org/content/107/1/e7>

Currie, C., Zanotti, C., Morgan, A., Currie, D., de Looze, M., Roberts, C., Samdal, O., Smith, O. R. F. & Barnekow, V. (eds.) 2012. *Social determinants of health and well-being among young people: Health behaviour in school-aged children (HBSC) study: International report from the 2009/2010 survey*. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe. *Health Policy for Children and Adolescents* 6.

Dairy Nutrition Council. 2015. *Milk in Finland*. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 27.9.2017]. Saatavana: <http://www.maitojaterveys.fi/en/milk-in-finland.html>

Debevec, L. & Tivadar, B. 2006. Making connections through foodways: contemporary issues in anthropological and sociological studies of food. *Anthropological notebooks* 12 (1), 5-16.

Elgar, F. J., Napoletano, A., Saul, G., Dirks, M. A., Craig, W., Poteat, V. P., Holt, M. & Koenig, B. W. 2014. Cyberbullying victimization and mental health in adolescents and the moderating role of family. *JAMA Pediatrics* 168 (11), 1015–22.

Erkkola, M., Kyttilä, P., Kautiainen, S. & Virtanen, S. 2012. Alle kouluikäisten ruoankäytön väestöryhmittäiset erot. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 49 (2), 94-104.

Erkkola, M., Roos, E. & Virtanen, S. 2012. Elämänkaarinäkökulma ruoankäytön väestöryhmittäisiin eroihin. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 49 (2), 91-93.

Fernandez-Alvira, J. M., Bornhorst, C., Bammann, K. & Gwozdz, W. 2014. Prospective associations between socio-economic status and dietary patterns in European children: The Identification and prevention of dietary- and lifestyle-induced health effects in children and infants (IDEFICS) study. *British journal of nutrition* 113 (3), 517-525.

Fjellström, C. 2009. Food's cultural system of knowledge: Meals as a cultural and social arena. Teoksessa: H. Janhonen-Abuquah & P. Palojoki (eds.) *Food in contemporary society*. Helsinki: Helsingin yliopisto. *Kotitalous- ja käsityötieteiden laitoksen julkaisuja* 23, 19-22.

Hasunen, K., Kalavainen, M., Keinonen, H., Lagström, H., Lyytikäinen, A., Nurttila, A., Peltola, T. & Talvia, S. 2004. Lapsi, perhe ja ruoka: Imeväis- ja leikki-ikäisten lasten, odottavien ja imettävien äitien ravitsemussuositus. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. *Julkaisuja* 2004: 11. [Viitattu 27.9.2017]. Saatavana: <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/114316/Jul200411-vanhentunut-leima.pdf?sequence=3>

Helldán, A., Helakorpi, S., Virtanen, S. & Uutela, A. 2015. Suomalaisen aikuisväestön terveystyytymisen ja terveys, kevät 2014. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. *Raportti* 6/2015. [Viitattu 27.9.2017]. Saatavana: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126023/URN_ISBN_978-952-302-447-2.pdf?sequence=1

Holm, L. & Möhl, M. 2000. The role of meat in everyday food culture: an analysis of an interview study in Copenhagen. *Appetite* 34 (3), 277-283.

Ilmonen, K. 2007. Johan on markkinat: Kulutuksen sosiologista tarkastelua. Tampere: Vastapaino.

Jacobsen, E. 2004. The rhetoric of food: Food as nature, commodity and culture. Teoksessa: M. Lien & B. Nerlich (eds.) *The politics of food*. Oxford and New York: Berg, 59-78.

Johansson, B., Mäkelä, J., Roos, G., Hill, G., Laub Hansen, G., Jensen, T. M. & Huutilainen, A. 2009. Nordic children's foodscapes: Images and reflections. *Food, culture and society: An international journal of multidisciplinary research* 12 (1), 25-52.

Järvelä, K. 2001. Peruna on perusruokaa: Kuluttajien näkemyksiä perunasta. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus. *Julkaisuja* 11.

Kellam, S. G., Ensminger, M. E. & Turner, R. J. 1977. Family structure and the mental health of children. Concurrent and longitudinal community-wide studies. *Archives of general psychiatry* 34 (9), 1012-1022.

Koivunen, T. & Toivo, M. 2012. Peruna: Ekologinen lähiruoka. [Verkkolehtiartikkeli]. *Maaseudun uusi aika* 2, 37-47. [Viitattu 27.9.2017] Saatavana: http://www.mua-lehti.fi/wp-content/uploads/2017/04/MUA_2012_2_ka_Koivunen.pdf

Koivusilta, L. 2017. Perhetaustaan liittyvät erot perusopetuksen oppilaiden hyvinvoinnissa Seinäjoella. [Verkkajulkaisu]. Seinäjoki: Tampereen yliopisto & Seinäjoen kaupunki. [Viitattu 3.10.2017]. Saatavana <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/100986/978-952-03-0433-1.pdf?sequence=1>

Koskinen, S., Lundqvist, A. & Ristiluoma, N. 2012. Terveys, toimintakyky ja hyvinvointi Suomessa 2011. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. *Raportti* 68/2012. [Viitattu 27.9.2017]. Saatavana: https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90832/Rap068_2012_netti.pdf?sequence=1

Lehmijoki-Gardner, M. 2009. Askeettien pidot: uskonnot ja syömisen etiikka. Helsinki: Kirjapaja.

Lehtisalo, J., Erkkola, M., Tapanainen, H., Kronberg- Kippilä, C., Veijola, R., Knip, M. & Virtanen, S. M. 2010. Food consumption and nutrient intake in day care and at home in 3-year-old Finnish children. *Public health nutrition* 13 (6A), 957-964.

Lynch, J. & Kaplan, G. 2000. Socioeconomic position. Teoksessa: L. F. Berkman & I. Kawachi (eds.) *Social epidemiology*. New York: Oxford University Press, 13-35.

Malinowski, B. 1948. *Magic, science and religion and other essays*. Glencoe, Ill.: The Free Press.

- Martin, R. 2008. The role of law in the control of obesity in England: Looking at the contribution of law to a healthy food culture. *Australia and New Zealand health policy* 5, 21.
- Morrow, V. & Richards, M. 1996. The ethics of social research with children. *Children & society* 10 (2), 90–105.
- Mäkelä, J., Kjærnes, U. & Pipping Ekström, M. 2001. What did they eat? Teoksessa: U. Kjærnes (ed.) *A day in the lives of Nordic people*. Oslo: National Institute for Consumer Research, 65-90.
- Neumark-Sztainer, D., Hannan, P. J., Story, M., Croll, J. & Perry, C. 2003. Family meal patterns: Associations with sociodemographic characteristics and improved dietary intake among adolescents. *Journal of the American Dietetic Association* 103 (3), 317–322.
- Otnes, C., Nelson, M. & McGrath, M. A. 1995. The Children's birthday party: a study of mothers as socialization agents. Teoksessa: F. R. Kardes & M. Sujan (eds.) *NA - Advances in consumer research* 22. Provo, UT: Association for Consumer Research, 622–627.
- Plastow, N. A., Atwal, A. & Gilhooly, M. 2015. Food activities and identity maintenance in old age: a systematic review and meta-synthesis. *Aging & mental health* 19 (8), 667-678.
- Prättälä, R. & Paalanen, L. 2007. Elintavat ja niiden väestöryhmäerot suomessa: Terveystutkimus. Helsinki: Kansanterveyslaitos. Kansanterveyslaitoksen julkaisuja b2/2007.
- Raijas, A. 2017. Onko kaikilla varaa syödä terveellisesti ja vastuullisesti? *Yhteiskuntapolitiikka* 82 (4), 468–471.
- Roos, E., Pajunen, T., Ray, C., Lynch, C., Kristiansdottir, A. G., Halldorsson, T. I., Thorsdottir, I., Te Velde, S. J., Krawinkel, M., Behrendt, I., de Almeida, M. D., Franchini, B., Papadaki, A., Moschandreas, J., Ribič, C. H., Petrova, S., Duleva, V., Simčič, I. & Yngve, A. 2014. Does eating family meals and having the television on during dinner correlate with overweight? A sub-study of the PRO GREENS project, looking at children from nine European countries. *Public health nutrition* 17 (11), 2528-36.
- Sarpila, O. 2013. Beauty for sale: An empirical study of appearance-related consumption in Finland. [Verkkojulkaisu]. Turku: University of Turku. *Annales Universitatis Turkuensis B* 368. [Viitattu 27.9.2017]. Saatavana: <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/92508/AnnalesB368SarpilaDISS.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Suomen virallinen tilasto (SVT). Työvoimatutkimus. Perheet ja työ 2013: 3. Lapsiperheiden vanhempien työmarkkina-asema. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Tilastokeskus. [Viitattu: 27.9.2017]. Saatavana: http://www.stat.fi/til/tyti/2013/14/tyti_2013_14_2014-10-07_kat_003_fi.html
- Twigg, J. 1984. Vegetarianism and the meanings of meat. Teoksessa: A. Murcott (ed.) *The sociology of food and eating*. Aldershot: Gower Publishing, 18-30.
- Utter, J., Denny, S., Robinson, E., Fleming, T., Ameratunga, S. & Grant, S. 2013. Family meals and the well-being of adolescents. *Journal of paediatrics and child health* 49 (11), 906-11.
- Veale, A. 2005. Creative methodologies in participatory research with children. Teoksessa: S. Greene & D. Hogan (eds.) *Researching children's experience: Approaches and methods*. London: Sage.
- Veblen, T. 1994. [1899]. *The theory of the leisure class: An economic study of institutions*. New York: Penguin Books.

HYVINVOINTIYHTEISKUNTA JA POPULAARIMUSIIKIN SANOITUKSET

Tiina Tiilikka, YTT, yliopettaja

SeAMK Sosiaali- ja terveysala

1 JOHDANTO

Hyvinvointivaltiolla viitataan niihin yhteiskuntapoliittisiin järjestelmiin ja toimenpiteisiin, joiden avulla kansalaisten hyvinvointia pyritään edistämään ja tukemaan. Hyvinvointivaltion tavoitteena on luoda yleispuitteet, joissa kansalaiset voisivat pärjätä elämässään. Pohjoismaisia, valtion vahvaa roolia korostavia hyvinvointivaltiota on rakennettu 1980-luvulle asti. Suomalaisen hyvinvointivaltion rakentamisprojekti on viime vuosikymmeninä selvästi hidastunut ja osin pysähtynyt. On kyseenalaistettu, pystyykö julkinen sektori enää vastaamaan hyvinvoinnin vaateisiin. Hyvinvointivaltion sijasta puhutaankin nykyään usein hyvinvointiyhteiskunnasta. (Toikko 2012, 21–23.) Hyvinvointiyhteiskunnan mekanismit ovat monimuotoisia, eikä niiden perusta ole vain valtion luoman turvan varassa. Nykyisen hyvinvointiyhteiskunnan rakenne on monitasoinen ja jatkuvassa muutoksessa. Hyvinvointiyhteiskunta on menossa kohti markkinaperustaista mallia. Julkisen sektorin rooli palveluiden organisoijana ja valvojana tulee olemaan edelleen keskeinen. Ei ole helppo ymmärtää, mistä hyvinvointiyhteiskunnassa ja sen muutosprosessissa on kyse.

Seinäjoen ammattikorkeakoulun sosiaalialan opetuksessa hyvinvointivaltiota ja sen rakentumista valotetaan Hyvinvointiyhteiskunnan perusteet -kurssilla, joka on suunnattu ensimmäisen opintovuoden opiskelijoille. Kurssi on osa tutkinto-ohjelman ammattiopintoja, ja se kuuluu Palvelujärjestelmäosaamisen kokonaisuuteen. Kurssin oppimistavoitteina on, että opiskelija osaa selittää, mitä hyvinvointiyhteiskunta-käsite tarkoittaa, mitkä sen piirteet ja toimintaperiaatteet ovat ja mitkä sen keskeisimmät kehitysvaiheet ovat olleet. Kurssin tavoitteena on oppia selittämään, mitä samankaltaisuutta ja mitä eroavuutta suomalaisen hyvinvointiyhteiskunnan piirteillä on erityisesti pohjoismaisiin ja eurooppalaisiin hyvinvointimalleihin verrattuna. Kurssilla opiskellaan sitä, miten hyvinvointipalvelut sijoittuvat hyvinvointivaltion toimintoihin. Oppimistavoitteena on tietää erityisesti julkisen talouden perusperiaatteet. Kurssin käytyään opiskelijan tulisi osata kuvata julkisen, yksityisen ja järjestösektorin merkitystä hyvinvointiyhteiskunnan toimijoina ja niiden keskinäistä vastuunjakoja hyvinvointipalveluiden tuottamisessa. Tavoitteena on, että opiskelija osaa myös selittää, mitä tarkoitetaan formaalisella

ja informaalisella avulla. (Opinto-opas 2017.) Kurssilla perehdytään myös siihen, mitkä ovat hyvinvointiyhteiskunnan ja eri sektoreiden muutosnäkökulmat ja lähtöolosuhteiden haasteet.

Kurssin tavoitteet ovat haastavat. Pelkästään hyvinvointiyhteiskunta-käsitteen ymmärtäminen ja oppiminen on laaja tehtävä. Kurssin sisältöjä voi opiskella monin tavoin: osallistumalla luentoihin, lukemalla kurssin materiaaleja ja tekemällä kurssiin kuuluvia tehtäviä. Opintosisällöt ja kurssiin kuuluvat opintomateriaalit ovat teoriapainotteisia. Opettajalla on vapaus käyttää erilaisia menetelmiä kurssin sisältöjen opettamisen osana.

Tässä artikkelissa tuodaan esiin, miten hyvinvointiyhteiskunnan muutosta voidaan kuvata ja miten hyvinvointiyhteiskunta-käsitteen ymmärtämisessä voi käyttää apuna populaarimusiikin sanoituksia. Artikkelissa vastataan kysymykseen, miten hyvinvointiyhteiskuntaa voi kuvata musiikin keinoin osana sosiaalialan opetusta. Artikkelissa tarkastellaan, miten hyvinvointiyhteiskunta ilmenee suomalaisissa populaarimusiikin lyriikoissa. Artikkelin aineiston muodostavat hyvinvointiyhteiskunnan murrosta käsittelevä yhteiskuntatutkimus ja Seinäjoen ammattikorkeakoulun sosiaalialan Hyvinvointiyhteiskunnan perusteet -kurssilla, syksyllä 2017 tuotettu materiaali.

2 HYVINVOINTIYHTEISKUNNAN MURROS

2.1 Suuri muutto

Hyvinvointiyhteiskunnan perusteisiin kuuluu tietojen omaksumista siitä, miten suomalainen yhteiskunta on historiallisesti muuttunut ja rakentunut. Hyvinvointiyhteiskunnan perusteet -kurssilla käytiin läpi suomalaisen yhteiskunnan historiaa 1800-luvun lopulta 2010-luvulle asti. Hyvinvointivaltion rakentumisen ajasta perehdyttiin erityisesti toisen maailmansodan jälkeisiin vuosikymmeniin, jolloin hyvinvointiyhteiskunta rakentui nykyiseen muotoonsa.

Hyvinvointiyhteiskunnan perusteet -kurssilla opittiin, että vuosien 1950 ja 1970 välillä yli kolmannes maaseudulla asuneista muutti kaupunkeihin. Ruotsi kärsi työvoimapulasta ja houkutteli suomalaisia korkeine elintasoineen, palkkoineen ja asuntoineen. Noin 100 000 suomalaista muutti Ruotsiin. Suomessa maa- ja metsätalous työllisti 46 prosenttia suomalaisista vuonna 1950, mutta vain 12 prosenttia vuonna 1979. (Laakkonen 2009, 209; Moisio 2012, 77.) Suuren muuton vuosina vuosittain pari sataa tuhatta suomalaista vaihtoi asuinpaikkakuntaa. Vuonna 1974 muuttajia oli 276 000 henkeä (Tilastokeskus 2007).

Kaupungistuminen oli Suomessa nimenomaan esikaupungistumista (Sarantola-Weiss 2009, 28). 1970-luvulla kaupunkien uudisrakentaminen ohjattiin lähes kokonaan lähiöihin. Betonilähiöiden rakentaminen oli historiallisesti ja lähiö asuin- ympäristönä jotakin täysin uutta Suomessa (Kortteinen 1982, 28). Pääkaupunki- seudulla kolme neljäsosaa ja muissa kaupungeissa lähes puolet rakentamisesta toteutettiin lähiöissä. Rakentamiseen käytettiin betonia, ja kerrostalot muodostivat lähiöitä. Betonirakentamisella säästettiin rakentamisen kustannuksissa, ja jotkut suunnittelijat näkivät betonipinnan ilmentävän sosiaalisia tavoitteita ja tasa-arvoa. Ihanteet kuitenkin karisivat aika nopeasti, ja 1970-luvulla alettiin puhua yhteis- kunnallisista ongelmista, jotka kytivät erityisesti lähiöissä. (Sarantola-Weiss 2009, 26–27.) 1950-luvulla ja 1960-luvun alussa lähiöihin liitetty myönteinen henki ja tulevaisuuden optimismi vaihtuivat arkiseksi ja osin kielteiseksi suhtautumiseksi (Saarikangas 2009, 177). Suuri muutto tarkoitti sitä, että yhteiskunnalliset arvot ja elämäntapa olivat murroksessa. Erityisesti suomalaiset miehet kokivat suuren muuton voimakkaasti; patriarkalisuus oli kriisissä (Kortteinen 1982, 228).

2.2 Hyvinvointiyhteiskunnan arvot

1970-luvulla vallitsi Suomessa toista maailmansotaa seurannut nopean kasvun vaihe. Tuotanto kasvoi 1950-luvun alusta 1970-luvun puoleen väliin noin viisi prosenttia vuodessa. Kasvu tuotettiin voimakkaan julkisen investoimisen avulla. (Moisio 2012, 78.) Hyvinvointiajattelussa nousi valtaan universaalisuusperiaate, jonka mukaan kaikille kansalaisille tuli taata välttämätön toimeentulo ja vähimmäispalvelut. Hahmottui myös periaate, jonka mukaan julkinen sektori tuottaa, rahoittaa ja järjestää julkiset hyvinvointipalvelut kaikille kansalaisille asuinpaikasta ja sosiaalisesta asemasta riippumatta. Kansalaiset ovat keskenään tasa-arvoisia. Keskeisiksi poliittisiksi hyveiksi ja arvoiksi muodostuivat universaalisuus ja hyvinvointipalvelukoheesio. (emt., 150–158.)

1970-luvulla syntyi entistä vahvempi tietoisuus siitä, että Suomi oli osa maailmaa ja jokainen omalta osaltaan vastuussa sen ongelmista. Esimerkiksi peruskoulussa ympäristöoppi ja kansalaistaito sisälsivät vahvan globaalin vastuun elementin. Peruskoulun opetussuunnitelmassa painotettiin, että ”oppilaisissa tulee herättää omakohtainen vastuu elinympäristönsä säilyttämisestä”. (Sarantola-Weiss 2009, 201.)

1970- ja 1980-luvut olivat keskeistä hyvinvointivaltion rakentamisen aikaa. Hyvinvointivaltio-käsite korostaa sitä, että valtiolla ja julkisella sektorilla on merkittävä

rooli hyvinvoinnin rakentamisessa. Juuri, kun hyvinvointivaltio oli saatu lähes rakennettua, sitä alettiin kritisoida. Länsi-Euroopassa siirryttiin 1970-luvulla kohti monetaristisempaa yhteiskuntaa. Monetaristit arvostelivat hyvinvointivaltiota liian ”sosialistiseksi” ja taloudellista tuhoa aiheuttavaksi tehottomaksi suunnitteluyksiköksi. Suunnittelutalouden aika alkoi olla ohi ja siirryttiin kilpailutalouteen. (Moisio 2012, 163.) Julkisen roolia kansalaisten hyvinvoinnin turvaajana ja takaajana ei enää nähty niin keskeisenä kuin ennen. Hyvinvointiyhteiskunnan kansalaisten toivotaan nykyään olevan vastuullisia toimijoita: yksilöitä, jotka kykenevät ottamaan vastuun omasta elämästään ja valinnoistaan.

3 HYVINVOINTIYHTEISKUNTA POPULAARIMUSIIKISSA

3.1 Populaarimusiikki osana hyvinvointivaltiosta oppimista

Musiikki on sekä fyysisesti että emotionaalisesti toimiva vuorovaikutuskanava, jonka avulla voi jakaa tunteita, pyrkimyksiä ja merkityksiä (Pääkkönen 2013, 30). Musiikki voi herättää muistoja menneistä ajoista, ja musiikin kuuntelu voi toimia muistelun siltana menneeseen. Erityisesti populaarimusiikin sanoitukset voivat ilmentää ajan henkeä ja ilmiöitä. Populaarimusiikki kykenee nopeasti sieppaamaan ajan ilmiöitä (Jokinen 2015, 55). Populaarimusiikin kuuntelua ja laulujen sanojen analysointia voi siten käyttää suhteessa yhteiskuntaa käsittelevään aineistoon. Populaarimusiikkia kuuntelemalla ja laulujen sanoituksia tulkitsemalla voi oppia ymmärtämään hyvinvointiyhteiskunnan tilaa ja sen arvoperustaa.

Populaarimusiikin sanoituksia tarkkaan kuuntelemalla voi ymmärtää ja saada uusia näkökulmia yhteiskunnan nykytilan analysointiin. Eeva Jokinen (2015) on analysoinut suomalaisten naisartistien sanoituksia. Hän tuo esiin, että esimerkiksi Chisun sanoituksissa on yhteiskuntakritiikkiä, jota tuodaan esiin satiirin keinoin. Kappaleessa Baden-Baden laulun kertoja on saanut potkut työstään, eikä kykene muuhun kuin itkemään. Hän saa idean pullottaa kyneleet ja myydä ne juotavaksi Saharaan. Innovaatio leviää Suomeen. Raaka-aineesta kun ei ole pulaa. Suomessa riittää kyneleitä pullotettavaksi asti. Tarjouskilpailun seurauksena kyneleet kuitenkin myydään Eurooppaan, ja ne päättyvät Baden-Badenin kylpyläkaupunkiin, jossa vettä on jo ennestään lähteiden ansiosta runsaasti. (Jokinen 2015, 33.)

3.2 Yhteiskunnan kadonneet lapset

Hyvinvointiyhteiskunnan perusteet kurssilla tuotiin esiin, että Suomessa ei 1970-luvulla enää sodittu, eikä kärsitty nälänhädästä. Suuri rakennemuutos ravisutti kuitenkin monien ihmisten elämää. Etenkin maaseudun maisemiin ja elämäntapaan tottuneiden miesten elämä saattoi suuressa kaupungissa kriisiytyä. Kurssin ensimmäisten tuntien lopussa kuunneltiin Hectorin kappaale ”Kadonneet lapset”, joka kuvaa maalta muuttaneen miehen ahdinkoa:

*Juuret jäi minustakin kauaksi niin -
Lapsi liian varhain vieroitettiin.
Nyt hetkittäin ajaudun maisemiin,
Joista minut irti revittiin...
Niinkuin vieras mies minuun peilistä kurkottuu.
On sillä suu, joka selittää,
Kenen syytä on kohtalo evakon.
Se edustaa tätä järjestelmää.*

*Kun se tajuttiin, me itkettiin.
Me näin seottiin, me eksyttiin...
Piikin pyydän vain,
Se on minun huomistain.
Hoitaja pimentää muun puolestain*

Hectorin kappaletta voi tulkita siten, että siinä on äänessä maalta muuttanut, ehkä nuori mies, joka on lähtenyt nykyaikaiselle evakkotielle kohti kaupunkia (Oinonen & Tiilikka 2014). Evakkoon ei pakottanut sota, vaan rakennemuutos, jonka seurauksena maaseudun työmahdollisuudet vähenivät. Maaseudun asukkaat eivät päässeet nauttimaan 1970-luvun kasvun vaiheesta samoin kuin kaupunkilaiset. Kappaaleen mies on hankkinut koulutuksen, tullut kaupunkiin, hakenut töitä ja koettanut löytää suhteen uusiin ihmisiin. Ihmisen juuret ovat kuitenkin katkenneet ja jotakin tärkeää ihmisen sisällä särkynyt. Nuori mies on liian varhain vieroitettu juuriltaan, liian varhain. Hän joutuu laitokseen ”maan uumeniin” ja katoaa.

Hectorin kappaaleen mies on osa yhteiskuntaa, jonka jäsenet ovat muuttuneen yhteiskunnan eksyneitä, seonneita ja kadonneita lapsia. Huomispäivä ei edusta toivoa, sillä töitä ei ole. Mies on joutunut laitokseen, jossa on vain tyhjä vuode ja hoitaja. Kadonneiden lapsien vihollinen on kylmä yhteiskuntajärjestelmä - ”vieras mies, peilistä minuun kurkottuu, on sillä suu, joka selittää kenen syy on kohtalo evakon, se edustaa tätä järjestelmää”. Huomispäivän toivoa edustaa vain piikki.

”Hoitaja pimentää muun” kadonneen lapsen puolesta. Laulu kuvaa mielisairaalaan joutunutta rakennemuutoksen uhria, yksinäistä miestä. Mielisairaanhoido oli vielä 1970-luvulla varsin laitospainotteista, joskin terveyspolitiikassa alettiin suuntautua kohti avohoitoa ja mielenterveysongelmien ennaltaehkäisyä (Hautamäki 2013).

3.3 Hyvinvointiyhteiskunta musiikissa -tehtävä

Hyvinvointiyhteiskunnan perusteet -kurssin opiskelijat saivat tehtäväksi etsiä pienryhmissä hyvinvointiyhteiskuntaa kuvaavaa populaarimusiikkia. Heidän tuli valita yksi musiikkikappale, jossa ilmenevät jollakin tavoin hyvinvointiyhteiskunta ja sen arvot. Musiikin tuli olla populaarimusiikkia, mutta ilmestymisajankohdalle ei annettu tarkkaa rajausta. Musiikin tuli kuitenkin olla sanoitettua, ja sen tuli liittyä tavalla tai toisella hyvinvointiyhteiskuntaan. Kurssin lähiopetukseen varatuista 24 tunnista musiikkitehtävään kului kaksi oppituntia. Opiskelijat tekivät tehtävää osin itsenäisesti.

Kurssilla oli 56 opiskelijaa. Suurin osa opiskelijoista oli naisia (n=49). Miesopiskelijoita oli kurssilla seitsemän. Iältään opiskelijat olivat suurelta osin alle 25-vuotiaita (n=46). Nuorimmat kurssin opiskelijat olivat 19-vuotiaita ja vanhin 41-vuotias.

Opiskelijat jaettiin pienryhmiin, joissa oli 3–4 jäsentä. Pienryhmiä muodostettiin 15. Suurin osa tehtävistä esiteltiin lyhyesti tuntien lopuksi. Muutama tehtävä esitettiin kurssin seuraavien tuntien lopussa. Kolmea tehtävää ei esitelty, koska osa ryhmistä valitsi samoja musiikkikappaleita, eikä aikaa ollut kaikkien tehtävien esittelyyn. Kaikki tehtävät laitettiin kurssin Moodleen, tehtävän keskustelualueelle.

Opiskelijat valitsivat tehtävään 13 erilaista musiikkikappaletta (Liite 1.). Musiikkikappaleita valittiin yhdeltätoista erilaiselta yhtyeeltä tai artistilta. Esittäjät olivat Avain, Paleface, Sanni, Haloo Helsinki, Eppu Normaali, Apulanta, Antti Tuisku, Juho ja Mika, Leevi and the Leavings, PMMP sekä Pummiharmonia. Viisi ryhmää valitsi saman Palefacen Helsinki Shangri-La -kappaleen. Haloo Helsinki -yhtyeeltä valittiin kolme kappaletta, joista Kiitos ei ole kirosana -kappaleen valitsi kaksi ryhmää. Suurin osa opiskelijoiden valitsemista kappaleista oli 2010-luvulla ilmestyneitä. Eppu Normaalin kappale ”Murheellisten laulujen maa” (1982) oli vanhin tehtävään valituista kappaleista. Musiikkityyliltään suurin osa kappaleista oli suomalaista poppia tai rockia. Pummiharmonia- ja Avain-yhtyeet edustivat tai olivat lähellä hiphop-musiikkia. Palefacen musiikki oli tyyliltään rap-musiikkia.

3.4 Hyvinvoinnin julkisivun takana

Useissa pienryhmien laatimissa tehtävissä tuotiin esiin, että lauluryiikoissa kritisoidaan ihmisarvon vastaista maahanmuuttopolitiikkaa. Nyky-yhteiskunnassa elämiseen voi kuulua turvattomuutta ja eriarvoisuuden kokemuksia. Suomi on maahanmuuttovastainen yhteiskunta ja samalla turvaton maa. Yksi ryhmä toi tehtävässään esiin, että Suomessa pidetään yllä mielikuvaa siitä, että kaikilla olisi turvallista ja koti, vaikka todellisuudessa näin ei ole. Esimerkiksi rap-artisti Palefacen (2010) Helsinki Shangri-La -kappaleessa sanotaan, että ”maahanmuuttopolitiikka kusee omaan nilkkaan”.

*Kun hyvinvointivaltiota Helsingissä luodaan
Julkisivuduunarit ne Tallinnasta tuodaan
Hura huh-hah-hei, mistä halvimmalla saadaan
Sillä niin me tehdään Helsingistä Shangri-La*

Hyvinvointivaltio on kuvitteellinen Shangri-La -niminen luomus, joka perustuu onnellisuuden utopiaan (Hilton 1987). Todellisuudessa nykyajan rakennuksia rakentavat matalapalkkaiset vierastyöläiset. Hyvinvoinnin julkisivun takana yhteiskunta on jakautunut ja epätasa-arvoinen. Myös Haloo Helsinki -yhtyeen (2014) Vihaan kyllästynyt -kappaleen sanoituksessa tulee esiin, miten suomalainen yhteiskunta jakaa ihmisiä eri luokkiin. Todellisuudessa on kuitenkin niin, että ”me ollaan samaa tuhkaa, samaa kevyttä ilmaa”.

Hyvinvointiyhteiskunnan eriarvoisuus ja ihmisten pahoinvointi tulee esiin myös muutoin, kuin maahanmuuttopolitiikan yhteydessä. Naisartistien PMMP-yhtyeen (2011) Joku raja -kappaleessa välittyy yksilön kokemus siitä, miten vaikea voi olla tehdä valinta ”tutun helvetin vai tuntemattoman paratiisin välillä”. Perheväkivalta on yleistä, mutta samalla apua on vaikea hakea. Toivoa kappaleessa edustaa se, että yhteiskunnalla on palveluita. Väkivallalta voi suojautua ja mennä paikkaan ”missä ei tarvitse nimeään”. Opiskelijat tulkitsivat, että paikka voi olla väkivaltaa kokeneelle naiselle suoja- tai turvakoti.

Ryhmien tehtävissä esiteltiin myös Eppu Normaalin (1982) lauluryiikkaa, jossa yksinäisyys ”epätoivoon ajaa”. Ihminen voi joutua epätoivoiseen tilanteeseen, joka johtaa epätoivoisiin tekoihin. Vastoinkäymisten ja virheellisten valintojen kierre voi jatkaa sukupolvesta toiseen. Hyvinvointiyhteiskunnalla ei välttämättä ole välineitä ratkaista ylisukupolvisiksi muodostuneita ongelmia. Ihmisten välinpitämättömyys ja auttamisen pelko edesauttavat sitä, että ongelmat eivät ratkea.

Sosiaalisuus ja yhteys toisiin ihmisiin ei ole itsestään selvää nyky-yhteiskunnassa. Sitoutumista toisiin ihmisiin vältellään, ja hyvinvoivan elämän julkisivuja rakennetaan. ”Kiitos ei oo kirosana” (Haloo Helsinki 2015), vaikka se on sellaiseksi nyky-yhteiskunnassa kääntynyt.

*Et suuta auki saa,
jääät sivuun katsomaan,
kun maailma huutaa hulluuttaan
Mut jos huudat lujempaa,
saat äänes kuulumaan
ja voimaa päivään seuraavaan
kiitos ei oo kirosana
nouset ylös voittajana*

Sanoitus tekee mahdolliseksi tulkinnan siitä, että suuntautuminen kohti toisia ihmisiä kantaa elämässä. Hyvinvointiyhteiskunnassa voittaja ei ole yksilökeskeinen kilpailija tai vetäytyvä sivustakatsoja. Selviytyminen on oman äänen esille tuomista siten, että siihen sisältyy toisten huomioiminen ja vastavuoroinen auttaminen.

Hyvinvointi voi olla julkisivu, jota rakennetaan nyky-yhteiskunnassa kilvoittelemalla itsensä ja muiden kanssa. Hyvinvointiyhteiskunta on muuttunut kilpailukyky-yhteiskunnaksi, jonka kovuutta kritisoidaan laulujen sanoituksissa. Populaarimusiikissa kuvataan rahan valtaa ja sen yliotetta ihmisestä. Esimerkiksi Antti Tuiskun (2017) Rahan takii -kappaleessa korostetaan sitä, että yhteiskunta pyörii vahvasti rahan ympärillä. Melkein kaikki, mitä ihmiset haluavat saada tai tehdä, on maksullista: ”tää elämä on iso valintatalo”. Ihminen voi tulla kiusatuksi, jos hän ei ole tietoinen asioista, jotka ovat pinnalla, ja kulje ”massan mukana”. Lapsia voidaan kiusata, jos heillä ei ole tietyn merkkisiä vaatteita. Vanhemmat tekevät kaikkensa lastensa hyvinvoinnin eteen ja ovat vaarassa uupua. ”Tosi kiva maksaa tellit, lellit, sähkö, puhelin, puurot, vellit, vuokrat, mätkyt, netti, velat, verot, korot, korkojen korot”, laulaa Antti Tuisku. Myös hiphop-yhtyeiden Avaimen ja Pummiharmonian sekä rap-artisti Palefacen sanoituksissa syytetään suoraan kilpailukyky-yhteiskuntaa epäoikeudenmukaisuuden tuottamisesta. Vaihtoehtona tuodaan esille mahdollisuus rakentaa yhteiskuntaan uutta demokratiaa.

4 LOPUKSI

Hyvinvointiyhteiskunta on rakentunut toisen maailmansodan jälkeen, ja sen kehitys on tapahtunut eri vuosikymmeninä. 1950-luvusta voidaan kertoa kertomus

jälleenrakentamisesta ja hyvinvoinnin kohenemisesta. 1960-lukua luonnehtii kertomus yhteiskunnan radikalismista ja modernin tasa-arvoisuuden läpimurrosta. 1970-luvusta sanotaan, ettei kyseisestä vuosikymmenestä voi enää kertoa yhtä kertomusta, vaan 70-luku on sirpaleinen, sen tarinat ovat katkelmallisia ja irrallisia toisistaan. (Sarantola-Weiss 2009, 214.) 1980-luvulla suomalaisen hyvinvointiyhteiskunnan rakentaminen pysähtyi. Mitä lähemmäs nykyaikaa tullaan, sitä vaikeampaa on kertoa, mitä yhteiskunnassa tapahtuu ja millaiset hyvinvointiyhteiskunnan arvot ihmisten toimintaa suuntaavat. Hyvinvointiyhteiskunta on osin muuttunut kilpailukyky-yhteiskunnaksi.

Opiskelijat antoivat hyvinvointiyhteiskunnan perusteet -kurssin lopussa musiikkitehtävästä kirjallista ja suullista palautetta. Yksi ryhmä oli sitä mieltä, että tehtävään kului liikaa aikaa. Kaksi pienryhmää toi palautteessaan esiin, että tehtävä oli hyödytön. Kolmentoista pienryhmän palaute oli, että musiikkitehtävä toi uusia näkökulmia ja vaihtelua opetukseen. Mielenkiintoinen tehtävä auttoi ymmärtämään, mistä on kyse, kun puhumme käsitteestä hyvinvointiyhteiskunta. Yksi opiskelija kertoi kurssin lopussa kuuntelevansa musiikkia nykyään entistä tarkemmin ja analyttisemmin.

Tässä artikkelissa on tuotu esiin, että hyvinvointiyhteiskunnan kehitystä ja nykytilaa voi tarkastella populaarimusiikin avulla tulkitsemalla, millaisia arvoja ja yhteiskunnan kipupisteitä laulujen sanoituksissa tuodaan esille. Yksilön kokemus osana yhteiskunnan muutosta välittyy kuulijoille populaarimusiikissa ja sen lyriikoissa. Suomalaisen populaarimusiikin sanoitukset paljastavat yhteiskunnallisia ilmiöitä, kuten yksilöiden kokemaa huonovointisuutta ja epätasa-arvoisuutta. Esimerkiksi Ismo Alanko (1990) kuvaa Kun Suomi putos puusta -kappaleessa hyvin elävästi ja humoristisesti suomalaisen yhteiskunnan suurta ja kipeääkin muutosta. Vaikka populaarimusiikin käyttö osana sosiaalialan opetusta olisi vain ”lisämauste”, se voi tuoda mukanaan oivalluksia hyvinvointiyhteiskunnan keskeisestä ideasta. Populaarimusiikin sanoitukset kiteyttävät, mistä on kysymys, kun puhutaan monimutkaisesta ilmiöstä nimeltä hyvinvointiyhteiskunta.

LÄHTEET

Alanko, I. 1990. Kun Suomi putos puusta. [Musiikkivideo]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <https://www.youtube.com/watch?v=mY8CnBFKJ3s>

Hautamäki, I. 2013. Mielisairaala avohoidon kehityksen perustana Suomessa: Perhehoito 1900-luvun alkupuoliskolla ja Erik Anttisen johtama sairaalareformi Pitkäniemessä 1960- ja 1970-luvuilla. [Verkköjulkaisu]. Tampereen yliopisto. Historian pro gradu. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/84743/gradu06848.pdf?sequence=1>

Hector. 1978. Kadonneet lapset. [Musiikkivideo]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: https://www.youtube.com/watch?v=hQZF0XYDD_w

Hilton, J. 1987. Sininen kuu. Helsinki: Tammi.

Jokinen, E. 2015. Tohkeisuus. Teoksessa: E. Jokinen & J. Venäläinen (toim.) Prekarisaatio ja affekti. [Verkkojulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja 18. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/54537/30-03-2015-NK_118_Prekarisaatio.pdf?sequence=1

Kortteinen, M. 1982. Lähiö: Tutkimus elämäntapojen muutoksesta. Helsinki: Otava.

Laakkonen, R. 2009. Maastamuuton surullinen kuva. Teoksessa: T. Helne & L. Kalliomaa-Puha (toim.) Filmi-Kela: Suomi-filmistä sosiaalipolitiikkaan. Helsinki: Kelan tutkimusosasto.

Moisio, S. 2012. Valtio, alue, politiikka: Suomen tilasuhteiden sääntely toisesta maailmansodasta nykypäivään. Tampere: Vastapaino.

Oinonen, E. & Tiilikka, T. 2014. Hector ja katoava lapsuus 1970-luvun yhteiskunnassa. Luento 24.4.2014. Laulava yhteiskunta -kurssi. Tampereen yliopisto. Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö.

Opinto-opas. 2017. Sosionomi AMK. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <https://opinto-opas.seamk.fi/index.php/fi/21/fi/79/SOS17/year/2017>

Pääkkönen, L. 2013. Nuorten musisointiprosessi koulussa toteutetussa konserttiprojektissa. [Verkkojulkaisu]. Oulu: Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis E 137. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <http://jultika oulu.fi/files/isbn9789526202587.pdf>

Saarikangas, K. 2009. Lähiöt naisten ja lasten tiloina. Teoksessa: T. Helne & L. Kalliomaa-Puha (toim.) Filmi-Kela: Suomi-filmistä sosiaalipolitiikkaan. Helsinki: Kelan tutkimusosasto.

Sarantola-Weiss, M. 2009. Reilusti ruskeaa: 1970-luvun arkea. Helsinki: WSOY.

Tilastokeskus. 2007. Väestönkehitys itsenäisessä Suomessa – kasvun vuosikymmenistä kohti harmaantuvaa Suomea. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 24.11.2017]. Saatavana: <http://www.stat.fi/tup/suomi90/joulukuu.html>

Toikko, T. 2012. Sosiaalipalveluiden kehityssuunnat. Tampere: Tampere University Press.

LIITTEET

Liite 1. Musiikkitehtävän kappaleet

Antti Tuisku. 2017. Rahan takii. [Musiikkivideo]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <https://www.youtube.com/watch?v=-is0z9uV-GE>

Apulanta. 2015. Valot pimeyksien reunoilla. [Musiikkivideo]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <https://www.youtube.com/watch?v=icClkh-FL8A>

Avain. 2013. Punainen tiili. [Musiikkivideo]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <https://www.youtube.com/watch?v=rccgpjchaE>

Eppu Normaali. 1982. Murheellisten laulujen maa. [Musiikkivideo]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: https://www.youtube.com/watch?v=cRqEAIUq_NE

Haloo Helsinki. 2014. Vihaan kyllästynyt. [Musiikkivideo]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <https://www.youtube.com/watch?v=6I2XMfGvHiQ>

Haloo Helsinki. 2015. Kiitos ei ole kirosana. [Musiikkivideo]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <https://www.youtube.com/watch?v=DbGIna4gZpw>

Haloo Helsinki. 2015. Hulluuden Highway. [Musiikkivideo]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <https://www.youtube.com/watch?v=ImyU654znR8>

Juho ja Mika. 2014. Maalta kaupunkiin. [Musiikkivideo]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <https://www.youtube.com/watch?v=GG2nrllThDc>

Leevi and the Leavings. 2011. Pimeä tie, mukavaa matkaa. [Musiikkivideo]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <https://www.youtube.com/watch?v=GBt3YVSK32E>

Paleface. 2012. Helsinki Shangri-La. [Musiikkivideo]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <https://www.youtube.com/watch?v=ZGTLu8q8ydg>

PMMP. 2011. Joku raja. [Musiikkivideo]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <https://www.youtube.com/watch?v=1ECuR-le7HI>

Pummiharmonia. 2013. Tieto on valtaa. [Musiikkivideo]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <https://www.youtube.com/watch?v=IRTOZaKhBQ8>

Sanni. 2017. Timantit on ikuisia. (Vain elämää). [Musiikkivideo]. [Viitattu 21.10.2017]. Saatavana: <https://www.youtube.com/watch?v=d64O9BO4DoY>

VARAA INFORMAATIKKO: TIEDONHANKINNAN HENKILÖKOHTAISEN OHJAUKSEN MERKITYKSESTÄ JA VAIKUTTAVUUDESTA

*Silja Saarikoski, YTM, informaattikko
SeAMK Korkeakoulukirjasto*

*Leena Elenius, FM, informaattikko
SeAMK Korkeakoulukirjasto*

1 JOHDANTOA

Seinäjoen korkeakoulukirjaston Varaa informaattikko -palvelun, tiedonhankinnan henkilökohtaisen, kasvokkain tapahtuvan alakohtaisen informaattikon ohjauksen, suosio on kasvanut tasaisesti vuosi vuodelta. Artikkelissa tarkastellaan tiedonhankinnan henkilökohtaisen ohjauksen merkitystä kirjallisuuden ja kahden muuttaman vuoden sisällä tehdyn tutkimuksen (Magi & Mardeusz 2013; Huuskonen & Tuhkio 2015) valossa. Tiedonhankinnan henkilökohtaista ohjusta tarkastellaan myös opiskelijan resilienssin, oppimisen ja opiskelun sujumisen näkökulmasta. Artikkelissa kuvataan myös pieneen aineistoon (Palautekysely SeAMK Sosiaali- ja terveysalalla 2017) perustuen, miten ja miksi sosiaali- ja terveysalan informaattikoiden palvelua käytetään ja millaista apua palvelun käyttäjät saivat. Kyselyyn saatujen vastausten perusteella kuvataan siten myös henkilökohtaisten ohjausten koettua vaikuttavuutta. Tämä artikkeli on katsausartikkeli, jossa tutkimustietoa peilataan käytännön kokemuksiin Seinäjoen ammattikorkeakoulussa (SeAMK).

2 TIEDONHANKINNAN HENKILÖKOHTAISESTA OHJAUKSESTA

Tiedonhankinnan henkilökohtaista, kasvokkain (ei esimerkiksi tietokoneavusteisesti, erilaisin verkkoyhteyksin) tapahtuvaa ohjausta, sen käyttöä, merkitystä ja vaikuttavuutta on tutkittu viimeisen kymmenen vuoden aikana melko vähän, vaikka tehdyt tutkimukset osoittavat henkilökohtaisen ohjauksen olevan suosittu ja kiitetty kirjaston palvelu (esim. Magi & Mardeusz 2013; Huuskonen & Tuhkio 2015). Henkilökohtaista ohjausta toivotaan tiedonhankinnan opetussuunnitelmiin kuuluvan opetuksen ja työpajoissa tapahtuvan yleisohjauksen lisäksi varsinkin opinnäyte- ja pro gradu -tutkielmavaiheessa (ks. esim. Agander ym. 2012).

Tuoreiden tutkimusten vähäisyyttä ja niiden hankalaa löydettävyyttä saattaa selittää käytetyn terminologian moninaisuus. Henkilökohtaista ohjausta on tehtyjen tiedonhakujen perusteella kuvattu käsitteillä "personal tuition", "remedial education", "facilitator", "consultation clinic", "personalized consultation", "individual research consultation", "personal research sets/sessions" (Whelan & Hansen 2017), "brief intervention", "face-to-face", "one-on-one"... ja niin edelleen.

Fournier ja Sikora (2015) ovat analysoineet kirjallisuuskatsauksessaan 20 tiedonhankinnan henkilökohtaisesta ohjuksesta tehtyä tutkimusta. Katsauksessa on haettu ensisijaisesti vastausta siihen, miten ja millä tutkimusmenetelmillä tiedonhankinnan henkilökohtaista ohjausta (Individualized research consultation, IRC) käsittelevissä tutkimuksissa on selvitetty ohjauksen vaikuttavuutta. 20 tutkimuksesta suurin osa ($f=17$) oli yli kymmenen vuotta vanhoja ja näistäkin enemmän kuin puolet ($f=9$) yli 20 vuotta vanhoja. Kymmenen vuotta sitten, puhumattakaan yli 20 vuotta sitten, informaatioympäristö oli jotakin aivan muuta kuin nykyinen monimuotoinen ja yhä nopeammin muuttava informaatioympäristö. Sitä, missä määrin henkilökohtaisen ohjauksen tarve, motiivit ja vaikuttavuus ovat vuosikymmenten kuluessa ja informaatioympäristön monimutkaistuessa muuttuneet, on vaikea arvioida. Tässä artikkelissa on kuitenkin tarkasteltu lähemmin vain kahta tuoreinta löytynyttä tutkimusta: Magin ja Mardeuszin vuonna 2013 Yhdysvalloissa, Vermontin yliopistossa sekä Huuskosen ja Tuhkion vuonna 2015 Tampereen yliopistossa tekemiä tutkimuksia.

Magin ja Mardeuszin (2013) tutkimuksen kohderyhmään kuului pelkästään opiskelijoita. Huuskosen ja Tuhkion (2015) tutkimuksen kohderyhmä koostui Tampereen yliopiston terveystieteiden kirjaston asiakkaista. Henkilökohtaista ohjausta olivat eniten käyttäneet opiskelijat (undergraduate/graduate students). Se, että tiedonhankinnan henkilökohtainen ohjaus on suosittua opiskelijoiden keskuudessa, on hyvin ymmärrettävää, koska opiskelija vasta harjoittelee tutkimuksen tekemistä ja on aloittelija myös tiedonhankinnan ja lähteiden moninaisessa maailmassa (vrt. Elenius & Saarikoski 2017, 417–418). Tampereen yliopistossa tehdyssä tutkimuksessa (Huuskonen & Tuhkio 2015) informaation henkilökohtaista ohjausta olivat käyttäneet myös väitöskirjatutkimuksen tekijät (19 %), tutkijat (10 %) ja muut, esimerkiksi sairaalan henkilökunta (34 %). Molemmissa edellisissä tutkimuksissa ohjaustapaaminen kesti noin tunnin. Niissä on lisäksi edellytetty, että opiskelija on myös itse kokeillut ja tehnyt tiedonhankintaa etukäteen.

2.1 Miksi henkilökohtaiseen ohjaukseen?

Magin ja Mardeuszin (2013, 609–611) tutkimuksen mukaan opiskelijat hakeutuvat henkilökohtaiseen ohjaukseen monista eri syistä. Yleisin syy on, että opiskelija tarvitsee apua tiedon löytämiseen, lähteiden valintaan ja käyttöön. Osa opiskelijoista haluaa löytää tiettyjä lähdeyyppejä (tutkimusartikkelit, tilastot) tai haluaa ehdottomasti parhaat, tuoreimmat ja laadukkaimmat lähteet käyttöönsä. Hakusanojen ja hakutapojen ideointiin kaivataan usein vinkkejä. Myös informaattikoiden asiantuntemusta ja sisältötietoa halutaan hyödyntää. Opiskelijat ottavat yhteyttä, jos oma tiedonhaku ei tuota määrältään tai laadultaan riittäviä tuloksia tai työ ei muutoin etene. Osa hakee ohjauksesta asiantuntijan varmistusta omalle tiedonhaukselle. Usein opiskelija kaipaa apua myös laajemmin opiskeluun ja tutkimuksen tekemiseen. Erilaisten tietokantojen käyttö ja viitteiden hallinta olivat myös Huuskosen ja Tuhkion (2015, 6–8) tutkimuksessa keskeisin syy hakeutua henkilökohtaiseen ohjaukseen. SeAMKissa hakeutuminen informaattikon henkilökohtaiseen ohjaukseen tapahtuu hyvin samoista syistä kuin näissä tutkimuksissa. Varaa informaattikko -palvelun käytön taustasyistä kerrotaan tarkemmin luvussa viisi.

2.2 Henkilökohtaisen ohjauksen vaikuttavuudesta

Magin ja Mardeuszin (2013, 611–613) tutkimuksessa opiskelijat arvioivat ohjauksen vaikuttavuutta. Jokainen vastaaja piti henkilökohtaista ohjaustapaamista (face-to-face, one-on-one) tärkeänä ja hyödyllisenä. Tapaaminen on nopea, helppo ja tehokas tapa saada apua jopa verrattuna sähköpostiin tai chat-palveluun, joita eräs vastaajista piti stressaavina ja aikaa vievinä ohjausvälineinä. Vuorovaikutustilanteissa informaattikon kanssa opiskelijat näkivät, miten liikkua verkkosivuilla, navigoida erilaisissa käyttöliittymissä ja toimia kirjastossa. Opiskelijat halusivat myös asiantuntijan näkemyksiä aiheeseensa ja mahdollisia vauhdittajia työlleen. Erityisenä vaikuttavuustekijänä opiskelijat kokivat, että he saivat itsevarmuutta ja intoa. Tapaaminen selkeytti ajattelua ja rauhoitti opiskelijoita. Myös Huuskosen ja Tuhkion (2015, 8–9) tutkimuksen perusteella ohjaus koetaan hyödyllisenä. Siihen on helppo tulla ja se on nopea tapa saada vastauksia ongelmiin. Ohjaustapaaminen on kannustava ja ystävällinen, ja siinä saa konkreettista apua. Varaa informaattikko -palvelun käyttäjät SeAMKissa kokivat saavansa samanlaista apua kuin edellä mainituissa tutkimuksissa (ks. luku 5 Palautekyselyn toteutus ja tulokset).

3 HENKILÖKOHTAINEN OHJAUS JA OPISKELIJAN RESILIENSSI

Resilienssi tarkoittaa ihmisen sopeutumiskykyä ja joustavuutta. Psykologiassa käsite on käytössä erityisesti traumaattisista kokemuksista toipumisessa. Sieltä se on laajentunut kuvaamaan sekä organisaatioiden että henkilöiden kykyä reagoida haasteisiin ja toimia joustavasti ennakoimattomissa tilanteissa sekä kykyä oppia niistä. Optimismi ja empatiakyky, ongelmanratkaisutaidot sekä kyky pyytää apua, tehdä tehtävät loppuun ja kyky kehittää uusia toimintatapoja vaikuttavat resilienssiin. Samoin työtyytyväisyys, sitoutuminen työhön ja työssä koettu onnellisuus ovat resilientin toiminnan seurauksia. Resilienssiä voidaan pitää joustavuutta parempana käsitteenä kuvaamaan ilmiötä, sillä resilienssi kuvaa koko prosessia haasteiden tunnistamisesta niistä selviytymiseen. (Saari 2016, 232–236, ks. myös esim. Youssef & Luthans 2007.)

Resilienssiin liittyvät positiiviset tunteet, hyvinvointi ja onnellisuuden kokemus. Opiskelijoiden resilienssiä tutkittaessa on huomattu, että resilientti opiskelija toimii sujuvasti ja oivaltavasti opiskeluympäristössään, säilyttää opiskelukykyänsä eikä uuvu mahdollisista opiskeluihin liittyvistä epäonnistumisista huolimatta (Tempski ym. 2015, 10–11). Akateemiseen resilienssiin ja opiskelijan hyvinvointiin kuuluu myös stressiä ja huolta aiheuttavan perfektionismin ja esimerkiksi opiskelutehtävissä täydellisyyteen pyrkimisen hälventyminen. Opiskeluyhteisö ja monet erilaiset ohjauspalvelut voivat vahvistaa resilienssiä. (Dickinson & Dickinson 2015, 1900.)

Luvussa kaksi esitellyssä henkilökohtaista ohjausta tarkastelleissa tutkimuksissa (Magi & Mardeusz 2013; Huuskonen & Tuhkio 2015) korostuvat juuri henkilökohtaisesta ohjauksesta saatu välitön avunsaanti ja tyytyväisyys palveluun. Näistä tutkimustuloksista löytää yhteyden myös Varaa informaattikko -palvelusta saatuun hyötyyn. Tiedonhankinnan osaaminen lisää opiskelujen sujuvuutta ja siten vahvistaa opiskelijan resilienssiä. Informaatikon ohjaus ei välttämättä rajoitu tiedonhakuun tai lähteisiin, vaan opiskelijat pyytävät apua ja ohjausta myös muihin opiskelun ongelmiin (tutkimusten lukeminen, kirjoittaminen, tietotekniset ongelmat). Kirjaston tarjoama ohjaus on kokonaisvaltaista ja sisältää yleisiä, korkeakouluopiskeluun kuuluvia asioita (Agander ym. 2012).

4 VARAA INFORMAATIKKO -PALVELU SEINÄJOEN KORKEAKOULUKIRJASTOSSA

Seinäjoen ammattikorkeakoulun opiskelijat ja henkilökunta voivat varata maksutta informaattikon ohjausajan esimerkiksi erilaisiin tiedonhallintaan, -hankintaan ja

-hakuun liittyvissä pulmissa. Henkilökohtaista ohjausta on tarjottu 2000-luvun alusta alkaen. Tuotteistetumpi Varaa informaattikko -palvelu on ollut käytössä vuodesta 2011 lähtien.

Varaa informaattikko -palvelusta tiedotetaan kirjaston verkkosivuilla, tiedonhaun oppaissa ja opetuksen yhteydessä. Lisäksi siitä kerrotaan kirjaston asiakaspalvelussa. Varaa informaattikko -palvelun käyttö ei edellytä esimerkiksi tiedonhankinnan kurssien suorittamista, vaan informaattikon tapaamisen voi varata ilman ennakkoehtoja ja missä tiedonhankinnan tilanteessa hyvänsä.

Varaa informaattikko -palvelu on yksi monista Seinäjoen korkeakoulukirjaston tarjoamista tiedonhankinnan ohjaus- ja opetuspalveluista. Kirjaston verkkosivut sekä eri alojen ja tiedonhankinnan tilanteiden oppaat (LibGuides) auttavat itsenäistä tiedonhakijaa. Kirjaston informaattikot opettavat tiedonhankintaa alakohtaisesti SeAMKin opetussuunnitelmiin sisältyvillä kursseilla sekä pyydettyinä osana opettajan ja informaattikon yhteisopetuksia (ks. esim. Elenius, Latva-Reinikka & Saarikoski 2016). Opiskelijat ja henkilökunta voivat luonnollisesti ottaa yhteyttä kirjastoon myös sähköpostitse, chat-palvelussa ja monilla sosiaalisen median välineillä. Kirjasto pyrkii siis lähestymään tiedontarvitsijaa monesta tulosuunnasta ja erilaisia asiakastilanteita palvelleen.

Edellisessä kappaleessa kuvatuista monista opetus-, ohjaus- ja neuvontapalveluista ja tiedonhankinnan verkko-oppaista huolimatta Varaa informaattikko -palvelu on löytänyt käyttäjänsä. Palvelun tarve on kasvanut ja suosio lisääntynyt. Palvelu koetaan hyväksi, ja sillä voidaan olettaa olevan vaikuttavuutta. Vuonna 2016 Seinäjoen korkeakoulukirjaston viidellä informaattikolla oli yhteensä noin 160 henkilökohtaista ohjausta. Yli puolet ohjauksista (f=85) oli sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden tai henkilökunnan ohjauksia¹. Vähiten Varaa informaattikko -palvelua käyttivät tekniikan alan opiskelijat ja henkilökunta. Sosiaali- ja terveysalan suurta osuutta selittänee alan traditio tutkimusnäyttöön perustuvan tiedon käytössä.

5 PALAUTEKYSelyn TOTEUTUS JA TULOKSET

Suurin osa SeAMK Sosiaali- ja terveysalan Varaa informaattikko -palvelua käyttäneistä on ollut opiskelijoita, mutta myös henkilökunta ja opettajat ovat käyttäneet palvelua.

Saadaksemme tarkempaa tietoa palvelun käytön motiiveista ja vaikutuksista, teutimme palautekyselyn heti ohjaustilanteen jälkeen. Kevään ja alkusyksyn 2017

¹ Jako perustuu ohjausta antaneiden informaattikoiden alaan.

aikana pyydettiin Varaa informaattikko -palvelua käyttäneiltä asiakkaalta palautetta informaattikon henkilökohtaisesta ohjauksesta. Vastauksia saatiin yhteensä 17.

Palaute kysyttiin avoimina kysymyksinä, joihin pyydettiin vastaamaan kirjallisesti yhdellä tai kahdella lauseella. Vastaaminen oli vapaaehtoista. Kyselyssä oli seuraavat kysymykset:

- Miksi tulit juuri henkilökohtaiseen ohjaukseen?
- Saitko vastauksen esittämiisi kysymyksiin – auttoiko ohjaus eteenpäin?
- Vaikuttiko ohjaus toimintaasi jatkossa – karttuivatko tiedonhankintataidot?

Asiakkaiden kirjoittamat palautteet analysoitiin laadullisesti sisällönanalyysejä (esim. Tuomi & Sarajärvi 2009) väljästi soveltaen. Vastausten perusteella saatiin tietoa ohjaukseen hakeutumisen motiiveista, saaduista ratkaisuista tiedonhankinnan ongelmiin ja ohjauksen vaikuttavuudesta laajemmin.

Apua opinnäytetöihin. Suurin osa Varaa informaattikko -asiakkaista tuli ohjaukseen AMK- tai YAMK-opinnäytetyöhön tai pro gradu -tutkielman tekemiseen liittyvissä kysymyksissä. Ratkaisua haettiin tiedonhankinnan aloittamiseen tai laajemmin opiskelun jumiutumiseen. Täsmällistä tiedonhaun apua pyydettiin myös artikkelin kirjoittamiseen.

”Tarvitsimme apua opinnäytetyön tekemiseen (lähteiden käyttö, tutkimusten etsiminen).”

”Opinnäytetyön kirjallisten ohjeiden tulkinta tuottaa ongelmia.”

”En päässyt etenemään työssäni.”

”Olin jo saanut pienryhmäohjausta, mutta en silti päässyt asiassa eteenpäin.”

Auttaa eteenpäin. Kaikki palautekyselyyn vastanneet olivat sitä mieltä, että henkilökohtaisessa ohjauksessa sai vastauksen esitettyihin kysymyksiin ja että ohjaus auttoi eteenpäin. Välitön avunsaanti koetaan hyvänä ja tehokkaana.

”Saimme apua todella paljon ja pääsimme hyvin eteenpäin. Itse emme olisi tässä onnistuneet.”

”Auttoi todella paljon. Sain nopeasti juuri tarvitsemaani tietoa.”

”Ohjaus antoi varmuutta työn tekemiseen, oikeaan suuntaan työ etenee, tästä on hyvä jatkaa.”

”Sain vastauksen, tehtävä selkiytyi.”

Varmistaa, vahvistaa ja antaa tiedonhankinnan taitoja. Tiedonhankinnan henkilökohtainen ohjaus on myös tehokasta ja vaikuttavaa tiedonhankinnan opetusta ja oppimista. Kaikki kyselyyn vastanneet tunsivat muidenkin opiskelu- ja tiedonhankintataitojensa karttuneen. Samalla, kun opiskelijat saivat avun täsmälli-

seen ongelmaan, he kokevat oppineensa ja saaneensa uutta tietoa sekä vinkkejä. Ohjaustilanteessa voi syntyä yllättäviä uusia ideoita, jopa innovaatioiden aiheita. Tämä tapahtuu erityisesti silloin, kun uskaltaudutaan oman opiskelualan reunoille tai jopa niiden yli. Moni kertoi saaneensa lisää intoa ja rohkaisua opiskeluunsa.

"...opin myös itse löytämään ja etsimään/käyttämään eri kanavia."

"Hakuja osaa nyt rajata paremmin."

"Joka kerta opimme aina jotakin uutta."

"Ohjaus auttoi pohtimaan lähteitä kriittisemmin. Mikä on hyvä lähde ja mikä ei."

"Saimme hyviä vinkkejä eri tietokantojen käytöstä..."

"Tiedonhankintataidot karttuivat juuri konkreettisen näyttämisen kautta."

"Kyllä...miten etsiä tutkimuksia."

*"Sain myös uusia ideoita ja intoa ja ehkä jopa [tulevaan] oppariin ai-
neksia."*

Kyselyn avointen kysymysten vastauksista nousee esiin myös henkilökohtaisen ohjauksen muita hyviä puolia: oikea-aikaisuus, nopeus ja täsmällinen omiin pulmiin liittyvä ohjaus.

Opiskelijoiden taustasyitä henkilökohtaiselle ohjaukselle voi kuvailla esimerkiksi sanoilla epävarmuus, varmistaminen, tunnollisuus, onnistuminen, kunnianhimo, oppimisvaikeus, jumi, viivästyminen ja nopeuttaminen. Tilanteet liittyivät lähes aina opinnäytevaiheeseen.

Informaatikko ja kirjaston muu henkilökunta koetaan helposti lähestyttäväksi ja osaaviksi, joten opiskelijat lähestyvät myös muissa kuin tiedonhankinnallisissa asioissa. Opinnäytetöiden sisällöllinen ja menetelmällinen ohjaus kuuluu kuitenkin opinnäytetöiden virallisille ohjaajille, joten siihen ei oteta yksityiskohtaisesti kantaa, vaan neuvotaan kääntymään opettajien puoleen.

6 NÄKÖKULMIA TIEDONHANKINNAN HENKILÖKOHTAISEN OHJAUKSEN VAIKUTTAVUUTEEN JA MERKITYKSEEN

Tiedonhankinnan oppimista tehokkaasti

Tiedonhankintataito on sekä opiskelun että työelämän avaintaito. Hyvä tiedonhankintataito lisää opiskelun sujuvuutta ja vahvistaa tiedonkäytön merkitystä ongelmien ratkaisemisessa. Henkilökohtainen ohjaus on yksi tehokas ja vaikuttava

tiedonhankinnan opetuksen menetelmä, ja opiskelijan tiedonhankinnan taidot karttuvat ohjauksessa.

Henkilökohtaisuus vahvistaa resilienssiä

Tiedonhankinnan opetus ja henkilökohtainen ohjaus antavat opiskelijalle varmuutta. Opiskelijat saavat vinkkejä yleisen taidon soveltamiseen eri tilanteisiin ja tarpeisiin. Henkilökohtainen ohjaus on usein tarpeellinen lisä opiskelijan tiedonhankinnan osaamisen vahvistamiseksi. Tiedonhankinnan kontekstuaalisesta luonteesta johtuen lisäapua osaamisen soveltamiseen tarvitaan usein. Henkilökohtainen ohjaus on nopea ja tehokas ratkaisu välittömään ongelmaan ja antaa mahdollisuuden laaja-alaiseenkin tukemiseen. Tilanteen vuorovaikutuksellisuus mahdollistaa kohtaamisen ja välittämisen. Tiedonhankinnan henkilökohtaisella ohjauksella – SeAMK Korkeakoulukirjaston Varaa informaattikko -palvelulla – vahvistetaan kirjaston asiakkaan kognitiivista ergonomiaa yhteensovittamalla konkreettisesti tiedonhakija sekä digitaalinen työ- ja informaatioympäristö (vrt. Elenius & Saarikoski 2017, 419 - 421).

Ohjaustilanteen vuorovaikutuksen tarkempi tutkimus olisi tarpeen. Miten vaikuttaa henkilökohtaista ohjausta voitaisiin toteuttaa verkkovälitteisesti (esimerkiksi Skype, chat-palvelu jne.) niin, että ohjaukseen saataisiin mukaan välitön vuorovaikutuksellisuus, joka on saavutettu kasvokkain tapahtuvissa, kahdenvälisissä ohjaustilanteissa?

Täsmäohjauksella lisää laatua oppimistehtäviin

Tiedonhankinnan henkilökohtaisella ohjauksella haetaan muun muassa varmistusta ja halutaan takuu siitä, että on tehty oikein ja saatu parhaat lähteet käyttöön. Yksityiskohtainen ohjaus parantaa oppimistehtävien laatua. Tällaista vaikuttavuutta voisikin tutkia esimerkiksi tekemällä viittausanalyysejä tiedonhankinnan henkilökohtaista ohjausta käyttäneiden opiskelijoiden opinnäytetöistä (vrt. Reifsfelder 2012). Joka tapauksessa voidaan hyvällä syyllä olettaa, että tiedonhankinnan henkilökohtaisella ohjauksella on positiivista vaikutusta opinnäytetöiden ja tehtävien laatuun laadukkaan lähdeaineiston perusteella.

Opiskelu ja opintojen sujuminen sekä kehittäminen kärkeen

Sekä Magin ja Mardeuszin (2013) että Huuskosen ja Tuhkion (2015) tutkimukset on tehty yliopistoissa (University of Vermont, Tampereen yliopisto). Näissä tutkimuksissa korostetaan informaattikoiden henkilökohtaisen ohjauksen merkitystä tutkimuksen tukipalveluna ja konsultaationa. Siinä missä yliopistoissa informaattikot ja kirjasto- ja tietopalvelualan ammattilaiset haluavat suunnata ja sulautua tietoasiantuntijoina tutkimusryhmiin ja tutkimuksen prosesseihin, ammattikorkea-

koulujen kirjastoissa fokus on ensisijaisesti opiskelijoiden ja henkilökunnan tiedonhankinnan ohjaamisessa. Opiskelun, oppimisen ja opetuksen sujuvoittaminen on ensisijaista. Ohjauksessa esiin tulevat myös muut yleiset korkeakouluopiskeluun kuuluvat tiedot ja taidot. Ammattikorkeakoulun kirjaston merkitys esimerkiksi osana organisaation TKI-toimintaa on niin ikään tärkeä ja kirjaston henkilökunnan asiantuntemusta käytetään projekti- ja hanketyöskentelyssä.

Ota yhteyttä informaattikkoon – tiedot ja taidot ajan tasalle dialogisesti

SeAMK on visionsa mukaan kansainvälinen, yrittäjähenkinen ja paras korkeakoulu opiskelijalle. Paras korkeakoulu huolehtii opiskelijan ja henkilökunnan resilienssistä ja hyvinvoinnista. Tiedonhankinnan henkilökohtainen ohjaus niin opiskelijoille kuin henkilökunnalle tukee tätä tavoitetta ja visiota.

Kiitämme lämpimästi kaikkia Varaa informaattikko -palvelun palautekyselyyn kevään ja syksyn 2017 aikana vastanneita.

LÄHTEET

Agander, A., Kokko, M., Koponen, E. & Pälvimäki, A. 2012. Tiedonhankinnan opetus uusiksi – opiskelijakyselyllä ongelmakohtat esiin. [Verkkolehtiartikkeli]. Signum 2. [Viitattu 24.10.2017]. Saatavana: <https://journal.fi/signum/article/view/6406>

Dickinson, M. J. & Dickinson, D. A.G. 2015. Practically perfect in every way: can reframing perfectionism for high-achieving undergraduates impact academic resilience? [Verkkolehtiartikkeli]. Studies in higher education 40(10), 1889 – 1903. [Viitattu 27.10.2017]. Saatavana Ebsco Academic Search Elite –tietokannasta. Vaatii käyttöoikeuden.

Elenius, L., Latva-Reinikka, A. & Saarikoski, S. 2016. Sulautuen tuloksiin. Teoksessa: P. Junell, A. Heikkilä, S. Päällysaho & S. Saarikoski (toim.) Hyvinvointia ja innovaatioita monialaisesti ja raja-aitoja madaltaen: katsaus Seinäjoen ammattikorkeakoulun toimintaan 2016. [Verkkojulkaisu]. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja A. Tutkimuksia 25, 205-220. [Viitattu 24.10.2017]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7109-51-9>

Elenius, L. & Saarikoski, S. 2017. Tiedonhankinnan osaaminen ja muuttuva informaatioympäristö opiskelijan ja kirjaston kannalta. Teoksessa: E. Varamäki, P. Junell, S. Päällysaho, S. Saarikoski & S. Uusimäki (toim.) Kansainvälinen, yrittäjähenkinen SeAMK – paras korkeakoulu opiskelijalle: Seinäjoen ammattikorkeakoulu 25 vuotta. [Verkkojulkaisu]. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja A. Tutkimuksia 26. [Viitattu 24.10.2017]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7109-66-3>

Fournier, K. & Sikora, L. 2015. Individualized research consultations in academic libraries: A scoping review of practice and evaluation methods. [Verkkolehtiartikkeli]. Evidence based library and information practice 10(4), 247-267. [Viitattu 24.10.2017]. Saatavana: <https://journals.library.ualberta.ca/ebliip/index.php/EBLIP/article/view/25324/19274>

Huuskonen, S. & Tuhkio, M. 2015. Book-an-information-specialist-service: supporting researchers' and future researchers' information skills. [Verkkolehtiartikkeli]. 14th EAHIL 2014 Conference 11-13 June, Rome, Italy. Saatavana: http://www.iss.it/binary/eahi/cont/30_Saila_Huuskonen_Poster_Full_text.pdf

Magi, T. J., & Mardeusz, P. E. 2013. Why some students continue to value individual, face-to-face research consultations in a technology-rich world. [Verkkolehtiartikkeli]. College & Research libraries, 74(6), 605-618. [Viitattu 24.10.2017]. Saatavana: <http://dx.doi.org/10.5860/crl12-363>

Reinsfelder, T. L. 2012. Citation analysis as a tool to measure the impact of individual research consultations. [Verkkolehtiartikkeli]. *College & Research libraries* 73 (3), 263-277. [Viitattu 24.10.2017]. Saatavana: <http://dx.doi.org/10.5860/crl-261>

Saari, T. 2016. Resilienssi työntekijän voimavarana asiantuntijatyön aikapaineiden hallinnassa. [Verkkolehtiartikkeli]. *Hallinnon tutkimus* 35 (3), 232-243. [Viitattu 23.10.17]. Saatavana *Elektra*-kokoelmasta. Vaatii käyttöoikeuden.

Tempski, P., Santos, I. S., Mayer, F. B., Enns, S. C., Perotta, B., Paro, H. B. M. S., Silmar Gannam, S., Peleias, M., Garcia, V. L., Baldassin, S., Guimaraes, K. B. Silva, N. R., Navarro da Cruz, E. M. T., Tofoli, L. F., Silveira, P. S. P., Martins, M. A. 2015. Relationship among medical student resilience, educational environment and quality of life. [Verkkolehtiartikkeli]. *PLoS ONE* 10 (6), e0131535. doi:10.1371/journal.pone.0131535. [Viitattu 27.10.2017]. Saatavana: <http://europepmc.org/backend/ptpmcrender.fcgi?accid=PMC4486187&blobtype=pdf>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uud. p. Helsinki: Tammi.

Whelan, J. L. A. & Hansen, A. 2017. Personal research set the stage for change. [Verkkolehtiartikkeli]. *The Reference librarian* 58 (1), 67 – 83. [Viitattu 27.10.2017]. Saatavana *Taylor & Francis Online* -palvelusta. Vaatii käyttöoikeuden.

Youssef, C. & Luthans, F. 2007. Positive organizational behavior in the workplace: the impact of hope, optimism and resilience. [Verkkolehtiartikkeli]. *Journal of management* 33 (5), 774-800. [Viitattu 23.10.17]. Saatavana *Sage Journals* -tietokannasta. Vaatii käyttöoikeuden.

MONIAMMATILLISEN YHTEISTYÖN LISÄÄMINEN SOSIAALI- JA TERVEYSALALLA OPISKELIJOIDEN JA OPETTAJIEN KOKEMANA

*Riitta Kiili, THM, lehtori
SeAMK Sosiaali- ja terveysala*

*Virpi Salo, KM, TtK, lehtori
SeAMK Sosiaali- ja terveysala*

1 JOHDANTO

Vuonna 2020 todennäköisesti voimaan tuleva Sosiaali- ja terveydenhuollon palvelurakennemuutos (Sosiaali- ja terveysministeriö 2017) tuo haasteita opettamiseen ja opiskeluun korostaen muun muassa moniammatillista näkökulmaa. Tulevaisuudessa onkin tärkeää oppia tekemään työtä moniammatillisissa työympäristöissä. Tämä haastaa opettajat kehittämään uusia pedagogisia menetelmiä yhteistyössä opiskelijoiden kanssa. Seinäjoen ammattikorkeakoulun (SeAMK) sosiaali- ja terveysalan yksikössä ryhdyttiinkin suunnittelemaan ja toteuttamaan kaikkien sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto-ohjelmien yhteistä Asiantuntijana sosiaali- ja terveysalalla (2 op) -opintokokonaisuutta. Tavoitteena oli tutustuttaa opiskelijat toistensa tutkinto-ohjelmiin, opetussuunnitelmiin, työkenttiin ja -tehtäviin. Tavoitteena oli, että opiskelijalle heräisi kiinnostus tutustua muiden sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden osaamiseen ja jota hän voisi hyödyntää opiskeluaikana ja myöhemmin ammatissaan. Tässä artikkelissa kuvataan Asiantuntijana sosiaali- ja terveysalalla -opintokokonaisuuden toteutusta, yhteisopettajuutta pedagogisena työmuotona sekä opettajien ja opiskelijoiden kokemuksia opintojakson toteutuksesta.

2 OPINTOJAKSON TOTEUTUS

Asiantuntijana sosiaali- ja terveysalalla -opintokokonaisuuteen osallistui opiskelijoita vuonna 2016 aloittaneista geronomi-, fysioterapeutti-, sairaanhoitaja-, terveydenhoitaja- ja sosionomikoulutuksista. Opintojakson toteutuksia oli kaksi. Molemmassa toteutuksissa oli noin 70 opiskelijaa eli yhteensä 140–150 opiskelijaa. Lisäksi monimuoto-opiskelijoille oli opintojaksosta verkkototeutus. Moodle-

oppimisympäristöön luotiin Asiantuntijana sosiaali- ja terveysalalla -opintokokonaisuus, jota voidaan hyödyntää jatkossakin päivittämällä sitä. Moodleen vietiin opintojakson tavoitteet sekä jakson toteuttamiseen liittyvät ohjeet.

Opettajia oli opintojaksolla hoitotyön, fysioterapian ja sosiaalialan tutkintokoulutuksista. Jaksolla toteutettiin opettajien osalta yhteisopettajuutta (co-teaching) sekä huomioitiin opiskelijoiden moniammatillisuus tutkinto-ohjelman näkökulmasta. Opettajat suunnittelivat etukäteen toteutukset ja ryhmäjaot siten, että jokaiseen ryhmään tuli kaikista tutkinto-ohjelmasta opiskelijoita.

Yhdessä opintojakson toteutuksessa oli kerralla paikalla neljä opettajaa. He muodostivat opiskelijoista kaksi noin 35 opiskelijan ryhmää, joissa kummassakin oli kaksi opettajaa. Opiskelijat muodostivat edelleen noin 5–7 hengen työryhmiä, joissa jokaisessa oli eri tutkinto-ohjelmien opiskelijoita (Kuvio 1).

Jokaiselle ryhmälle annettiin eri asiakas-/potilastapaus (case), jota he työstivät moniammatillisesti. Ryhmien tapaamisia oli kolme viikon välein. Ensimmäisellä kerralla annettiin ohjeistus (instruktio) työskentelyyn ja muodostettiin työryhmät. Toisella kerralla oli kokemusasiantuntijaluento ja viimeisellä kerralla case-seminaarit. Opiskelijat kommunikoiivat keskenään muun muassa WhatsApp-ryhmiä muodostamalla. Lopuksi opiskelijoilta kerättiin kirjalliset palautteet kurssista. Opintojakson arviointi toteutui hyväksytty/hylätty -periaatteella. Hyväksytty suoritus edellytti opintojakson tavoitteiden saavuttamista ja läsnäoloa jokaisella kokoontumiskerralla.

Opiskelijoiden oppimista edistävänä menetelmänä hyödynnettiin kokemusasiantuntijoita. Opiskelijat saivat heidän kauttaan käsityksen, millaisia haasteita asiakastyössä tulee vastaan työelämässä. Kokemusasiantuntijoiden luennoille osallistuivat opiskelijat kaikista ryhmistä samanaikaisesti. Opiskelijoiden kiinnostuksesta kertoi hyvä vuorovaikutus kokemusasiantuntijoiden kanssa. Kokemusasiantuntijoiden luento oli hyvin dialoginen; opiskelijat esittivät useita kysymyksiä ja kommentteja. Yhdessä ryhmäpalautteessa kiteytyi opiskelijoiden kokemus luennoista:

"Kokemusasiantuntijan puheenvuoro oli todella mielenkiintoinen ja herätti keskustelua."

Kokemusasiantuntijalta ammattityöntekijät saavat asiakkaiden arjen kokemuksiin perustuvaa tietoa. Näin ammattilaiset voivat ymmärtää paremmin asiakkaidensa odotuksia ja tarpeita. Kokemuksellinen ja omakohtainen tieto vaikkapa päihderiippuvuudesta toipumisesta sekä palveluiden käytöstä ja kuntoutujien arjesta

auttaa hoidon, sosiaalialan ja kuntoutuksen ammattilaisia oivaltamaan rooliaan ja moniammatillisen yhteistyön merkitystä (Hietala & Rissanen 2016).



Kuvio 1. Asiantuntijana sosiaali- ja terveydenhuollossa -opintojakson moniammatilliset opiskelijaryhmät.

Sosiaali- ja terveydenhuollon opetuksessa opiskelijoille pyritään simulaation keinoin tarjoamaan mahdollisimman konkreettisia asiakas- ja potilastapauksia eli caseja. Tässä opintojaksossa hyödynnettiin caseja, jotka suunniteltiin mahdollisimman monipuolisiksi ja sellaisiksi, joiden ratkaisemiseksi tarvitaan moniammatillista työryhmää. Case-oppimismenetelmät antavat oppijoille mahdollisuuden tunnistaa omat voimavaransa ja heikkoutensa, ja ne tukevat heidän tarpeisiinsa parhaiten sopivaa tapaa oppia (Owens, Padula & Hume 2002).

Tässä opintojaksossa caseja suunnittelivat opettajat, jotka osallistuivat opintojakson toteutukseen. Caseja päivitettiin, jos toteutuksessa huomattiin kehittämistarpeita. Ne muodostettiin eri esimerkeistä huomioiden ihmisen elämänkaari ja siinä tapahtuvat muutokset sekä haasteet. Caset luotiin tarkoituksella hyvin haastaviksi, jotta opiskelijat joutuivat pohtimaan ja tekemään tiedonhakuja ratkaistakseen ne. Muutamit opiskelijat hyödynsivät case-tehtäviä ratkaistessaan

mahdollisuutta haastatella työelämässä olevia asiantuntijoita. Työryhmät toivat case-seminaariesityksissään esille luovia ja havainnollistavia ratkaisuja esimerkiksi käyttämällä videoita, toiminnallisuutta, osallistavaa esitystä, valokuvia ja draamaa. Esitysten jälkeen oli aikaa keskusteluille ja kysymyksille. Opiskelijat toivat esiin myös koulutuksessa oppimiaan asioita ja toimivat toisille asiantuntijoina hyödyntäen oman ammattialansa lähteitä.

3 YHTEISOPETTAJUUS (CO-TEACHING) PEDAGOGISENA TYÖMUOTONA

Yhteisopettajuus (co-teaching) on yksi pedagogisista menetelmistä. Yhteisopetus helpottaa opiskelijoiden erilaisuuden huomioon ottamista, antaa enemmän aikaa opiskelijalle, monipuolistaa opetusta, tarjoaa opiskelijalle sosiaalisen mallin yhteistyöstä, lisää yhteisöllisyyttä ja työrauhaa sekä edistää opettajan ammatillista kasvua. Opettajien on hyvä ottaa yhteisopetuksen sisällöissä huomioon yhteiset säännöt ja rutiinit, opetuksen tavoitteet ja sisältö, opetusmenetelmät, opiskelijoiden ryhmittely sekä opettajien toiminta ja roolit. (Pulkinen & Rytivaara 2015.) SeAMKissa yhteisopettajuutta on alettu toteuttaa moniammatillisesti sosiaali- ja terveysalan yksikössä luomalla opiskelijoille mahdollisuus tutustua sosiaali- ja terveydenhuollon ammatteihin opiskeluaikana. Yhteistyö vähentää ennakkoluuloja ja lisää mahdollisuuksia toteuttaa erilaisia pedagogisia menetelmiä.

Terveydenhuollon koulutuksessa yhteisopettajuutta on perinteisesti toteutettu muun muassa simulaatioissa tai laboraatiotunneilla (luokkahuoneessa tapahtuva harjoittelu). Tässä opintokokonaisuudessa opettajat toteuttivat opetusta yhdessä eri tutkinto-ohjelmista. Yhteisopettajuudesta käytetään myös nimityksiä samanaikaisopetus, resurssiopetus, rinnakkaisopetus ja pistetyöskentelyopetus (Forbes & Billet 2012). Yhteisopetuksessa kaksi tai useampi opettaja toimii yhteistyössä ja opettaa heterogeeniselle opiskelijaryhmälle jakamalla opetuksen keskenään ja hyödyntäen opettajien ammattitaitoa samanaikaisesti (Conderman 2011). Brownin (2013) mukaan yhteisopettajuuden haasteiksi ovat nousseet strategiat, vastuiden jakaminen opettajien kesken, yhteisten opetuskumppanuuksien rakentaminen ja opetusmuodot.

Yhteisopettajuus voi merkittävästi parantaa opettajan ammattitaitoa sekä muuttaa tulevien opettajien valmiuksia (Diana 2014). Yhteisopetus on strategia, joka voidaan sisällyttää opiskelijoiden opetukseen ja arviointiin (Bacharach, Heck & Dahlberg 2010). Yhteisopetus edistää yhteistyössä toimivien opettajien ammatillista kehitystä. Yhteisopettajuus vastaa hyvin opiskelijoiden oppimistarpeisiin, vahvistaa yhteistyössä toimivien opettajien välisiä suhteita, lisää opettajien mahdollisuuksia

opettaa ja kehittää opettajien viestintätaitoja. (Diana 2014.) Yhteisopetuksessa ei ole kyse vain siitä, että oppilaat voivat oppia paremmin. Myös opettajat oppivat toisiltaan. Ammatillinen reflektointi mahdollistuu ja tukee työssä jaksamista. Yhteisopettajuudessa opettajat antavat opiskelijoille mallin siitä, miten tehdään yhteistyötä. Jos halutaan, että opiskelijat omaksuvat yhteistyön ja sen vaatimat taidot, opettajien esimerkillä on keskeinen vaikutus. (Saloviita 2016.)

4 OPISKELIJOIDEN JA OPETTAJIEN KOKEMUKSIA OPINTOJAKSOSTA

4.1 Opiskelijoiden kokemuksia

SeAMKin visiona on olla paras ammattikorkeakoulu opiskelijoille (SeAMKin strategia 2015–2020). Tämä toteutui siten, että otettiin huomioon opiskelijoiden toiveet toteuttaa opintojakso moniammatillisesti. Ammattikorkeakoulupedagogiikassa puhutaan nykyisin opetus suunnitelman pedagogisten ratkaisujen lisäksi oppimisympäristöistä ja kontekstuaalisen eli tilannesidonnaisen oppimiskäsityksen elementeistä (Kotila 2012). Opiskelijoiden palautteet opintojaksosta olivat pääsääntöisesti myönteisiä ja kannustivat opettajia jatkamaan tämäntyyppistä pedagogista toteutusta. Opiskelijoilta kerättiin ryhmittäin palautteita. ”erittäin hyvä kurssi, oppi niin paljon muista aloista”. Opiskelijat halusivat kokemuksensa perusteella samankaltaisia toteutusmuotoja jatkossakin eri opintokokonaisuuksien sisällä. Asiantuntijana sosiaali- ja terveysalalla -opintojakson opiskelijoiden kokemukset kiteytyvät seuraaviin ajatuksiin:

”opittiin ohjaamaan asiakasta eri paikkoihin/palveluihin”

”tulevaisuuteen hyviä lähteitä muista töistä”

”ymmärrämme nyt muiden alojen vastuualueita”

Opiskelijoilta saatiin myös kehitettävää palautetta: ”työn esitys aika jäi hieman lyhyeksi, asiaa olisi riittänyt enemmänkin, joutui tiivistää liikaa”

4.2 Opettajien kokemuksia

Dianan (2014) mukaan yhteisopetus voi merkittävästi kehittää opettajan ammattitaitoa. Opettajat saavat lisää vastuuta toteuttaa opetusta ja arviointia. Yhteisopetuksella voidaan tehostaa opetusta ja opiskelijoiden oppimista. Kotila ja Mäki (2012) tuovat esille, että ammattiin opiskelu tuo työelämälähtöisyyden näkökulman, joka kohdistuu korkeakoulujen opetus- ja ohjaustyöhön. Työ ammattikorkeakoulussa on monitahoista ja sitä lisäävät muuttuvat oppimis- ja toimintaympäristöt. Opettajien tehtävänä on auttaa opiskelijoita refleктоimaan

tietoa käytännön kautta (Jarvis 2012). Rytivaara (2012) toteaa, että yhteisopetus ja opettajien ammatillinen oppiminen ovat kytköksissä toisiinsa. Yhdessä opettaminen ja yhteistyö ovat oppimisen kohteita ja oppimisympäristöjä. Opettajien työn kehittämisen ymmärretään perustuvan heidän keskinäiseen luottamukseensa ja yhteiseen arvopohjaan.

Asiantuntijana sosiaali- ja terveysalalla -opintojakson opettajien opetuskokemukset olivat myönteisiä:

"koin oppineeni paljon opettajakollegan ammattitaidosta hänen omalta asiantuntijuusalueelta"...

"yhteisopettajuus rohkaisi kokeilemaan uudenlaista opetusmenetelmää"

"opintojakson myötä sain idean tieteellisen julkaisun kirjoittamisesta yhteistyössä opettajakollegan kanssa"

Asiantuntijana sosiaali- ja terveysalalla -opintojakson aikana myös opettajat oppivat toistensa tutkinto-ohjelmien sisältöjä. Opettajien yhteistyö lisääntyi ja opintojakso antoi uusia näkemyksiä toteuttaa muita opintoja sekä loi ajatuksia muun muassa tieteellisen julkaisun kirjoittamiseen.

5 LOPUKSI

Asiantuntijana sosiaali- ja terveydenhuollossa (2 op) -opintojakson kokonaisuus ennakoit tulevaa sosiaali- ja terveydenhuollon uudistusta. Työntekijöiden osaamisvaatimukseen vaikuttavat erilaiset muutokset palvelurakenteessa, lainsäädännössä ja väestön palvelutarpeessa (Sosiaali- ja terveysministeriö 2012). Hahtelan ja Meretojan (2017) mukaan tulevaisuudessa asiakas ottaa entistä enemmän vastuuta omasta hoidostaan siten, että hänellä on aktiivinen rooli omassa terveysvalinnoissaan, terveyden ylläpitämisessä ja sairauksien hoidossa. Asiakkaat saavat itseään koskevia tietoja ja osallistuvat yhä enemmän ammattilaisten rinnalla itseään koskevaan päätöksentekoon. Tämä muutos heijastuu ammattilaisen ja asiakkaan väliseen suhteeseen.

Opiskelijat ovat toivoneet, että myös muita kursseja voitaisiin toteuttaa samanlaisissa, moniammatillisissa opiskelijaryhmissä. Opiskelijat toivoivat tämältyyppisen opintojakson toteuttamista nimenomaan opintojen loppuvaiheessa. Tällöin opiskelijat pystyisivät ammatillisen kasvunsa myötä refleктоimaan osaamistaan monipuolisesti.

Asiantuntijana sosiaali- ja terveydenhuollossa -opintojakso jatkuu samanlaisena toteutuksena tulevaisuudessa. Aikaisempiin toteutuksiin osallistuneiden opettaji-

en lisäksi mukana on uusia opettajia ja uudet opiskelijaryhmät. Uusilla opettajilla on mahdollisuus perehtyä uuteen pedagogiseen työskentelytapaan tässä muodossa. Tarkoituksena on jatkossakin kerätä palautetta opettajilta ja opiskelijoilta ja verrata sitä aikaisempiin toteutuksiin palautteisiin. Palautteiden perusteella opintojaksoa kehitetään edelleen vastaamaan tulevaisuuden haasteisiin.

LÄHTEET

Bacharach, N. L., Heck, T. W. & Dahlberg, K. 2010. Changing the face of student teaching through co-teaching. [Verkkoartikkeli]. [Viitattu 26.9.2017] Saatavana: http://repository.stcloudstate.edu/ed_facpubs/1/

Brown, P. 2013. A survey of professional development for co-teaching. Southern Illinois University Carbondale. Diss.

Conderman, G. 2011. Middle school co-teaching: Effective practices and student reflections. *Middle school journal*, 24-31.

Diana, T. J. 2014. Co-teaching: Enhancing the student teaching experience. *Kappa Delta Pi Record* 50 (2), 76-80.

Forbes, L. & Billet, S. 2012. Successful co-teaching in the science classroom. *Science scope* (9), 61-64.

Hahtela, N. & Meretoja, R. 2017. Sairaanhoidajan työnkuvan muutokset sote-uudistuksessa. *Tutkiva hoitotyö* 15 (1), 36-37.

Hietala, O. & Rissanen, P. 2016. *Opas kokemusasiantuntijan toiminnasta*. Helsinki: Kuntoutussäätiö & Mielenterveyden Keskusliitto.

Jarvis, P. 2012. *Paradoxes of learning. On becoming an individual in society*. San Francisco: Jossey-Bass.

Kotila, H. 2012. *Oppimiskäsitykset ammattikorkeakouluissa*. Teoksessa: H. Kotila (toim.) *Ammattikorkeakoulupedagogiikka*. Helsinki: Edita.

Kotila, H. & Mäki, K. 2012. *Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2*. Helsinki: Edita.

Owens, N. J., Padula, C. A. & Hume, A. L. 2002. Developing and using interdisciplinary case studies in teaching geriatrics to practicing health care professionals. *Educational gerontology* 28 (6), 473-489.

Pulkinen, J. & Rytivaara, A. 2015. *Yhteisopetuksen käsikirja*. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 26.9.2017] Saatavana: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/48450/Yhteisopetuksen%20k%C3%83%C2%A4sikirja.pdf?sequence=1>

Rytivaara, A. 2012. *Towards inclusion: teacher learning in co-teaching*. Jyväskylä: University of Jyväskylä. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 453. Diss.

Saloviita, T. 2016. *Samanaikaisopetus*. Jyväskylä: PS-kustannus.

SeAMKin strategia 2015-2020. *Kansainvälinen yrittäjähenkkinen SeAMK. Paras korkeakoulu opiskelijalle*. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 28.9.2017] Saatavana: <https://www.seamk.fi/seamk-info/organisaatio/strategia-ja-laatu/>

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2012. *Koulutuksella osaamista asiakaskeksisiin ja moniammatillisiin palveluihin. Ehdotukset hoitotyön toimintaohjelman pohjalta. Raportteja ja muistioita* 7.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2017. *Sote- ja maakuntauudistus. Valinnanvapaus*. [Verkkosivu]. [Viitattu 22.8.2017] Saatavana: <http://alueuudistus.fi/soteuudistus/asiakkaan-valinnanvapaus>

YHTEISOPETUSTA SAIRAANHOITAJA- JA LÄHIHOITAJAOPISKELIJOILLE – TAVOITTEENA OPINTOPOLUN LYHENTÄMINEN

Marjut Asunmaa, TtM, lehtori
SeAMK Sosiaali- ja terveysala

Kirsi Kivistö-Rahnasto, TtM, lehtori
SeAMK Sosiaali- ja terveysala

Virpi Salo, KM, TtK, lehtori
SeAMK Sosiaali- ja terveysala

Else Vierre, TtM, lehtori
SeAMK Sosiaali- ja terveysala

1 JOHDANTO

Osaaminen ja koulutus ovat yksi Suomen hallituksen painopistealueista. Tavoitteena on uudistaa suomalaista koulutusta peruskoulusta korkeakouluun. Hallituksen tavoitteet konkretisoituvat kärkihankkeina, joista yksi on työelämään siirtymisen nopeuttaminen. (Valtioneuvoston kanslia 2016.)

Seinäjoen ammattikorkeakoulun (SeAMK) strategiassa vuosille 2015–2020 visioksi on määritelty ”Kansainvälinen yrittäjähenkkinen SeAMK – Paras korkeakoulu opiskelijalle”. SeAMKin strategian toimeenpanosuunnitelmaan vuosille 2017–2018 kirjatusta strategisista valinnoista yksi on työelämälähtöisen opetuksen kehittäminen. Tavoitteena on opintopolkujen lyhentäminen ja opintojen tarjoaminen kaikille koulutusaloille toiselta asteelta ammattikorkeakouluun. Konkreettisena toimenpiteenä SeAMK Sosiaali- ja terveysalalla on päätetty rakentaa systemaattinen opintopolkku toisen asteen ammatillisen koulutuksen ja korkea-asteen koulutuksen yhteistyönä. (Seinäjoen ammattikorkeakoulu 2017a.)

Ammattikorkeakoulujen ja ammatillisen koulutuksen järjestäjien yhteistyön vahvistaminen edellyttää yhteistä ja suunnitelmallista kehittämistä (Hintsanen ym. 2016). SeAMKin sairaanhoitajakoulutuksen ja Seinäjoen koulutuskeskuksen (Sedu) lähihoitajakoulutuksen yhteistyönä aloitettiin yhteisen opintojakson suunnittelu

syksyllä 2016. Suunnittelun tuloksena keväällä 2017 toteutettiin yhteisopetuksen pilotti, jossa lähihoitajaopiskelija saattoi valita sairaanhoitajatutkinnon opinnoista 15 opintopisteen kokonaisuuden osaksi valinnaisia opintojaan. Tässä artikkelissa tarkastellaan pilotoitua sairaanhoitaja- ja lähihoitajaopiskelijoiden yhteisopetusta SeAMKin opettajien näkökulmasta. Artikkelissa pyritään kuvaamaan käytetyt opetusmenetelmät sekä tuottamaan tietoa, jota voidaan hyödyntää tulevia eri kouluasteiden välisiä yhteisopetuksia suunniteltaessa.

2 LÄHTÖKOHDAT OPINTOPOLUN LYHENTÄMISEKSI LÄHIHOITAJASTA SAIRAANHOITAJAKSI

Hallituksen strategian mukaisia tavoitteita korkeakouluopintoihin siirtymisestä voidaan toteuttaa lisäämällä toisen asteen ja korkea-asteen välistä yhteistyötä. Yhteistyöllä pyritään mahdollistamaan korkeakoulutasoisten kurssien suorittaminen jo toisen asteen opintojen aikana muun muassa vahvistamalla työelämäyhteyksiä sekä kehittämällä opinto-ohjausta. Opetus- ja kulttuuriministeriön linjauksessa toisen asteen oppilaitosten ja korkeakoulujen yhteistyötä voidaan syventää pilotoimalla erilaisia opetuskokeiluja ja levittämällä hyviä käytäntöjä tavoitteiden saavuttamiseksi. (Valtioneuvoston kanslia 2016.)

Yhtenä työelämään siirtymisen nopeuttamisen toimenpiteenä on parantaa etenkin työelämässä hankitun osaamisen tunnustamista ja tunnustamista sekä opiskelun ohella tehtävän työn opinnollistamista ja hyväksilukua. Työelämään siirtymistä voidaan nopeuttaa myös korkeakoulujen tarjoamalla avoimella opetuksella, joka mahdollistaa toisen asteen opiskelijoiden tutustumisen korkeakouluopintoihin. (Valtioneuvoston kanslia 2016.) Syksyllä 2017 SeAMKissa aikaisemmin hankitun osaamisen tunnustaminen (AHOT) korvattiin osaamisen tunnustamisella (OT). Tällä tarkoitetaan virallisen hyväksynnän antamista opiskelijan osaamiselle. Osaaminen voi olla ennen opintoja tai opintojen aikana hankittua ja se on voitu hankkia missä tahansa. (Seinäjoen ammattikorkeakoulu 2017b.)

Siirtyminen toiselta asteelta jatko-opintoihin nopeutuu avoimen ammattikorkeakoulun polkuopinnoilla ja sujuvien väylien luomisella. Ammatillisen koulutuksen järjestäjät ja ammattikorkeakoulut tekevät ammattikorkeakouluopintoja koskevaan tiedotukseen liittyvää yhteistyötä, mutta nivelvaiheeseen ja uraohjaukseen liittyvä yhteistyö kokonaisuudessaan koetaan vielä riittämättömäksi. Koulutuksen ja opetuksen suunnittelun ja toteutuksen osalta yhtenä tärkeimpänä seikkana pidetään ammattikorkeakouluopintojen mahdollistamista ammatillisen koulu-

tuksen opiskelijoille. Näitä mahdollisuuksia on tällä hetkellä tarjolla liian vähän. Nivelvaiheen haasteiden selkeä tunnistaminen ja yhteistyön vahvistaminen voivat paitsi kehittää henkilöstön osaamista, myös nopeuttaa opiskelijan opintoja ja tukea osaamisen täysimääräistä hyödyntämistä. (Hintsanen ym. 2016.)

Tamlander ja Hohenthal (2017) ovat julkaisseet selvityksen, jossa kuvataan toisen asteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulun välisen siirtymävaiheen opintojen ja ohjauksen toteuttamista. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien ja ammattikorkeakoulujen yhteistyölle ja ammatillisen väylän kehittämiseksi kaivataan systemaattisia ja yhtenäisiä valtakunnallisia toimintamalleja. Tästä syystä SeAMK Sosiaali- ja terveysalan pilotoitiin 15 opintopisteen yhteisopintoja sairaanhoitaja- ja lähihoitajaopiskelijoille keväällä 2017.

3 OPETTAJUUTTA YLI OPPILAITOSRAJOJEN HOITOTYÖN TUTKINTO-OHJELMASSA

Keväällä 2017 SeAMK Sosiaali- ja terveysalan sekä Koulutuskeskus Sedun yhteistyönä toteutettu pilotoitava opintojakso oli laajuudeltaan 15 opintopistettä. Opintojakso sisältyy sairaanhoitajaopiskelijoiden ensimmäisen lukuvuoden opintoihin ja siihen lukeutuvat anatomia ja fysiologia, tautiopin perusteet, ensi-apu sekä kliinisen hoitotyön perustaidot. Tässä artikkelissa kuvaamme SeAMKin opettajien näkökulmasta 15 opintopisteen kokonaisuudesta yhden osa-alueen, joka oli kahdeksan opintopisteen laajuinen Kliinisen hoitotyön perustaidot -opintojakso. Opintojaksolle osallistuivat keväällä 2017 opintonsa aloittaneet 21 SeAMKin sairaanhoitajaopiskelijaa ja 12 Sedun keväällä 2017 valmistuvaa lähihoitajaopiskelijaa. Opintojakson opetusmenetelmiksi valittiin tiimiopettaisuus ja Problem Based Learning eli ongelma-perustainen oppiminen. Arviointimenetelminä käytettiin portfolioa, ryhmätenttiä sekä reflektointia.

SeAMKin sairaanhoitaja (AMK) -opetussuunnitelman (2016–2017) mukaan Kliinisen hoitotyön perustaidot -opintojaksoon sisältyy hoitotyön auttamismenetelmien teoriaopintoja ja laboraatioharjoituksia (luokkahuoneharjoitteluja), jotka pohjautuivat näyttöön perustuvaan hoitotyöhön. Keskeisiä aiheita ovat hoitotyön auttamismenetelmät, rakenteinen hoitotyön kirjaaminen (FinCC), infektioiden torjunta ja aseptiikka hoitotyössä, potilaan sisäinen ja ulkoinen turvallisuus, potilaan peruselintoimintojen tarkkailu, ravitsemushoito sekä elämän loppuvaiheen hoitotyö. Opintojaksolla tavoitteena on, että opiskelija osaa vastata potilaan hoidon tarpeeseen käyttämällä näyttöön perustuvia hoitotyön auttamismenetelmiä ja että hän osaa kirjata ne rakenteisesti yhtenäisellä luokituksella. (Seinäjoen ammattikorkeakoulu 2017c.)

3.1 Tiimiopettajuus opetusmenetelmänä

Useissa ammateissa vaaditaan monialaista osaamista ja moniammatillisuutta. Tiimiopettajuus on keino näiden taitojen havainnollistamiseen (Killingsworth & Xue 2015). Lisäksi tiimiopettajuuden myötä opiskelijat oppivat arvostamaan eri alojen ammattitaitoa (Morris 2016). Opintojakson toteutuksessa päätettiin hyödyntää tiimiopettajuutta siten, että SeAMKin ja Sedun opettaja muodostivat työparin. Opetustilanteissa molemmilla opettajilla oli oma vastuualueensa, jonka he opettivat ryhmälle. Tiimiopettajuutta hyödynnettiin sekä teoriaopetuksessa, että laboraatioharjoituksissa. Tiimiopettajuus voi olla myös opiskelijälähtöistä, jolloin käytetään opinnoissaan pidemmällä olevia saman alan opiskelijoita tutoropettajina. Tämä toimii oppimistilanteena sekä opiskelijan että opettajan roolissa oleville opiskelijoille. (Guggiardi, Mach & Mo 2016; Gladman 2015.)

Tiimiopettajuuden hyödyt on todettu muun muassa tekniikan (Elorza & Guinda 2015), liiketalouden (Izberk-Bilgin ym. 2012) ja hoitotyön opetuksessa (Hutchinson 2013). Lisäksi sitä on käytetty menestyksekkäästi alemmilla koulutustasoilla esikoulusta lähtien (Mintrop & Charles 2017). SeAMKissa tiimiopettajuuden todettiin sopivan hyvin kliinisen hoitotyön perusteiden opettamiseen.

SeAMKin ja Sedun yhteistyönä toteutettuun pilottiin osallistuneiden opettajien näkökulmasta tiimiopettajuus auttoi kehittämään ammattitaitoa ja mahdollisti opettajien eri vahvuuksien hyödyntämisen. Opintojakson suunnittelussa oltiin luovempia kuin tavallisesti, vaikka opetettava ryhmäkokoo oli suuri. Polk (2012) on todennut tiimissä työskentelevien opettajien olevan rohkeampia kokeilemaan erilaisia opetusmenetelmiä ja olevan innovatiisempia, kuin perinteisessä luokkahuonetilanteessa. Tiimiopettajuuden on todettu auttavan ongelmien ja konfliktien ratkaisussa sekä tukevan opettajien työhyvinvointi, koska vastuuta opetuksesta pystyy jakamaan kollegan kanssa paremmin kuin perinteisesti järjestetyssä opetustilanteessa. Tämän on todettu vähentävän opettajien stressiä. (Mintrop & Charles 2017.)

Pilotointiin osallistuneiden opettajien kokemusten perusteella tiimiopettajuutta kannattaa hyödyntää jatkossa yhä laajemmin ja ennakkoluulottomammin. Se on yksi mahdollisuus lisätä opetuksen luovuutta ja mahdollistaa uusien innovaatioiden syntymistä (Simons & Baeten 2016; Gladman 2015). Valitettavasti tiimiopettajuutta pidetään kalliina opetusmetodinä, joten sitä hyödynnetään harvoin ja sen hyödyt jäävät saavuttamatta (Liebel, Burden & Heldal 2017).

Opiskelijoille tiimiopettajuus sopii erinomaisesti muun muassa johtamisen, yhteisöllisyyden ja tiimityöskentelyn opiskeluun (Simons & Beaten 2016). Opiskelijat

tekevät oppimistilanteissa havaintoja tiimin opettajien käyttäytymisestä ja soveltavat oppimaansa työskennellessään omassa ryhmässään. Tiimiopettajuuden myötä opiskelijat oppivat muun muassa oikeudenmukaisuutta, tasa-arvoa ja empaattisuutta. (McConnell & Reams 2012.) Tiimiopettajuuden on todettu olevan tuloksellisinta, jos opettajat ovat eri alan asiantuntijoita ja he toteuttavat opetuksen yhdessä, eivätkä vuorotellen (Higgings & Litzenberg 2015). Tältä opintojaksolta saaduissa palautteissa opiskelijat pitivät siitä, että opettajat täydensivät toisiaan puhuessaan ja opiskelijoilla oli mahdollisuus kuulla opettajien kokemuksista erilaisista hoitotyön ympäristöistä.

3.2 Problem Based Learning (PBL) opetusmenetelmä

Yhteiskunnan ja työelämän muutokset ovat vaikuttaneet pedagogisten ratkaisujen kehittämiseen koulutuksessa. Maailmalla ongelmaperustaista eli Problem Based Learning -menetelmää (jatkossa PBL) on käytetty muun muassa tekniikan, liiketalouden, arkkitehtuurin ja matematiikan opetuksessa. Ensimmäisen kerran PBL-menetelmää on toteutettu Suomessa lääketieteen opetuksessa 1990-luvulla. (Poikela & Nummenmaa 2006.) SeAMKissa fysioterapian koulutusohjelma on toteuttanut ongelmaperustaisen oppimisen pedagogiikkaa vuodesta 2005 lähtien (Loppela 2009), joten näiden positiivisten kokemusten perusteella ajateltiin PBL:n sopivan hyvin opetusmenetelmäksi klinisen hoitotyön perustaitojen opintojaksolle. PBL-menetelmässä pyritään lähentämään koulutusta ja työelämää toisiinsa sekä vastaamaan oppimis- ja asiantuntijakäsitysten muutoksiin, joten teoria ja käytäntö yhdistyvät kokonaisuudeksi (Kaksonen 2009).

Tässä pilotissa päätettiin toteuttaa osa opetuksesta PBL-menetelmällä, koska siinä opiskelija sitoutuu oppimiseensa paremmin kuin opettajajohtoisessa opetuksessa. PBL-menetelmässä voidaan käyttää todellisen elämän tilanteita esimerkkeinä hoitotyön eri teemoista. Tällä tavalla opiskelijat joutuivat ratkomaan ongelmia, joita he kohtaavat käytännön hoitotyössä. (Kaksonen 2009.) PBL:ssä opiskelijoiden asettamat kysymykset ja ongelmat voivat olla oppimistehtävien lähtökohtana. Tiedonhankinta tapahtuu itsenäisesti ja luennointia pyritään käyttämään mahdollisimman vähän, jolloin opiskelijalla on aktiivinen rooli oppimisessaan. Opettajan rooli on toimia tutorina, oppimisen ohjaajana sekä tukijana. (Hintsanen 2016; Määttä 2005; Poikela 2003.)

Opintojakson sisällöt jaettiin viikoittain vaihtuviksi teemoiksi. Kustakin teemasta järjestettiin kaksi eri tutoriaali-istuntoa. Opettaja oli läsnä jokaisessa tutoriaali-istunnossa ja tarkkaili opiskelijoiden työnjakoa. Ensimmäisessä tutoriaalissa

opiskelijoille annettiin heräte, jonka tarkoitus oli ohjata opiskelijan oppimista. Herätteenä toimi kuvaus potilastapauksesta, jossa ilmeneviä ongelmia käsiteltiin ryhmätyöskentelyn ja yhteistoiminnallisen eli kollaboratiivisen oppimisen avulla. (Kaksonen 2009.) Ensimmäisen tutoriaalın jälkeen alkoi tiedonhaku ja opitun asian jäsentäminen. Toisessa tutoriaalissa pienryhmä kokosi keskustellen yhteen keräämänsä tiedot, jonka jälkeen yhteinen tuotos vietiin Moodle- alustalle opettajan tarkistettavaksi. Opettaja antoi palautteensa Moodleen yhteisesti koko ryhmälle. PBL-menetelmää käytettäessä suositellaan, että yhdessä tutoriaaliryhmässä on korkeintaan 12 opiskelijaa (Tuomi 2017), joten tällä opintojaksolla tutoriaalın ryhmäkoot olivat 11+11+11 siten, että jokaisessa ryhmässä oli sekä sairaanhoitaja- että lähihoitajaopiskelijoita. Jokaisessa tutoriaalissa tarvittiin kolme läsnäolevaa opettajaa, yksi kullekin ryhmälle.

Teemaviikkojen lopussa pidettiin aiheen mukaisesti laboraatioharjoittelua kliinisen hoitotyön perustaidoista. Nämä opetustilanteet olivat opettajajohtoisia, jolloin opettajat havainnollistivat kädentaitoja vaativia asioita. Tässä vaiheessa oli mahdollista täydentää opiskelijoiden oppimista linkittämällä teoriaopetusta osaksi laboraatioharjoittelua.

3.3 Portfolio, ryhmätentti ja reflektointi oppimisen tukena

Opintojakson aikana korostettiin opiskelijoiden itsearvioinnin tärkeyttä tulevan ammatin kannalta. Opintojakso arvioitiin numeerisesti asteikolla 1–5. Arviointi toteutettiin ryhmätentillä ja henkilökohtaisella portfolioilla. Samalla nämä toimivat opiskelijoiden oman oppimisen reflektiona. Usealla eri arviointimenetelmällä haluttiin nostaa esiin opiskelijan aktiivisen roolin tärkeyttä oppimisprosessissa. Arviointi ei ole enää pelkästään opettajien tehtävä, vaan kehittyäkseen opiskelijan on totuttava arvioimaan itse omaa osaamistaan. (Kearney 2013.)

Opintojakson yhdeksi itsearviointimenetelmäksi valittiin portfolio. Suomessa portfolioista on käytetty erilaisia nimityksiä, kuten ansiokansio, kasvunkansio, oppimissalkku, arviointikansio tai työkansio (Niikko 2000). Kosonen-Kareston (2013) mukaan portfolioita on käytetty ammattikorkeakouluissa opiskelijan asiantuntijakehityksen tukena. Opintojen aikana opiskelija kokoaa ammatillisen kasvun portfolion. Tavoitteena on auttaa opiskelijaa tunnistamaan omaa ammatillista kasvua ja kehittymistarpeita. Portfolioita voidaan hyödyntää opiskelijan osaamisen osoittamisessa ja työpaikkaa hakiessa. Portfolio on hyvä keino arvioida opiskelijan ammatillista kasvua ja kehitystä hoitotyössä (Ryan 2012; Green, Wyllie & Jackson

2014). Paperiportfoliosta on siirrytty yhä enemmän ePortfolioon, joka voi Changin, Leen ja Millsin (2017) mukaan rikastuttaa opettajien opetuskokemuksia. Se lisää digitaalisuutta ja integroi opiskelijan osaamisen, taidot ja saavutukset oppimisprosessiin. ePortfolio voi olla myös kommunikaatiokanava yhteisöjen oppimisympäristöihin. Green ym. (2014) painottavat, että terveydenhuollon ammattilaiset pitävät yllä ammattitaitoaan, ammatillista kasvua, kehitystä ja uusia käytäntöjä. Näiden tukeminen tulisi aloittaa jo sairaanhoito-opiskelun aikana.

Yhteisopetuksen alussa opiskelijoille annettiin portfolion laatimisohjeet sekä suullisesti että kirjallisesti. Tunnin aikana käytettiin videota herätteenä portfolion alustamiseen. Hyväksytyt portfolion kriteerit käytiin läpi opiskelijoiden kanssa. Niitä olivat 1) portfolion tuli olla rakennettu loogisesti, monipuolisesti, analysoiden ja perustellen, 2) portfolio sai sisältää kirjallista ja kuvallista materiaalia, 3) lähteet tuli merkitä asianmukaisesti SeAMKin kirjallisten töiden ohjetta noudattaen, 4) portfolion ulkomuodon oli oltava huoliteltu ja selkeä, 5) tuotoksessa tuli näkyä opiskelijan kehittyminen ja oppimisen eteneminen, ja 6) lopuksi portfolion alkuun tuli liittää yhden sivun mittainen yhteenveto, jonka opiskelijat voivat liittää ansioluettelonsa.

Kriteereiden ja ohjeiden läpikäynnistä huolimatta opiskelijat kokivat portfolion tekemisen haasteelliseksi ja olisivat toivoneet selkeämpiä ohjeita portfolion tekemiseen. Myös Kosonen-Kareston (2013) Turun ammattikorkeakoulun terveysalan opiskelijoita koskevassa tutkimuksessa ePortfolion tekeminen koettiin haasteelliseksi. Opintojakson palautteissa opiskelijoilta saatiin rakentavaa palautetta, jonka mukaan portfolion ohjeistusta on hyvä miettiä jatkossa.

”Portfolion tekeminen on ehdottomasti haastavin osio itelle. Tämän tekemistä olisi helpottanut se, että olisi nähnyt vaikka malli esimerkin mitä oltaisiin tunnilla käyty läpi samalla kun katsoimme portfolion muita asioita.”

”Näin Sedulaisen kannalta opin PBL tyylisestä opiskelusta, portfolion teosta...”

Haasteena oli saada opiskelija ymmärtämään portfolion merkitys osana oppimista ja opintojakson tavoitteiden saavuttamista. Portfolio on hyvä työkalu hoitotyön sisältöjen oppimisen syvälliseen reflektointiin ja asioiden pohtimiseen. Opiskelijat kaipasivat selkeitä ohjeita portfolion rakentamiseen, mutta tarkoituksena oli, että jokainen opiskelija tuottaa omanlaisensa portfolion tuoden esiin oman luovuutensa ja osaamisensa. Portfolio tarjoaa keinon tallentaa dokumentteja taidoista, saavutuksista, kokemuksesta, ammatillisesta kehityksestä ja jatkuvasta oppimisesta työnantajien tietoon (Green ym. 2014).

Opintojakson aikana opiskelijoille korostettiin, miten tärkeää sairaanhoitajan on oppia arvioimaan omaa osaamistaan ja asettamaan tavoitteet oman osaamisensa kehittymiselle. Kuitenkaan itsearviointi ja portfolio eivät riittäneet opintojakson arviointitavaksi, joten arviointia päätettiin täydentää ryhmätentillä, olivathan opetusmenetelmätkin olleet kollaboratiivisia. Ryhmätentin on todettu olevan yksi keino lisätä hoitotyön opiskelijoiden aktiivista oppimista. Se on ryhmässä oppimisen muoto, joka lisää opiskelijoiden itseohjautuvuutta ja kontrollia omassa oppimisessaan. (Löfman 2014.) Ryhmätentti arvioitiin kriteerien mukaisesti arvosanalla 1–5. Portfoliolla oli mahdollisuus korottaa arvosanaa.

Opintojakso päätettiin yhteiseen reflektioiltapäivään, jossa opiskelijat pohtivat oppimiaan asioita pienissä ryhmissä. Tämän jälkeen keskusteltiin yhteisesti eri teemoista ja opiskelijat pystyivät nostamaan esille itselleen tärkeitä asioita sekä hakemaan opettajilta vahvistusta oppimaansa.

4 POHDINTA

Tiimiopettajuus on yksi keino lisätä luovuutta opetuksessa, ja se voi mahdollistaa jopa uusien innovaatioiden syntyminen (Simons & Baeten 2016; Gladman 2015). Opintojakson aikana toteutettiin tiimiovetusta seitsemän opettajan pedagogisena työmuotona, mikä teki opetuksen suunnittelusta ja toteutuksesta haastavaa. Tämän vuoksi kokonaisuus saattoi tuntua osalle opiskelijoista pirstaleiselta. Käytännön järjestelyt lukujärjestyksen toteuttamisessa olivat haastavia, koska tuli ottaa huomioon kahden eri oppilaitoksen opettajien ja opiskelijoiden aikataulut sekä käytettävissä olevat tilat. Tiimityöskentely vaatii hyviä dialogisia taitoja ja avointa ilmapiiriä (Lähteenmäki 2006). Pilotointiin osallistuneiden opettajien kokemusten perusteella tiimiopettajuutta voidaan hyödyntää jatkossa paremmin pienemmissä opettajatiimeissä, jolloin opetuksen kokonaisuus säilyy paremmin.

Yhteisopetuksen pilotoinnin aikana opettajat oppivat muun muassa PBL-menetelmän hyödyllisyydestä oppimisessa ja voivat hyödyntää siitä saatuja kokemuksia muussa opetuksessa, esimerkiksi herätteiden käyttöä oppitunnin alussa. Opettajat toimivat oppimisen tukijana ja tarvittaessa ohjasivat opiskelijoita oikeaan suuntaan heidän etsiessään ja yhdistäessään uutta tietoa aikaisemmin opittuun. PBL oli monipuolinen menetelmä myös opiskelijoille, koska he toimivat ryhmissään aktiivisesti erilaisissa rooleissa. Opiskelijoiden rooleina olivat muun muassa puheenjohtaja ja sihteeri, joita vaihdettiin eri tutoriaaleissa. Tukea opiskelijat kaipasivat eniten portfolion tekemiseen, koska se oli monelle uusi tapa tuoda esille osaamistaan. Portfolion kokoamisessa opiskelijoilla oli mahdollisuus tuoda esiin omaa luovuuttaan syventääkseen oppimistaan.

Jatkossa ammatillisen oppilaitoksen ja korkea-asteen koulutuksen yhteisopetusta voisi kehittää kiinnittämällä enemmän huomiota suunnitteluun, opiskelijoiden ohjaukseen ja ajankäyttöön ennen opintojen alkamista. Näin ison opetettavan kokonaisuuden (8 op) tulisi ajoittua pidemmälle aikavälille, mikä helpottaisi opiskelijoiden uuden tiedon omaksumista ja antaisi mahdollisuuden pohtia luovia ratkaisuja pitkällä aikavälillä. Lisäksi tulee tiedostaa, että opiskelu ammattikorkeakoulussa on erilaista kuin ammatillisessa oppilaitoksessa. Tämä vaatii ammatillisen oppilaitoksen opiskelijoilta valmentautumista muun muassa itsenäisen opiskelun määrään, opiskelun toteuttamiseen annettujen aikataulujen puitteissa, oman oppimisensa arviointiin ja laajempien kokonaisuuksien hahmottamiseen. Opiskelijoille tulee tarjota helposti saatavilla olevaa, kannustavaa ja toimivaa nivelvaiheen tukipalvelua, kuten siirtymää tukevia opintoja ja ohjausta sekä uraohjausta (Tamlander & Hohenthal 2017). Tällä tavalla pystytään mahdollistamaan joustava ja hallittu siirtyminen ammatillisesta oppilaitoksesta korkeakouluopintoihin.

Pilotti toteutettiin ensimmäistä kertaa SeAMKin ja Sedun opettajien ja opiskelijoiden yhteistyönä. Yhteistyökokeilu oli opettavainen, ja sitä voidaan kehittää opintopolkujen lyhentämiseksi lähihoitajasta sairaanhoitajaksi Suomen hallitusohjelman painopistealueen tavoitteen mukaisesti. Tällainen yhteistyö kehittää luovia pedagogisia ratkaisuja, joissa pyritään huomioimaan opiskelijalähtöisyys, mikä osaltaan lisää opiskelijoiden hyvinvointia.

LÄHTEET

Chang, C.-P., Lee, T.-T. & Mills, M. E. 2017. Clinical nurse preceptors' perception of e-portfolio use for undergraduate students. *Journal of professional nursing* 33 (4), 276-281.

Elorza, P. B. & Guinda, C. S. 2015. Understanding the inventor's mind through patent analysis: A CLIL team teaching experience at the Technical University of Madrid. *Procedia – Social and behavioral sciences* 212, 283-291.

Gladman, A. 2015. Team teaching is not just for teachers! Student perspectives on the collaborative classroom. *TESOL journal* 6 (1), 130-148.

Green, J., Wyllie, A. & Jackson, D. 2014. Electronic portfolios in nursing education: A review of the literature. *Nurse education in practice* 14 (1), 4-8.

Guggiardi, E., Mach, C. & Mo, S. 2016. Student-faculty team teaching: A collaborative learning approach. *Mentoring & tutoring: Partnership in learning* 24 (5), 441-455.

Higgings, L. M. & Litzenberg, K. K. 2015. Transferring experience through team teaching: The chance of a lifetime. *College teaching* 63 (3), 105-111.

Hintsanen, V., Juntunen, K., Kukkonen, A., Lamppu, V.-M., Lempinen, P., Niinistö-Sivuranta, S., Nordlund-Spiby, R., Paloniemi, J., Rode, J.-P., Goman, J., Hietala, R., Pirinen, T. & Seppälä, H. 2016. Liikettä niveliin: Ammatillisesta koulutuksesta ammattikorkeakouluun johtavien opintopolkujen ja koulutusasteiden yhteistyön toimivuus. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 2:2016. [Viitattu 16.8.2017]. Saatavana: https://karvi.fi/app/uploads/2016/02/KARVI_0216.pdf

- Hutchinson, S. 2013. Approaching team teaching. *Fine print* 36 (2), 25-26.
- Izberg-Bilgin, E., Klein, B. E., Chandra, C., Lee, H.-W., Susko, D., Lee, M. & Zikanov, O. 2012. A multidisciplinary team-teaching approach to sustainable business education. *Journal of case studies in education* 3, 1-19.
- Kaksonen, H. 2009. PBL-tutoriaali ja kollaboratiivinen tiedon tuottaminen. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitösk.
- Kearney, S. 2013. Improving engagement: The use of "Authentic self-and peer-assessment for learning" to enhance the student learning experience. *Assessment & evaluation in higher education* 38 (7), 875-891.
- Killingsworth, B. L. & Xue, Y. 2015. Investigating factors influencing students' learning in a team teaching setting. *International journal of cognitive research in science, engineering and education* 3 (2), 9-16.
- Kosonen-Karesto, L. 2013. ePortfolio asiantuntijakehityksen tukena. Teoksessa: P. Ahonen, H. Palta, L. Tiilikka & U. Wiirilinna (toim.) 2013. Vastauksia terveystieteiden oppimishaasteisiin 6. Teeman yhteistyö. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Raportteja 157, 92-102.
- Liebel, G., Burden, H. & Heldal, R. 2017. For free: Continuity and change by team teaching. *Teaching in higher education* 22 (1), 62-77.
- Loppela, K. 2009. "Ryhmässä oppiminen - tehokasta ja hauskaa": Arviointitutkimus PBL-pedagogiikan käyttöönotosta fysioterapeutti-koulutuksessa Seinäjoen ammattikorkeakoulussa vuosina 2005-2008. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja A. Tutkimuksia 7.
- Lähteenmäki, M.-L. 2006. Asiantuntijuuden kehittyminen ongelmaperustaisessa fysioterapeutti-koulutuksessa. Tampere: Tampere University Press. Acta Universitatis Tamperensis 1197. Väitösk.
- Löfman, P. 2014. Tapaustutkimus itseohjautuvuudesta sairaanhoitajakoulutuksen eri vaiheissa. Joensuu: University of Eastern Finland. Väitösk.
- McConnell, J. & Reams, P. 2012. Climate change: Transforming a biased atmosphere. *Nursing management* 43 (8), 36-40.
- Mintrop, R. & Charles, J. 2017. The formation of teacher work teams under adverse conditions: Towards a more realistic scenario for schools in distress. *Journal of educational change* 18 (1), 49-75.
- Morris, P. K. 2016. Team teaching of creative advertising and public relations courses. *Journal of advertising education* 20 (1-2), 44-53.
- Määttä, E. 2005. Kohti ongelmaperustaista oppimista: kokemuksia liiketalouden koulutusohjelmasta. Teoksessa: E. Poikela & S. Poikela (toim.) Ongelmista oppimisen iloa: Ongelmaperustaisen oppimisen kokeiluja ja kehittämistä. Tampere: Tampere University Press.
- Niikko, A. 2000. Portfolio oppimisen avartajana. Helsinki: Tammi.
- Poikela, E. & Poikela, S. 2005. Ongelmaperustainen opetussuunnitelma: teoria, kehittäminen ja suunnittelu. Teoksessa: E. Poikela & S. Poikela (toim.) Ongelmista oppimisen iloa: Ongelmaperustaisen oppimisen kokeiluja ja kehittämistä. Tampere: Tampere University Press.
- Poikela, S. 2003. Ongelmaperustainen pedagogiikka ja tutorin osaaminen. Tampere: Tampere University Press.
- Polk, D. M. 2013. Cultivating self-awareness with team-teaching: Connections between class-room learning and experiential learning. *Journal of leadership education* 12 (2), 122-135.
- Portimojärvi, T. 2006. Ongelmaperustaisen oppimisen verkko. Tampere: Tampere University Press.
- Ryan, M. 2012. Evaluating portfolio use as a tool for assessment and professional development in graduate nursing education. *Journal of professional nursing* 27 (2), 84-91.

Seinäjoen ammattikorkeakoulu. 2017a. SeAMKin strategia 2015-2020. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 04.10.2017]. Saatavana: <https://www.seamk.fi/seamk-info/organisaatio/strategia-ja-laatu/>

Seinäjoen ammattikorkeakoulu. 2017b. Osaamisen tunnistamisen ohjeet. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 04.10.2017]. Saatavana: <http://seamk.libguides.com/osaamisentunnustaminen>

Seinäjoen ammattikorkeakoulu. 2017c. SeAMK Sairaanhoitaja AMK opetussuunnitelma 2016-2017. [Verkkojulkaisu] [Viitattu 04.10.2017]. Saatavana <http://oldops.seamk.fi/ops.seamk.fi/fi/2016-2017/>

Simons, M. & Baeten, M. 2016. Student teachers' team teaching during field experiences: An evaluation advertising education 20 (1-2), 44-53.

Tamlander, T. & Hohenthal, T. 2017. Ammatillisesta koulutuksesta sujuvasti ammattikorkeakouluun: Tilannekartoitus ammatillisen toisen asteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulun välisen siirtymävaiheen opintojen ja ohjauksen toteuttamisesta. [Verkkojulkaisu] Mikkeli: Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. Xamk kehittää 6. [Viitattu 16.8.2017]. Saatavana: <http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/125287/URNISBN9789523440128x.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Tuomi, J. (toim.) 2017. Sitkeästi reilut 10 vuotta ongelmaperustaista oppimista hoitotyön koulutusohjelmassa. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 25.10.2017]. Saatavana: <http://julkaisut.tamk.fi/PDF-tiedostot-web/B/76-10-vuotta-ongelmaperustaista-oppimista-hoitotyon-koulutusohjelmassa.pdf>

Valtioneuvoston kanslia. 2016. Toimintasuunnitelma strategisen hallitusohjelman kärkihankkeiden ja reformien toimeenpanemiseksi 2015–2019. Päivitys 2016. [Verkkojulkaisu] [Viitattu 16.8.2017] Saatavana: <http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/321857/Toimintasuunnitelma+strategisen+hallitusohjelman+k%C3%A4rkihankkeiden+ja+reformien+toimeenpanemiseksi+2015%E2%80%932019%2C+p%C3%A4ivitys+2016/305dcb6c-c9f8-4aca-bbbb-1018cd7a1fd8>

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUSARJA - PUBLICATIONS OF SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

- A. TUTKIMUKSIA - RESEARCH REPORTS
- B. RAPORTTEJA JA SELVITYKSIÄ - REPORTS
- C. OPPIMATERIAALEJA - TEACHING MATERIALS

Seinäjoen ammattikorkeakoulun aiemmin ilmestyneet julkaisut löytyvät SeAMKin Julkaisut-verkkosivuilta <https://www.seamk.fi/yrityksille/julkaisut/> ja Theseus-verkkokirjastosta <http://theseus.fi>.

SeAMK julkaisut:

Seinäjoen korkeakoulukirjasto
Kampusranta 9 (Frami A)
60320 Seinäjoki
p. 020 124 5040
kirjasto@seamk.fi

ISBN 978-952- 7109-75-5 (verkkojulkaisu)

ISSN 1797-5573 (verkkojulkaisu)

SeAMK 

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES