



**Muutoksen kohtaaminen koulutuksellisena  
haasteena vanhusten palveluasumista  
tuottavassa organisaatiossa**

**Kaisu Haapajoki**

**Kehittämishankeraportti  
Tammikuu 2008**



**JYVÄSKYLÄN  
AMMATTIKORKEAKOULU**  
*Ammatillinen opettajakorkeakoulu*

Tekijä(t) Kaisu Hannele Haapajoki	Julkaisun laji Kehittämishankeraportti	
	Sivumäärä 37	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi  Muutoksen kohtaaminen koulutuksellisenä haasteena vanhusten palveluasumista tuottavassa organisaatiossa		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajakorkeakoulu		
Työn ohjaaja(t) Soininen Lea, Laitinen Antti		
Toimeksiantaja(t) Hankasalmen kunta, sosiaalitoimi		
Tiivistelmä <p>Aihevalintaa perustellaan yhteiskunnan ja työelämän nopealla muutoksella, joka sosiaali- ja terveysalalla merkitsee muutoksia ennen kaikkea palvelujen rakenteessa. Alan organisaatioissa joudutaan pohtimaan, miten turvataan osaava henkilöstö, miten huolehditaan sen hyvinvoinnista, miten henkilöstöä johdetaan? Kehittämishankkeessa etsitään vastausta kysymykseen, miten organisaation henkilöstö voisi kehittää valmiuksiaan kohdata toimintaympäristön nopeita muutoksia?</p> <p>Tutkimuskohteena on vanhusten palveluasumista tuottavan organisaation kehityshistoria ja toimintakulttuuri. Aineistona käytetään työntekijähaastatteluja (5), hankkeen toteuttajan tekemiä havaintoja sekä kirjallista lähdemateriaalia. Teoreettisena viitekehystenä toimii Kolbin (1984) näkemys kokemuksellisesta oppimisesta ja Engeströmin (1995) kehittävän työntutkimuksen vaihemalli. Kehittävä työntutkimus on muutosstrategia, joka yhdistää tutkimuksen, käytännön kehittämistyön ja koulutuksen. Se ei tuota työpaikoille ulkoapäin valmiita ratkaisuja, vaan muokkaa työyhteisön sisällä välineitä toiminnan erittelyyn ja uusien mallien suunnitteluun.</p> <p>Tavoitteena on haastatteluaineiston perusteella tehdä mahdolliset kyseisen toimintajärjestelmän sisäiset jännitteet näkyviksi ja tarkastella niitä suhteessa toimintaympäristön muutokseen. Tavoitteena on ohjata työyhteisöä erittelemään sisäisten jännitteiden syitä ja oivaltamaan vaikutusmahdollisuutensa toimintakäytäntöjen kehittämisessä. Aiottuna tuloksena on konkreettinen, toteutettavissa oleva kehittämis ehdotus.</p> <p>Aineistoa analysoidaan tekemällä työn historiallinen kerrostuneisuus näkyväksi ja arvioimalla nykyisessä toiminnassa ilmeneviä jännitteitä suhteessa toimintakulttuurin muutokseen. Kehittämis ehdotus rakennetaan näkemukseen oppivasta organisaatiosta. Oppimista ja samalla muutoksen kohtaamista edistäisivät lisä- ja täydennyskoulutus, vuorovaikutustaitojen harjoittaminen, osaamiskeskustelut prosessina, eettisten periaatteiden kokoaminen käsikirjaksi, palautejärjestelmän rakentaminen sekä kokemusten jatkuva reflektointi.</p>		
Avainsanat (asiasanat) kehittävä työntutkimus, oppiva organisaatio		
Muut tiedot		

Author(s) Kaisu Hannele Haapajoki	Type of Publication Development project report	
	Pages 37	Language
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title Facing up to change as an educational challenge in an organisation that produces housing services for elderly people		
Degree Programme School of vocational teacher education		
Tutor(s) Soininen Lea, Laitinen Antti		
Assigned by municipality of Hankasalmi, social welfare services		
Abstract <p>Choosing this subject is justified by the rapid change of society and working life, which in the field of social and health care means changes above all in the structure of the services. The organisations in the sector have to consider how to guarantee the adequate amount of personnel, how to take care of its well-being, how to manage the personnel? The development project seeks an answer to a question, how the personnel of the organisation could develop its readiness to face the rapid changes in the operating environment.</p> <p>The subject of the study is the development history and the operational culture of the organisation producing housing services for elderly people. The data consists of the interviews of employees (5), the observations made by the person who carried out the project and also the secondary literature. The theoretical framework is Kolb's view of experiential learning and Engeström's developmental work research and its stage model. The developmental work research is a strategy for change which unites the research, the practical development work and the education. It doesn't produce, from the outside, ready solutions for the workplace. Instead, it cultivates inside the work unit instruments for the analysis of the operation and for the planning of new functional models.</p> <p>The goal is, on the basis of the interview data, to make the possible internal tensions of the operating system visible and to examine them in respect to the change in the operational environment. The goal is to guide the working unit to analyze the reasons for the internal tensions and to understand its possibilities to have an effect on developing the operational models. The intended result is a concrete development proposal that can be put into effect.</p> <p>The data is analyzed by making the historical stratum of work visible and by estimating the tensions in the current activity in respect to the change in the operational culture. The development proposal is based on a vision of a learning organisation. The following measures would help forward learning and at the same time facing up to change: additional and supplementary education, training of interaction skills, discussions of one's competence as a process, putting together a manual for the ethical principles, building up a feedback system and also the continuous reflection of experiences.</p>		
Keywords developmental work research, a learning organisation		
Miscellaneous		

# SISÄLLYSLUETTELO

1. Muutoksesta ja sen kohtaamisesta .....	5
2. Mistä tässä kehittämishankkeessa on kysymys?.....	7
2.1. Vanhusten palvelutaloasuminen .....	7
2.2. Tutkimuskohde .....	9
2.3. Tavoitteet ja aiottu tulos .....	10
2.4. Aineiston hankinta .....	11
3. Teoreettisia lähtökohtia .....	13
3.1. Kehittävän työntutkimuksen perusteita .....	13
3.2. Ammatillisesta osaamisesta ja kasvusta sosiaali- ja terveysalalla.....	15
3.3. Muutos yksilön oppimisen näkökulmasta .....	18
4. Aineiston analyysi .....	22
4.1. Toiminnan muutos historiallisesta perspektiivistä .....	22
4.2. Nykytoiminnassa ilmenevien jännitteiden kuvausta .....	24
5. Kohti uutta toimintamallia .....	26
5.1. Mitä tarkoitetaan oppivalla organisaatiolla .....	26
5.2. Kehittämisehdotus .....	29
6. Pohdinta .....	32

Lähteet

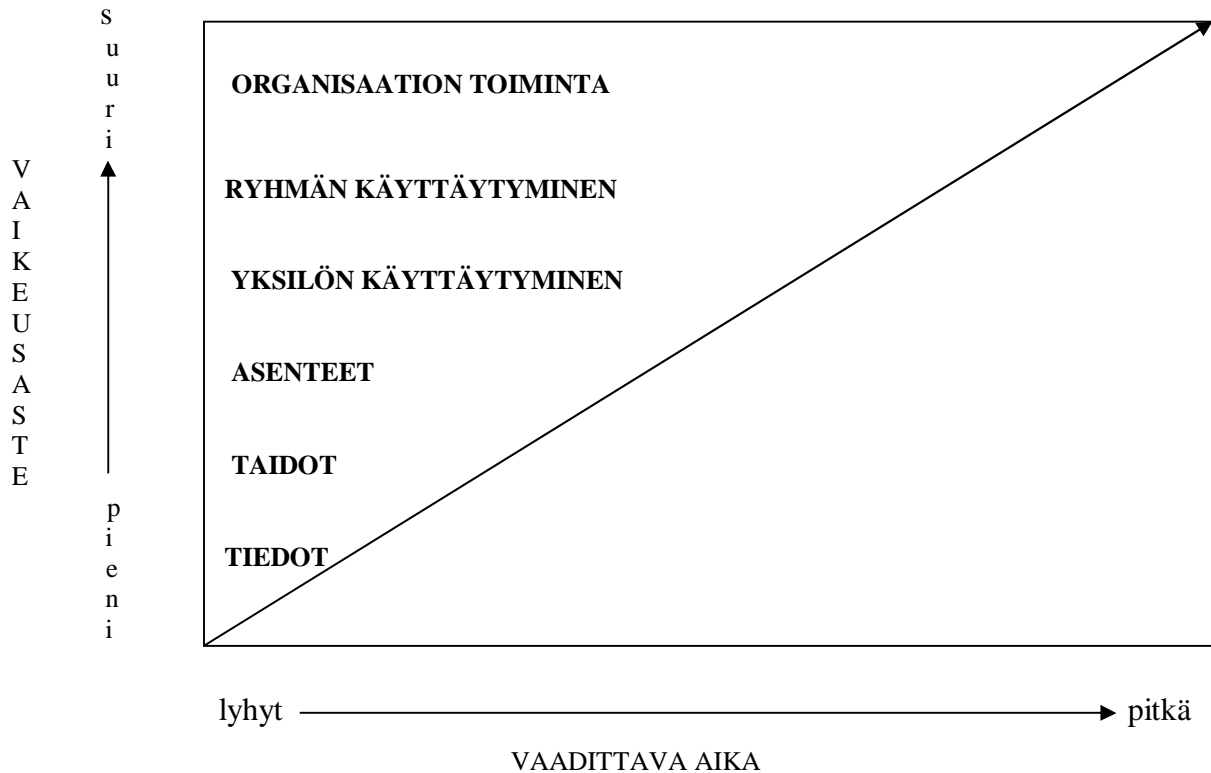
# 1. Muutoksesta ja sen kohtaamisesta

Nopeat ja yllättävät taloudellisen ja poliittisen ympäristön muutokset ovat arkipäivää. Tiedon määrä kasvaa yhä nopeammin ja se on yhä kompleksisempää. Ruohotien (2002, 20) mukaan puhutaan tiedon puoliintumisajasta, koska tieteellinen ja tekninen tieto kaksinkertaistuu joka 5.-7. vuosi. Teknologian muutokset ja innovaatiot ovat suurin syy tiedon nopeaan vanhenemiseen. Tästä seuraa, että esimerkiksi ammattioppilaitoksessa suoritettujen ammattiopintojen tietomäärästä enää puolet olisi sovellettavissa viiden vuoden kuluttua. Tästä seuraa myös pakotteita eri alojen asiantuntijoiden yhteistyölle optimaalisen asiantuntemuksen löytymiseksi. Arvioidaan, että seuraavan kymmenen vuoden aikana työelämä muuttuu enemmän kuin viimeksi kuluneen viidenkymmenen vuoden aikana (Gates 1999, emt., 21 mukaan).

Myös sosiaalinen ympäristö ja olot muuttuvat. Työikäisen väestön suhteellinen määrä pienenee, keski-ikä nousee, ja samalla työelämän ulkopuolelle jäävän väestön suhteellinen määrä kasvaa. Seurauksena on vaatimus parantaa työn tuottavuutta muuttamalla organisaatioiden ja ammattien rakenteita, sekä viime kädessä myös työtehtäviä. Paineet organisaatioiden keskinäisen vuorovaihtuksen lisäämiseen kasvavat. Näin ammattitaidon jatkuva kehittäminen, samoin ammatillinen uusiutuminen käy välttämättömäksi. Inhimillisen pääoman merkitys kasvaa; panostaminen henkilöstön rekrytointiin, perehdyttämiseen ja täydennyskoulutukseen tulee entistä tärkeämmäksi. (Ruohotie 2002, 22-23.) Toisin sanoen yhteiskunnan ja työelämän nopeassa muutoksessa organisaatiot ovat etsimässä vastausta muun muassa kysymyksiin: miten turvataan osaava henkilöstö ja miten huolehditaan sen hyvinvoinnista. Merkittävä kysymys on myös johtajuudelle asettuvasta uudesta haasteesta: osaamisen johtamisesta.

Muutos merkitsee monia asioita. Se on kasvua, kehittymistä ja oppimista. Yksilötasolla voidaan puhua satunnaisesta, itsestä riippumattomasta ja harkitusta, aktiivista toimintaa edellyttävästä muutoksesta. Jotta organisaatiotasolla voidaan puhua hallitusta ja ohjatusta muutoksesta, tulisi oppimisen olla kaikilla tasoilla suurempaa kuin muutos. Muutoksen toteuttaminen yksilötasolla on aikaa ja energiaa vaativa prosessi, mutta vielä vaativampaa sen työstäminen on ryhmän, tai koko organisaation tasolla. Kuvio 1 (s. 4) havainnollistaa muutosprosessin monitasoisuutta ja -vaiheisuutta. Yleensä helpointa ja vähiten aikaa vievää on uuden tiedon hankinta. Huomattavasti vaikeampaa on jo uusien taitojen oppiminen, puhumattakaan uusien asenteiden omaksumisesta. Yksilön käyttäytyminen muuttuu vasta siinä vaiheessa, kun kaikki edelliset – tiedot, taidot, asen-

teet – ovat muuttuneet. Ryhmän käyttäytymisen muutos taas edellyttää yksilöiden käyttäytymisen muutosta, ja koko organisaation toiminnan muutos kaikkien aikaisempien tasojen muutosta. (Sydänmaanlakka 2001, 66-67.)



Kuvio 1. Aikaulottuvuus ja erilaisten muutosten toteuttamisen vaikeusaste

Muutoksen ja epävarmuuden kohtaaminen voi periaatteessa tapahtua kahdella tavalla. Pitäydytään tuttuihin ajattelun ja tekemisen rutiineihin, vältetään sietämättömäksi osoittautuvaa epävarmuutta, eletään niin kuin ennenkin ja luotetaan tilanteen palaavan ennalleen. Vaihtoehtoisena strategiana on muutoksen aiheuttaman epävarmuuden hyväksyminen ja kulkeminen muutoksen mukana. Ihmiset toisin sanoen reagoivat muutokseen eri tavalla – toisille se on usein epämiellyttävä kokemus, toisille taas melkeinpä elämäntapa. (Ruohotie 2002, 17-18, 47.) Yleisellä asenneilmastolla ja yksittäisten ihmisten ajattelumalleilla on ymmärrettävästi olennainen merkitys myös organisaation uudistumisessa. Mahdollisuutta tähän edesauttaa suuresti, jos organisaatiossa tunnustetaan muutostarpeet, ja osataan varautua niihin.

Ritva Ranta toteaa teoksessaan *Kehittyvä työyhteisö* (2005, 9), että kehittämistyössä tärkeää on henkilökohtaisen kehittymisen ja organisaation kehittymisen kytkeytyminen yhteiseksi proses-

siksi. Kumpaakin tarvitaan ja molemmat yhdessä saavat aikaan hyvinvointia. Innostuneina ja motivoituneina ihmiset tekevät parhaansa organisaation hyväksi. Heille tulee kuitenkin tarjota organisaation taholta tukea ja resursseja omaan kasvuunsa. Yhteistyö paranee ja positiivinen muutos tuottaa lisää innostusta. Näin uudistumisesta tulee vähitellen organisaation toimintaan olennaisesti kuuluva osa, jolloin erilliset kehitysprojektit käyvät tarpeettomiksi. Tähän tilanteeseen päästään, jos ja kun organisaatiossa löydetään sille sopiva tapa irrottaa aikaa kehittämistyöhön. Haasteena on muuttaa koko organisaation toimintatapa niin, että kehittyminen ja uudistuminen sisäistetään omaan työhön luonnollisesti liittyväksi osaksi. ”Toisin sanoen muutetaan ajatusten, asenteiden ja toimintatapojen rakenteita niin, että uudistuminen toteutuu jokapäiväisessä arkielämässä”(emt., 12).

Koska muutoksen hallinta on vaikeaa, voidaan hyvällä syyllä kysyä, onko se ylipäättään mahdollista? Miten organisaation henkilöstö voisi kehittää valmiuksiaan kohdata toimintaympäristön nopeita muutoksia? Miten se oppisi paremmin sietämään epätietoisuutta ja epävarmuutta? Miten henkilöstö oppisi tunnistamaan myös hitaasti eteneviä muutosprosesseja, joita enteilevien heikkojen signaalien havaitsemiseksi vaaditaan erityistä herkkyyttä. Totta lienee ainakin se, että muutoksen kohtaaminen hallittuna tai hallitusti, vaatii pohtimaan ja tarkentamaan organisaation toimintaperiaatteita, sekä luomaan selkeän vision tavoiteltavasta tilanteesta.

## 2. Mistä tässä kehittämishankkeessa on kysymys?

### 2.1 Vanhusten palveluasuminen

Kehittämishankkeeni toteutan toimintaympäristönä vanhusten palvelutalo. Palveluasumisesta ei ole olemassa virallista määritelmää. Käytännössä se voidaankin ymmärtää monella tavalla. Palveluasuminen on tarkoitettu päivittäistä, ulkopuolista apua tarvitseville vanhuksille. Siihen kuuluu sekä asunnon, että palveluiden järjestäminen, joskin asumisen muoto ja sisältö vaihtelee. Palveluasumisessa kiinnitetään erityisesti huomiota kodinomaisuuteen, liikkumisen esteettömyyteen, turvapalveluihin ja apuvälineisiin. Asukkaiden käyttöön on yleensä varattu yhteisiä tiloja, jotka voivat samalla toimia lähialueen vanhusten päivätoiminta-/palvelukeskuksina. Asukas maksaa asunnosta vuokran tai vastikkeen, valitsee tarvitsemansa palvelut ja maksaa niistä erikseen käytön mukaan. Vaikka asuminen vielä perustuu tavallisimmin vuokrasuhteeseen, on omis-

tusasumiseen perustuvien yksityisten palveluasuntojen määrä kasvussa. Monia vanhustentaloja ja vanhainkoteja on muutettu palveluasunnoiksi.

Palveluasumista tuottavat kunnat (45 %), järjestöt (44 %) ja yksityiset yritykset (11 %). Sitä järjestetään yleisimmin palvelutaloissa, joissa asiakkailta on omat huoneistot. Päivittäin paljon apua tarvitseville, kuten mm. dementoituneille, tarjotaan asumispalvelua myös pien- tai ryhmäkoteissa, joissa asukkaiden määrä vaihtelee kymmenen molemmin puolin. Erillisenä ryhmänä voidaan asumispalvelua joutua tietyn edellytyksin järjestämään vaikeavammaisille ikäihmisille vammaispalvelulain (3.4.1987/380) nojalla. Kunnan järjestämän palveluasumisen peruspalveluista vastaa alueen kotipalvelu- ja kotisairaanhoidohenkilöstö, tai palvelutalon oma henkilökunta. Ateriapalvelu ja siivous voidaan tuottaa tukipalveluina. Henkilökunta koostuu yleensä kodinhoitajista, sekä perus- tai lähihoitajista. (Stakes 2003, 36, 65; [www.stm.fi](http://www.stm.fi).)

Palveluasuminen ei välttämättä edellytä ympärivuorokautista henkilökuntaa. Jos henkilökunta on paikalla vain päiväsaikaan, puhutaan niin sanotusta tavallisesta palveluasumisesta. Tehostetun palveluasumisen yksiköstä taas puhutaan silloin, kun henkilökunta on paikalla ympäri vuorokauden. Erona vanhainkotiin on se, että Kela on määritellyt kyseisen yksikön avohoitoa antavaksi. (Stakes 2003, 36-37.) Palveluasumisen piirissä oli v. 2002 lähes 3 % 65 vuotta täyttäneistä, kun vastaava osuus v. 1995 oli 1,9 %. Myös tehostetun palveluasumisen osuus on viime vuosina kasvanut. Ikäihmisten hoitoa ja palveluja koskevassa, lausuntokierroksella olevassa uudessa laatusuosituksessa (edellinen vuodelta 2001), ei tavalliselle palveluasumiselle ole asetettu määrällistä tavoitetta. Sen sijaan tehostetun palveluasumisen osalta tavoitteeksi on asetettu, että vuonna 2010 sen piirissä asui 5-6 prosenttia 75 vuotta täyttäneistä. (Stakes 2003, 65; Kunnas 2007, 3.)

Koska valtakunnallisessa tavoitteenasettelussa ikääntyneiden palveluasumisen kohdalla on havaittavissa selkeä linjaus tehostetun palveluasumisen suuntaan, on viisasta pohtia ja ennakoita, mitä kyseinen kehityskulku merkitsee tavallisen palveluasumisen henkilöstön osaamisen kannalta. Onhan oikeastaan kyse siitä, että palvelutalot alkavat yhä enemmän muistuttaa vanhainkoteja asukaskunnan eläessä yhä pitempään ja raihnaisempana. Stakesin (2007, 39) arvion mukaan muun muassa keskivaikeasti dementiaa sairastavien osuus on lisääntymässä myös palveluasumisessa. Dementoivien sairauksien lisäksi laitoshoidon – myös palveluasumisen – asiakkailta esiintyy enenevässä määrin muita iäkkäillä yleisiä sairauksia, kuten verenpaine- ja sepelvaltimotautia, sydämen rytmihäiriöitä, diabetesta ja lonkkamurtuman jälkitiloja. Useista diagnooseista johtuen keskimäärin joka kolmannelle on käytössään yhdeksän lääketta, tai enemmän. Näyttää siltä, että



lähitulevaisuuden keskeisin kehittämishaaste liittyy henkilöstön osaamisen kehittämiseen muun muassa lääketuntemuksen ja dementiatietouden osalta. Stakesin tutkimuspäällikkö Päivi Voutilainen (2007, 13) toteaa, että henkilöstö on tärkeä laatutekijä: ”Osaamisella on useissa tutkimuksissa todettu olevan laadun kannalta suurempi merkitys, kuin pelkästään henkilöstön määrällä”. Kunnan taloustilanne ja vanhustenhuollon tila eivät ole suorassa suhteessa toisiinsa; pienissä vähävaraisissakin kunnissa saattaa olla toimiva vanhustenhuolto. Voutilaisen mukaan asia on pitkälti kiinni hyvästä johtajuudesta ja visioista (emt., 13.)

## 2.2. Tutkimuskohde

Kyseessä on vanhusten palveluasumista tuottava julkisen sektorin organisaatio, joka on aloittanut toimintansa yhden työntekijän turvin 1990-luvun alkupuolella. Tuolloin asukkaat olivat siinä määrin hyväkuntoisia, etteivät he juurikaan tarvinneet hoidollista apua. Kodinhoitotehtävät sujuivat pääsääntöisesti omatoimisesti: he laittoivat ruokansa, pesivät pyykkinsä ja siivosivat itse. Apuvälineitä ei tarvittu, ja työntekijän apua kaivattiin lähinnä saunotuksessa. Asukkaita oli alkuaikoina nykyistä vähemmän ja heistä pariskuntia oli enemmän. Suurella osalla syy muuttoon oli ollut entisen kodin huono kunto, mukavuuksien ja kulkuyhteyksien puute, tai pitkä matka kuntakeskukseen.

Nykyisellään palvelutalossa on 14 asuntoa, joista yksi on varattu intervallijaksolle tulevia varten. Asukkaita on, vuorohoidossa olevat mukaan lukien, enimmillään 18. Nuorin asukas on 78-vuotias. Muut ovat suhteellisen iäkkäitä siten, että vanhin on 98 vuotta ja suurin osa lähentelee 90 ikävuotta. Asukkaiden toimintakyvyssä on tapahtunut vuosien saatossa muutosta yhä huonompaan suuntaan. Jokainen muun muassa tarvitsee apuvälineen liikkueensa sisällä. Palvelutaloon on vastikään hankittu myös nostolaite. Jokaisessa asunnossa on turvapuhelin, ulko-ovet on varustettu kulunvalvontalaittein. Yöpäivystyksestä vastaa vartiointiliike.

Palvelutalossa työskentelee neljä työntekijää kahdessa vuorossa klo 7-20 välisenä aikana. Koulutustaustana yhdellä on kodinhoitajan, kahdella perushoitajan ja yhdellä lähihoitajan tutkinto. Koko henkilöstön esimiehenä toimii vanhustyönohjaaja. Työntekijöitten ikä vaihtelee vajaasta neljästä kymmenestä reiluun viiteen kymmeneen. Lähihoitajaa lukuun ottamatta, muilla työyhteisöön kuuluvilla on pitkä työhistoria paikkakunnan sosiaali- ja/tai terveystoimen palveluksessa. Toisin sanoen ammatillinen osaaminen on pitkälti muotoutunut osana niitä vaatimuksia, joihin

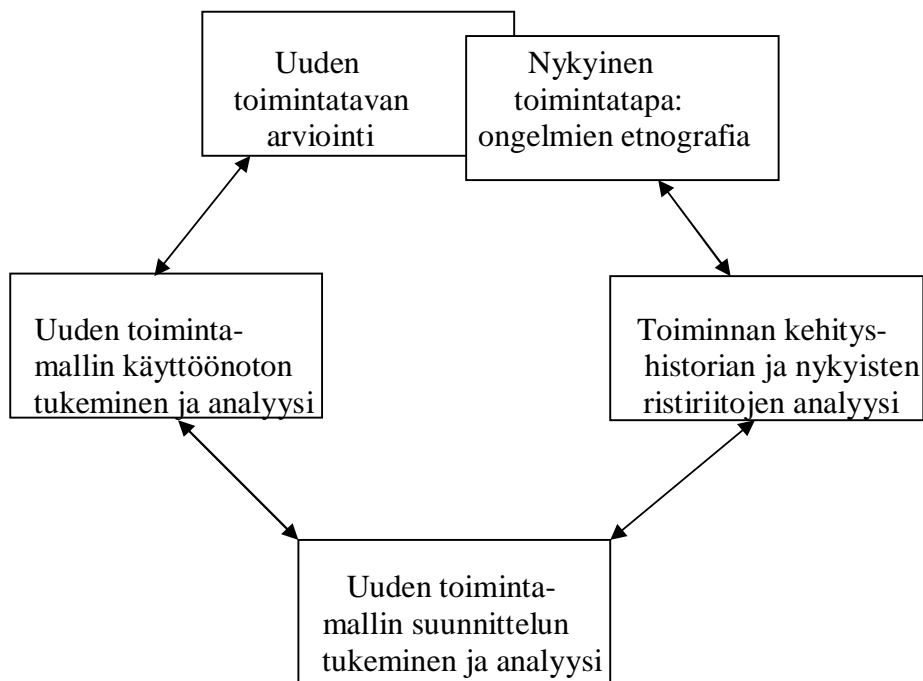
työ juuri tässä toimintaympäristössä on sosiaali- ja terveystalouden ammattilaisen haastanut. Palvelutalouden oman henkilökunnan tehtävänä on huolehtia peruspalveluista. Hoitotyön osaamista vaativissa tehtävissä konsultoidaan tarvittaessa kotisairaanhoidon tai terveyskeskuksen henkilökuntaa. Keittiöhenkilökunta hoitaa ruokahuollon talon omissa tiloissa, siivoaja hoitaa kiinteistön puhtaanapidon.

### 2.3. Tavoitteet ja aiottu tulos

Tämän raportin tarkoituksena on esittää opettajan pedagogisiin opintoihin kuuluvan kehittämishankkeen vaiheet ja arvio siitä, onnistuttiinko aiottu tulos saavuttamaan. Johdannossa on yleisellä tasolla kuvattu niitä vaikutuksia, joita teknologian jatkuvalla kehityksellä, sekä taloudellisen, poliittisen ja sosiaalisen ympäristön muutoksella on työelämään. Toimintaympäristön muuttuessa muuttuvat myös työn luonne, sen organisointitavat ja organisaatorakenteet. Edellä mainitut muutokset taas vaikuttavat ihmisiin asettaen haasteita kehittymiselle ja oppimiselle. (Ruohotie 2002, 29.) Kehittämishankkeessa tarkastelunäkökulma on viety ruohonjuuritasolle tietyn toimintajärjestelmän – työyhteisön – toimintaan ja siinä ilmeneviin jännitteisiin. Tavoitteena on haastatteluaineiston johdattamana tehdä mahdolliset toimintajärjestelmän sisäiset jännitteet näkyviksi, ja tarkastella niitä suhteessa toimintaympäristön muutokseen, ts. toimintajärjestelmän ulkoihin muutospaineesiin. Tulkintaa tehden luotsataan työyhteisö itse erittelemään sisäisten jännitteiden syitä, ja sen myötä oivaltamaan omat vaikutusmahdollisuutensa käytäntöjen kehittämisesä. Toisin sanoen aiottuna tuloksena on kehittämissuositus, joka suuntaa työyhteisön toimintaa oppivaksi organisaatioksi.

Kehittämishankkeeni teoreettisena ”työkaluna” käytän kehittävän työntutkimuksen syklimallia, jossa ideaalityyppisenä voidaan erottaa selkeinä eri vaiheita (kuvio 2, s. 9). Tutkimuksen tai kehittämisen tehtävänä on sysätä sykliä eteenpäin intervention, väliintulon, avulla. Oman interventioni – työntekijähaastattelut – tehtävänä on tuottaa työntekijöille konkreettista *havaintoaineistoa* omasta toiminnastaan, siinä esiintyvistä mahdollisista häiriöistä ja uutta ennakoivista ratkaisuisista. Roolini tässä prosessissa on tarkastella aineistoa kriittisesti eritellen, ja tarjota työyhteisölle käsitteellisiä välineitä työnsä kehittämiseen ja ammatilliseen kasvuun. (Engeström 1995, 126.) Tehtäväni on myös kriittisesti reflektoida kehittämishankkeen toteuttamisprosessia, ja suunnittelun ehdotuksen käyttökelpoisuutta ”tutkimuskohteen” henkilöstön osaamisen kehittämisessä.

Metodologisena ohjenuorana kehittävän työntutkimuksen vaihemalli on epäilemättä vaativampi, kuin tavanomaiset organisaatiomuutosten konsultointipaketit. Syklillä hyödyntäviä tutkimus- ja kehittämishankkeita voidaan toteuttaa hyvin eriasteisilla intensiteeteillä. ”Kevyttä” ääripäätä edustaa työtoiminnan laadullisen muutoksen jonkin vaiheen seuraaminen ja analysointi ilman toteuttajan tekemiä väliintuloja. ”Raskaana” ääripäänä voisi olla koko muutosprosessin läpivieminen siten, että tutkija on mukana myös suunnittelemassa ja toteuttamassa kaikkia muutostratkaisuja. (emt., 129-130.) Omassa hankkeessani intervention painopiste on syklin alkuvaiheissa – toiminnan ristiriitojen analyysissa ja uuden toimintamallin suunnittelun tukemisessa. Mallin käyttöönoton tukemiseen, käyttöönoton seurantaan ja vaikutusten arviointiin, en kehittämishankkeen rajallisuuden vuoksi pysty paneutumaan.



Kuvio 2. Kehittävän työntutkimuksen vaiheet (Engeström 1995, 128).

#### 2.4. Aineiston hankinta

Toiminnan analyysi edellyttää monitasoista aineistoa, jota ei pidä pelkistää vain puheeseen tai teksteihin, vaan rinnalle tarvitaan muun muassa tapahtumien ja vuorovaikutuksen havainnointia,

kuvaamista ja erittelyä. Tästä seuraa myös toiminnan analyysin monimenetelmäisyys. Puhtaimmillaan kehittävän työntutkimuksen metodologia perustuu monin eri tavoin hankittuihin aineistoihin ja erilaisiin tapoihin luokitella niitä. Esimerkiksi vastakkainasettelu määrällisten ja laadullisten menetelmien välillä on tälle tutkimusperinteelle vieras. (Engeström 1995, 74.)

Kehittämishankkeen pääaineistona ovat työntekijähaastattelut. Viiden henkilön haastatteluissa käsiteltiin omaan työhön kohdistuvia odotuksia, osaamisvaatimuksia ja kehittymisen haasteita. Kysymykset koskivat työntekijän omiin tehtäviinsä kohdistuvia odotuksia, valmiuksia sekä kehittämistarpeita ja -mahdollisuuksia. Haastateltavaa pyydettiin arvioimaan omaa arvomaailmaansa suhteessa työyhteisön toiminnallisiin arvoihin. Kysyttiin myös, millaisena kukin näkee perustehtävän ja onnistumisen siinä, ja millaisena kokee vuorovaikutuksen, tiedonkulun, palautteen antamisen ja saamisen. Käsitystä toimintaympäristön muutoksen seurauksista kartoitin pyytämällä työntekijää visioimaan palvelutalon tulevaisuuden kuvaa. Lisäksi pyysin jokaista haastateltavaa arvioimaan valmiuksiaan, mahdollisuuksiaan ja halukkuuttaan kehittää omaa osaamistaan.

Ennen yksilöhaastatteluja järjestin lyhyehkön, kehittämistehtävääni orientoivan ryhmäpalaverin. Jokainen sai myös kirjallisenä versiona alustukseni, jossa esittelin sosiaalisen pääoman ja luottamuksen käsitteet, tiedon lajit ja Erik H. Eriksonin (1985) psykososiaalisen kehitysteorian. Varsinainen haastattelu oli alun perin tarkoitus toteuttaa ryhmätilanteena, jossa koko työyhteisö olisi ollut koolla samaan aikaan. Jouduin kuitenkin luopumaan ajatuksesta työyhteisöstä johtuvista syistä.

Kuten jo totesin, toiminnan analyysi edellyttää monitasoista aineistoa. Haastatteluin kootun materiaalin ohessa tukeudun kirjalliseen lähdeaineistoon, joista keskeisin on vuonna 2001 kehitysprojektin tuloksena valmistunut loppuraportti, *Osaamismatriisi kotihoidon henkilöstön koulutustarpeiden ja kehittämisen lähtökohtana*. Siinä todetaan muun muassa, että koska huonossa taloudellisessa tilanteessa mahdollisuudet henkilöstöressurssien määrälliseen lisäämiseen vanhustenhuollossa ovat rajalliset, jää keinoiksi henkilöstön osaamisvalmiuksien nostaminen ja vaihtoehtojen etsiminen uudelle toimintakulttuurille. (Sirkka 2001, 21.)

Lisäksi perustan tulkintani osittain myös siihen havaintomateriaaliin, mitä itselleni on kertynyt palvelutalon toiminnasta. Mielestäni huomioilla on satunnaisuudestaan huolimatta informaatioarvoa, koska olen voinut tehdä niitä usean vuoden ajan koordinoidessani kolmannen sektorin

toimijana vanhusten virike- ja virkistystoimintaa. Talon tapahtumiin, vuorovaikutuksen luonteeseen ja ilmapiiriin on pakostakin tullut jonkinlaista tuntumaa.

### 3. Teoreettisia lähtökohtia

#### 3.1. Kehittävän työntutkimuksen perusteita

Kehittävä työntutkimus on 1980-luvun alussa virinnyt suomalainen lähestymistapa työn ja organisaatioiden tutkimiseen ja kehittämiseen. Sen perustana on L.S. Vygotskin (1978), A.N. Leontjevin (1977; 1981) ja A.R. Lurian (1979) alkuun saattama kulttuurihistoriallinen toiminnan teoria. Kehittävää työntutkimusta luonnehditaan toiminnan teorian erityiseksi muodoksi ja sovellukseksi työtoimintojen tutkimuksessa. Yleisesti käyttäytymis- ja yhteiskuntatieteissä yksilöä tarkastellaan pelkästään sisäisistä mekanismeistaan ohjautuvana – vastaavasti yhteiskuntaa tarkastellaan täysin omalakisena rakenteenaan, johon ihmisen tekemiset eivät näyttäisi vaikuttavan. Toiminnan teoriassa ei tyydytä mainittuun kahtiajakoon. Siinä välittävän linkin tai sillan yksilön ja yhteiskunnan välille, muodostaa *toiminnan* käsite. Yksilön tekoja ja ominaisuuksia tarkastellaan kollektiivisessa toimintajärjestelmässä, esimerkiksi työssä, muodostuvina. Yksilöiden teot taas muovaavat toimintajärjestelmää, joka siitä syystä nähdään historiallisesti kehittyvänä, risti-riittäisenä ja dynaamisena. (Engeström 1995, 11.)

Vygotski ja Leontjev esittivät kuvauksen työtoiminnasta yksinkertaisen kolmiomallin avulla. Mallin kolme kulmaa nimettiin *tekijäksi, kohteeksi ja välineeksi*. Myöhemmin malliin lisättiin *kollektiivinen ulottuvuus: yhteisö, työnjako ja säännöt*. Tällä täydennetyllä toimintajärjestelmän mallilla voidaan kuvata ihmisen toiminnan yleinen rakenne, samoin yksilön ja yhteisön välistä suhdetta työtoiminnassa. Kaikki toimintajärjestelmän osatekijät ovat vuorovaikutuksessa keskenään tiettyjen prosessien välityksellä. Näiden osaprosessien kautta toimintajärjestelmä, esimerkiksi tietty työpaikka, muovaa ja uudistaa keskeytymättä itseään. (Engeström 1995, 44-47.)

Teonsäätelyteorioiden mukaan yksittäinen suoritus – *teko* – ja sitä vastaava sisäinen malli, on työn psykologinen perusyksikkö. Työsuorituksen laatuun voidaan tämän katsantokannan mukaan vaikuttaa opettamalla yksittäinen suoritus siten, että sen pohjaksi muodostetaan korkealaatuinen ja tietoinen sisäinen malli. Työpsykologiassa käytetty *teko*, jonka vastineita ovat myös tehtävä ja suunnitelma, ei riitä kehittäväälle työntutkimukselle työn analysoinnin ja kehittämisen perusyksi-

köksi – lupaavampi analyysiyksikkö on toimintajärjestelmä tai toiminta. Jotta yksittäinen teko voidaan kokea mielekkääksi, on se kyettävä näkemään yhteydessä koko toiminnan motiiviin ja merkitykseen.

Yksittäisiä työsuorituksia lähestytään tällöin asettamalla ne historialliseen kehitystaustansa ja laajempaan toimintayhteyteensä. Näin syntyy mahdollisuus tekojen, ajatusten ja sanojen tiedostamiseen, harkitsemiseen ja arvioimiseen ulkoisia, kulttuurisia mittapuita käyttäen. Tällöin kysymykset, *miksi* ja *missä yhteydessä* tietty suoritus tehdään, esitetään ennen kysymystä, *miten* kyseinen suoritus tehdään. Työprosessin käytännöllisen kehittämisen ytimessä työsuorituksen sijaan onkin työntekijä, toimivana ja ajattelevana kysymysten asettajana. (emt., 36-44.)

Toiminnan käsitteen tunnuspiirteitä ovat kohteellisuuden ja välittyneisyyden ohella *moniäänisyys* ja *sisäinen ristiriitaisuus*. Työpaikan toimintajärjestelmässä on monia erilaisia taustoja, intressejä ja näkökulmia edustavia ihmisiä. Tätä intressien ja näkökulmien moninaisuutta nimitetään kehittävässä työntutkimuksessa moniäänisyydeksi. Sillä ei viitata pelkästään erilaisuuteen ja erillisyyteen, vaan myös viestintään ja vuorovaikutukseen. Moniäänisyys ei rajoitu ajatteluun – myös fyysisissä työsuorituksissa esiintyy laadullisesti erilaisia työtapoja ja tottumuksia. Erot saattavat olla merkittäviä sellaisissakin tehtävissä, joita pidetään pitkälle vakioituina. Engeströmin (1995) mukaan suoritustapojen erot ilmentävät usein erilaisia julkilausumattomia ”teorioita” kyseisestä tehtävästä, ja juontavat juurensa erilaisista historiallisista oloista ja työvälineistä. Tällainen työhön sisältyvä historiallinen kerrostuneisuus antaa mahdollisuuden luovaan vuoropuheeseen, vaikkakin siinä piilevät myös ainekset ristiriitoihin. (emt., 48-49.)

Toimintajärjestelmässä, esimerkiksi työorganisaatiossa, on usein vaikeata tai mahdotonta, määrittää jonkin tapahtuman yksiselitteisiä, välittömiä seurauksia. Sama koskee ongelmien tai ilmiöiden syitä. Tapahtumat kytkeytyvät toisiinsa toimintajärjestelmän kokonaisuuden kautta – tietyn tapahtuman seuraamukset ilmenevät usein viivästyneinä ja yllättävissä yhteyksissä. Tätä tekojen seuraamusten arvaamattomuutta ja ristiriitaisuutta monimutkaisissa organisaatioissa voidaan luonnehtia metaforalla ”kausaalisesta kudoksesta”, joka kertoo tapahtumien monisuuntaisesta yhteen punoutumisesta (Cooper & Fox 1990, Engeström 1995, 52 mukaan).

Mikään ulkopäin tuleva paine ei myöskään koskaan vaikuta mekaanisesti ja suoraviivaisesti toimintajärjestelmään. Vaikutukset syntyvät siten, että toisesta toimintajärjestelmästä peräisin oleva tekijä ”tunkeutuu” puheena olevaan järjestelmään ja muuttuu sen sisäiseksi osatekijäksi. Esimer-

kiksi uudet säädökset vaikuttavat työpaikalla niin, että niistä muotoillaan omat paikalliset tulkin-  
nat ennen niiden soveltamista. Palveluorganisaation toimintaan ulkoapäin vaikuttavana tekijänä  
voidaan mainita vaikkapa väestörakenteessa meneillään oleva muutos. Asiakkaat ovat, ja tulevat  
olemaan yhä vanhempia ja raihnaisempia, joten muutoksesta asiakaskunnan rakenteessa tulee  
myös organisaation sisällä vaikuttava tekijä. Ulkoa tulevat paineet vaikuttavat toimintajärjestel-  
män sisäisen dynamiikan kautta ”murrettuina” ja tietyllä viiveellä. (emt., 52.)

Kuten edellä esitettiin, muuntuvat toimintajärjestelmän ulkoiset muutospaineet sisäisiksi jännit-  
teiksi, vastakkaisiin suuntiin vetävien voimien välisiksi ristiriidoiksi. Siksi ongelmien syitä ja  
ratkaisuvaihtoehtoja, on etsittävä toimintajärjestelmän sisäisistä suhteista, sekä kytkennöistä toi-  
siin toimintajärjestelmiin. Ristiriitojen hahmottamiseksi tarvitaan järjestelmän toiminnan histori-  
allista analyysia. Käytännössä ristiriidat ilmenevät poikkeamina normaalista, vakiintuneesta, tai  
suunnitellusta toiminnan kulusta eli ”käsikirjoituksesta”. Poikkeamat voivat olla yllättäviä häiri-  
öitä, tai tarkoituksellisia yrityksiä muuttaa toimintakäytäntöjä. Tällaisia innovaatioita on joskus  
vaikea erottaa varsinaisista häiriöistä. Tärkeätä onkin nähdä häiriöissä piilevät mahdollisuudet  
uudistaa toimintaa – nähdä toisin sanoen ristiriitojen merkitys häiriöiden selittäjänä ja kehityksen  
lähteenä. (Engeström 1995, 64-67.)

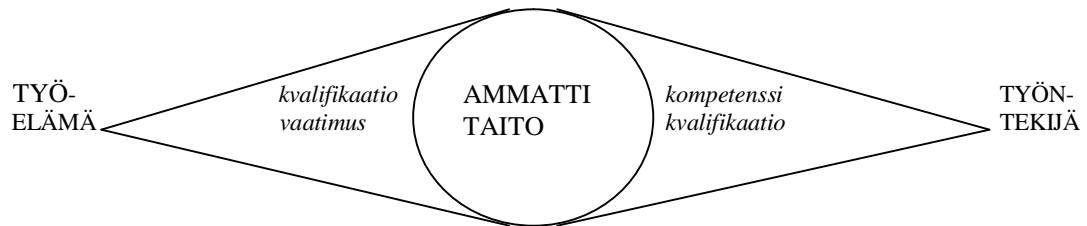
Yhteenvedona voidaan todeta, että kehittävä työntutkimus on muutosstrategia, joka yhdistää tut-  
kimuksen, käytännön kehittämistyön ja koulutuksen. Koko kehittävän työntutkimuksen prosessia  
luonnehditaan myös uuden tyyppiseksi koulutusprosessiksi. Se ei tuota työpaikoille ulkoapäin  
valmiita ratkaisuja, vaan muokkaa työyhteisön sisällä välineitä toiminnan erittelyyn ja uusien  
mallien suunnitteluun. Työntekijät itse ovat osallisina oman työnsä kehittämisprosessissa, jossa  
toiminnan käsitteen pohjalta analysoidaan muutosta ja kehitystä. (Engeström 1995, 12, 126.)

### 3.2 Ammatillisesta osaamisesta ja kasvusta sosiaali- ja terveysalalla

Laajasti ymmärrettynä osaamisella tarkoitetaan kaikkia niitä taitoja, kykyjä ja ominaisuuksia,  
joita ammattilainen tarvitsee suoriutuakseen työstä. Vastaavasti käsitteellä osaamistarve tarkoite-  
taan niitä vaatimuksia, joita työntekijältä edellytetään. (Metsämuuronen 2001, 137.) Taidot ovat  
vain osa ammatillisesta osaamisesta, joka on kirjallisuudessa ymmärretty taitojen hallinnan lisäksi  
myös toimintojen hallinnaksi, pätevyudeksi ja kvalifikaatioiksi (Räisänen 1998, 10-15; emt., 138  
mukaan). Taalas (1993, 1995a) jäsentää käsitteitä kvalifikaatio ja ammattitaito kompassimallin

avulla. Mainittua esitystä mukaillen, määrittelee Pelttari (1997, 45 ja 1998b, 93) käsitteet seuraavasti (kuvio 3) :

*Kvalifikaatiovaatimukset ovat niitä vaatimuksia, joita työ tai työnantaja edellyttävät työntekijältä. Kvalifikaatio ja kompetenssi puolestaan ovat sitä, millä työntekijät vastaavat työnantajan tai työn asettamiin haasteisiin. (Metsämuuronen 2001, 138.)*



Kuvio 3. Käsitteet kvalifikaatio, kvalifikaatiovaatimus, kompetenssi ja ammattitaito Pelttariin (1997, 1998) mukaan (mukaellen Taalas 1993, 170, Taalas 1995, 20)

Tiettyyn ammattitaitoon kohdistuvassa arvioinnissa on kysymys asioiden suhteen arvioinnista. Toisin sanoen arvioidaan sitä, millä tavoin työelämästä tulevat kvalifikaatiovaatimukset ja työntekijän omaama ammatillinen pätevyys ovat suhteessa toisiinsa. Työntekijällä voi siis olla olemassa kompetenssi johonkin, mutta ammatilliseksi osaamiseksi – ammattitaidoksi tai kvalifikaatioksi – se muodostuu vain, jos tuo pätevyys kohtaa työelämän kvalifikaatiovaatimukset. (Keurulainen 2006, 2-4.)

Perinteisen teollisen yhteiskunnan tarpeisiin syntyneen kvalifikaatioluokituksen pohjalta työn suorittamiseen tarvittavia, välttämättömiä ammatillisia tietoja, taitoja ja pätevyyskäsitteitä voidaan nimittää *tuotannollis-teknisiksi kvalifikaatioiksi* (Väärälä 1995 b, 48; Metsämuuronen 2001, 138 mukaan). Mainitut kvalifikaatiot ovat välttämättömiä tietyn työn välittömässä suorituksessa. Tuotannollis-teknisiin kvalifikaatioihin liittyy Väärälä muita, aina toisiinsa suhteessa olevia kvalifikaatioita, kuten *motivaatio-, mukautumis-, sosio-kulttuuriset* sekä *innovatiiviset kvalifikaatiot*. (emt., 138.) Mainittua luokitusta käytetään muun muassa ammatilliseen aikuiskoulutukseen liittyvien näyttöjen jäsentämisen taustana: tuotannollis-tekniset kvalifikaatiot tarkoittavat tällöin yksilöllisesti painottuvia ammatillisia taitoja, tietoja ja pätevyyskäsitteitä (Keurulainen 2006, 9). Väärälän luokitusta voidaan perustellusti käyttää pohjana myös sosiaali- ja terveysalan osaamista jäsentäessä.



Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon, eli lähihoitajan tutkinnon (120 ov) yhteisten ammatillisten opintokokonaisuuksien hallinta turvaa alan työssä tarvittavan yleisosaamisen. Koulutusohjelmittain eriytyvät ammatilliset opinnot (40 ov) kartuttavat osaamista, jolla työntekijä pystyy vastaamaan työn asettamiin erityishaasteisiin. Perustutkinnon yhteiset opinnot muodostuvat seuraavista jaksoista: kasvun tukeminen ja ohjaus, hoito ja huolenpito, sekä kuntoutumisen tukeminen. Vanhustyön opintokokonaisuus taas koostuu jaksoista *vanhustyön etiikka ja asema yhteiskunnassa, vanhuksen kohtaaminen, yksilöllinen vanhustyö* sekä *valinnaiset opinnot*. Voidaan ajatella, että yhteisten opintojen tavoitteena on tuotannollis-tekniisten kvalifikaatioiden tuottaminen. Koulutusohjelmaopinnoissa painottuu motivaatiokvalifikaatioiden (mm. itseohjautuminen, reflektio, sitoutuminen, jatkuva oppiminen), sosio- kulttuuristen kvalifikaatioiden (mm. tiimityötaidot, vuorovaikutus, verkostoituminen, suhteuttaminen) ja innovatiivisten kvalifikaatioiden (mm. työn analysointi, työn kohdistaminen muutoksissa, muutosten havaitseminen, ammattitaidon kehittäminen) tuottaminen. (OPH 2001, 15, 120-126.)

Metsämuurosen (2001, 140) mukaan perinteistä luokitusta – ”kovat” tuotannollis-tekniiset kvalifikaatiot – pitäisi täydentää ns. ”pehmeillä” kvalifikaatioilla. Yleisesti puhutaankin niin sanotusta ”äännettömästä ammattitaidosta” (Kivinen (1991, 1994, 1998). Tällä tarkoitetaan sellaista työssä tarvittavaa taitoa, joka ilmenee käytännöllisenä tai toiminnallisena tietona, ja joka on osa työn kokonaisuhallintaa. Koska äännetön ammattitaito on mahdollisesti hankittu ja sisäistetty kokemuksen kautta, se ei välttämättä ole tiedostettua. Kivisen (1998, 76) mukaan äänettömät kvalifikaatiot voivat ilmetä kykyinä vaikuttaa toisiin, innostuneisuutena, innostavuutena, rakentavana yhteistyökykyinä, tahdikkuutena, diplomatiana, monitaitoisuutena, tai kykyinä ohjata ja perehdyttää muita. Ihanainen (1995, 87) näkee myös tunteet, aidon vuorovaikutuksen ja kanssakäymisen osana äännettöä ammattitaitoa. Mikäli edellä luetellut ominaisuudet tiedostetaan ja tunnustetaan kvalifikaatiotekijöiksi, niitä voidaan nimittää ”pehmeiksi” kvalifikaatioiksi.

Kun palataan vanhustyön koulutusohjelmaopintoihin, havaitaan, että niihin sisältyy ”pehmeiden” kvalifikaatioiden idea. Jos missään, niin vanhustyössä, tarvitaan tahdikkuutta, kykyä diplomatiiaan ja aitoon vuorovaikutukseen. Vanhustyön asiantuntijuus edellyttää siis kvalifikaatioita, joita ammatillinen koulutus ei välttämättä tuota. Tämä ns. äännetön ammattitaito kehittyy usein vasta työkokemuksen ja ammatillisen kasvun myötä. Sillä tarkoitetaan yksilön valmiuksien ja erilaisien ammatillisten taipumusten tai pyrkimysten kehittymistä ja muuntumista. Ammatillinen kasvuprosessi käsittää myös ammatillisen sosialisoinnin, johon kuuluu ammatti-identiteetin synty ja ammattiin liittyvän ammattietiikan omaksuminen. (Laine ym. 2004, 217.) Ihannetapauksessa

yksilön kehittyminen ja kasvuprosessi jatkuu koko työikäisyyden ajan. Käytäntö (Ruohotie 2002, 49-50) kuitenkin osoittaa, että kasvuprosessi katkeaa valitettavan usein. Yhtenä syynä voi olla tietojen ja taitojen vanheneminen, ja/tai ammattiroolin vakiintuminen. Työroolin omaksumisvaiheessa oppimista ohjaavat sen hetken ympäristötekijät. Kun tietty käyttäytymismalli on omaksuttu, toimintaympäristön muuttuminen ei siihen enää juurikaan vaikuta. Näin alkaa urautuminen. (Mäkipeska & Niemelä 2001, 21.)

Yleinen väittäjä on, että ihminen käyttää normaalitoiminnassaan alle 10 % potentiaalisista voimavaroistaan. Ikään kuin kapasiteetin vajaakäytön sivutuotteena monessa organisaatiossa omakсутaan päättämättömyyttä, passiivisuutta ja vastuusta vetäytymistä suosiva toimintakulttuuri. Kuitenkin vallitsevat filosofiset ajatussuunnat perustuvat varsin positiiviseen ihmiskäsitykseen, jonka mukaan ihmisen peruspyrkimyksenä on elää tavoitteellista ja tarkoituksellista elämää. Tämä haastaa pohtimaan, mitkä tekijät työyhteisössä sitovat voimavarojen käyttöä, mitkä tekijät laukaisisivat muutoksen urarutiinin osalta ja virittäisivät tarpeen oppia uutta. Näyttää siis siltä, että organisaatiokulttuurin kannalta ihmiskäsityksellä on ratkaiseva merkitys. (emt., 25-29.)

Yksilön näkökulmasta työyhteisön arvoa määrittävät osin henkilökohtaiset merkitykset, osin yhteisöllinen identiteetti. Myös työyhteisön näkökulmasta suhde yhteisön ja yksilön välillä on vastavuoroinen – kullakin yhteisön jäsenellä on oma erityinen merkityksensä. Yksilöllisen identiteetin esille saaminen vaatii turvallisen ilmapiirin – yhteisön, jossa ihminen kokee olevansa hyväksytty. Aitoa yhteisöllisyyttä rakennetaan itseohjautuvuutta arvostaen ja siihen kannustaen, joten se tuskin pääsee kukoistamaan tiukkoja normeja ja sääntöjä sisältävässä toimintakulttuurissa. Yhteisöllisyydelle leimaa antava prosessi on avoin dialogi: tietojen, taitojen ja kokemusten jakaminen. Näin osaamisesta muodostuu organisaation yhteistä pääomaa. (emt., 22-23.)

### 3.3. Muutos yksilön oppimisen näkökulmasta

Myös oppimisessa on aina kyse muuttumisesta, kehitymisestä, kasvusta ja kypsymisestä. Oppimista tapahtuu koko ajan – osin suunnitellusti, osin sattumanvaraisena. Oppiminen voidaan ymmärtää prosessina, jossa yksilö hankkii uusia tietoja, taitoja, asenteita, kokemuksia ja kontakteja, jotka johtavat muutoksiin hänen toiminnassaan. Oppiminen ei siis ole pelkkää tietojen hankintaa, vaan koko oppimisprosessin kannalta on yhtäläinen merkitys asenteilla, tunteilla ja arvoilla. Tiedon asemaa oppimisessa korostetaan usein liikaa; se on tarpeellinen, muttei riittävä edellytys

oppimiselle – monen asian syvällinen ymmärtäminen edellyttää riittävää kokemustaustaa. Lisäksi tarvitaan riittävästi aikaa arvioida – *reflektoida* – oppimistapahtumaa. Tämä tarkoittaa sitä, että analysoidaan omia kokemuksia (yksilön, tiimin, organisaation), vertaillaan niitä aikaisempiin ja liitetään ne laajempiin yhteyksiin. (Sydänmaanlakka 2007, 32-35)

Koska oppiminen on niin tärkeä prosessi, on mielestäni perusteltua tässä luoda lyhyt katsaus muutamiin oppimista koskeviin teoreettisiin suuntauksiin. Lopuksi esitän oppimisprosessia kuvaavan – ehkä tunnetuimman – perusmallin. Heti alkuun todettakoon, ettei yhtä ja ainoa oppimista selittävää teoriaa ole olemassa. Ilmiönä oppiminen on monikerroksinen ja tilannesidonnainen. Käsitys siitä, mikä sen saa aikaan ja miten se tapahtuu, on vaihdellut eri aikakausina. Oppimiskäsitykset voidaan luokitella teoreettisten lähtöoletustensa (paradigma) perusteella behavioristiseen, kognitivistiseen, konstruktivistiseen ja kokemukselliseen paradigmaan.

*Behavioristisen* oppimisenäkemyksen mukaan oppiminen on sama kuin käyttäytymisen muutos, jonka aiheuttaa jokin ulkoinen tekijä. Oppijaa pidetään pelkkänä passiivisena vastaanottajana. Reaktiokäyttäytymisen mekanismin mukaisesti toivottavaa käyttäytymistä vahvistetaan palkkioilla, ja ei-toivottavaa käyttäytymistä estetään rangaistuksilla tai huomiotta jättämisellä. Behavioristinen oppimiskäsitys on ohjannut pääosaa siitä kouluopetuksesta, jonka piirissä monet maamme talouselämän vaikuttajat ovat olleet. Niinpä ei olekaan kummallista, että mainittu oppimiskäsitys heijastuu edelleen monien organisaatioiden kehittämistoiminnassa. Tällaista ajattelutapaa edustaa esimerkiksi uskomus, jonka mukaan työntekijöille järjestetty arvokoulutus tuottaa tuloksena esiteltyjen arvojen omaksumisen. Behavioristinen näkemys ei siis pidä oppijan sisäisiä psykologisia prosesseja oleellisina – ympäristö nähdään oppimisen pääasiallisena säätelijänä. (Viitala 2005, 136; ks. myös Ruohotie 2002, 108-110.)

*Kognitiivisen* oppimisenäkemyksen mukaan ihmismieli ei ole ärsykeitä vastaanottava ja niihin passiivisesti reagoiva järjestelmä. Oppimiseen liittyy tapahtumien uudelleenjärjestelyä – ihminen tulkitsee kokemuksia ja antaa tapahtumille merkityksiä. Oppiminen käynnistyy ristiriidasta, jonka ihminen huomaa aikaisemman tietonsa ja uuden tiedon välillä. Toisin sanoen motivaation oppimiseen käynnistää tietoisuus osaamisen riittämättömyydestä. Oppijan kognitioiden, tietorakenteiden muutoksessa, olennaista merkitystä on jo olemassa olevilla skeemoilla. Nämä yksilön sisäiset mallit ohjaavat tiedon etsintää ja suuntaavat tarkkaavaisuutta. Oppijan aikaisempaa käsitystä tukevalla informaatiolla on suurempi mahdollisuus tulla havaituksi, kuin odotusten vastaisella informaatiolla. Tämän ajatustavan mukaan yksilö on oman oppimisprosessinsa keskushen-

kilö, joskin hänen katsotaan tarvitsevan tukea osaamisensa kehittämisessä. Kognitiivista oppimisenäkemyttä edustaa muun muassa yksittäisten henkilöiden lähettäminen tiettyihin koulutuksiin. (Viitala 2005, 137; ks. myös Ruohotie 2002, 110-112.)

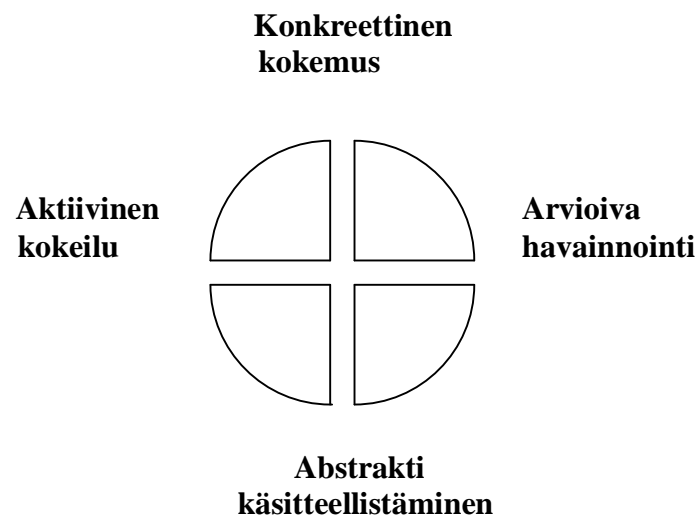
*Konstruktivistinen oppimisenäkemys on kognitiivisen oppimisenäkemysen laajennus. Keskeisenä nähdään edelleen oppijan tietorakenteiden muutos, mutta sosiaalisten yhteyksien merkitystä niiden muotoutumisessa korostetaan. Ihminen oppii aina yhteydessä muihin ihmisiin, ja oppiminen tapahtuu yhteisen tekemisen kautta. Tynjälä (1999) on määritellyt konstruktivistisen oppimisenäkemysen näin: ” Oppiminen ei ole tiedon passiivista vastaanottamista vaan oppijan aktiivista kognitiivista toimintaa, jossa hän tulkitsee havaintojaan ja uutta tietoa aikaisemman tietonsa ja kokemuksensa pohjalta” (Viitala 2005, 137 mukaan). Olennaista on tiedon oppimisen ja sen soveltamisen kytkeminen toisiinsa, opitun siirtäminen uusiin tilanteisiin, sekä oppimaan oppimisen (metakognitiivisten) taitojen kehittäminen. Kun halutaan tukea oppimisprosessia, tulee yksilöllisten tarpeiden ohella ottaa huomioon vuorovaikutusprosessit ja kulttuuri, jossa oppiminen tapahtuu. Ihmiset antavat laadullisesti erilaisia tulkintoja käsitteille tai tapahtumille, ts. sama asia voidaan tulkita eri tavoin. Konstruktivistinen oppimiskäsitys on tieteelliseen nykynäkemyseseen perustuva, ja sopusoinnussa monien aikuisoppimisteorioitten kanssa itseohjautuvuutta korostaessaan. (Ruohotie 2002, 118-120; ks. myös Rauste - von Wright & von Wright 1994, 121-133.)*

Konstruktivismin perusajatukset ovat siis laajalti tunnustettuja, ja ne sävyttävät myös *kokemuksellisen* oppimisen näkemyksiä. Omakohtainen kokemus on kokonaisvaltaisen oppimisen oleellinen osa. Kokemus sinänsä ei takaa oppimista, ellei siihen liitetä myös oman toiminnan reflektointia, itsearviointia. Tämä merkitsee ensinnäkin ilmiöön liittyvien havaintojen, ajatusten, asenteiden ja tunteiden pohtimista. Lisäksi reflektointi merkitsee ilmiön käsitteellistämistä sopivan teorian tai kuvausmallin avulla. Mitä parempi reflektiokyky ihmisellä on, sitä perusteellisemmin hän pystyy tarkastelemaan kriittisesti kokemuksiaan ja niiden merkityksiä. Hänelle on kehittynyt kyky oivaltaa, mikä aiemmasta kokemuspöiristä on siirrettävissä, tai siirtämisen arvoista uusiin tilanteisiin. Vastaavalla tavalla hän kykenee myös tiedostamaan sen, milloin kokemus kahlitsee häntä luopumaan totaalisesti aiemmin opitusta. Usein uuden oppimisessa haasteellista onkin vanhoista rutiineista poisoppiminen. (Ruohotie 2002, 137; Viitala 2005, 145-147.)

Kokemukset ovat hyödyllisiä oppimisen lähteitä ja kehityksen voimavaroja vain tietyn edellytyksin. David Kolbin (1984) mukaan kokemuksesta oppimiseen tarvitaan seuraavia taitoja:

1. avoimuutta ja halukkuutta lähteä mukaan, sitoutua uusiin kokemuksiin (konkreettinen kokemus)
2. havainnoimisen ja reflektiivisyyden taitoja, joiden avulla kokemusta voidaan tarkastella erilaisista näkökulmista (arvioiva havainnointi)
3. analyyttisiä kykyjä, joiden avulla havainnoista syntyy ideoita ja käsitteitä (abstrakti käsitteellistäminen)
4. päätöksenteon ja ongelmanratkaisun taitoja, joiden avulla uudet ideat ja käsitteet sovelletaan käytäntöön (aktiivinen kokeilu). (Ruohotie 2002, 138-139.)

Kolb kuvaa edellä mainittujen taitojen varaan rakentuvaa oppimisprosessia syklisen ympyrämallin avulla, joka alkaa siis konkreettisesta kokemuksesta edeten reflektiivisen havainnoinnin ja abstraktin käsitteellistämisen kautta aktiiviseen kokeiluun. (kuvio 4.).



Kuvio 4. Kokemuksellisen oppimisen malli (Kolb 1984).

Oppimisprosessin vaiheet on Kolbin mukaan luokiteltavissa painopisteensä mukaan seuraavasti:

- 1) luova oppiminen tarkoittaa intuitiivista, avointa ja tunnepitoista oppimista, jossa ei välttämättä pyritä ilmiön ymmärtämiseen käsitteellisellä tasolla
- 2) assosioiva oppiminen tarkoittaa pohdiskelevaa, ymmärtämiseen pyrkivää ja aktiivista toimintaa sekä aikaisempien kokemusten liittämistä uusiin
- 3) sääntöinen oppiminen tarkoittaa teoriaan tukeutuvaa ja ilmiön yleistämiseen tähtäävää kurinalaista ja systemaattista ajattelua

- 4) sopeutuva oppiminen tarkoittaa aktiivista toimintaa käytännön ratkaisujen löytämiseksi ja sovellusten luomiseksi. (Viitala 2005, 146; Ruohotie 2002, 139.)

Kokemusten pohtiminen – arviointi – toimii teoreettisen tiedon sisäistämisessä, ymmärtämisessä, käytännön kokemusta ja teoreettisia kuvausmalleja yhdistävänä siltana. Jos oppijalta puuttuu tällainen kokemuksellinen tarttumapinta, teoria jää helposti vain abstraktien, käytännölle vieraiden käsitteiden oppimiseksi ilman omakohtaista merkitystä. Siksi teoreettinen opetus tuottaa parhaan tuloksen käytännön kokemukseen yhdistäen ja sisäistettyä tietoa soveltaen. Kun ymmärretään oppimistapahtuma vaiheittain etenevänä prosessina, voidaan myös osaamista kuvata informaation hyödyntämisestä alkavana tiedon yhdistelyn ja käytön ketjuna (Poikela 2001). Siinä yksilölle merkityksellinen teoria- ja käytäntötieto integroituvat kokemustiedoksi, johon ammatillisen harjaantumisen myötä yhdistyy yhä kasvava hiljaisen tiedon osuus. Lopputuloksena syntyy osaamista, asiantuntijuutta ja pätevyyttä, jota ei voida saavuttaa pelkästään muodollisen koulutuksen avulla. Henkilökohtainen kokemustieto syntyy ajattelun ja tekemisen yhteistuloksena. Näin syntyy ns. hiljaista tietoa – ”näppituntumaa”, joka omistajalleenkin on hahmottomatonta, ja usein vaikea selittää muille. (Viitala 2005, 130-131 mukaan.)

Tärkeää on ymmärtää, ettei oppiminen ole mekanistinen tapahtuma, vaan luova prosessi, johon vaikuttavat aikaisempien kokemusten ohella myös oppijan asenteet. Kaikki havainnointi suodatuu vanhojen kokemusten lävitse. Meistä jokaisella on eräänlaiset ”mielen silmälasit”, joiden läpi maailmaa tarkastelemme. Kaikki havainnointi on aina yksilön tulkintaa, joka tehdään omaa kokemustaan vasten. Nämä kunkin omat sisäiset mielikuvat ja ajatusmallit toimivat hyvin voimakkaasti kaikkea toimintaa – samoin oppimista ja muuttumista – ohjaavana viitekehystenä.

## 4. Aineiston analyysi

### 4.1. Toiminnan muutos historiallisesta perspektiivistä

Hankasalmen kunnan kotipalvelusta ja kotisairaanhoidosta muodostettiin 1.1.2000 yhteinen hoito- ja huolenpitopalvelujen yksikkö – kotihoito. Yhdistämisen tausta-ajatuksena oli toiminnan tehostaminen ja päällekkäisyyksien välttäminen. Entinen kotipalvelun henkilöstö toimii sosiaali-toimen alaisuudessa, ja entinen kotisairaanhoidon henkilöstö terveystoimen alaisuudessa. Työntekijät tulivat siis kahden erilaisen kulttuurin piiristä, samoin kahden erillisen asiakkuutta määrit-

tävän ja henkilöstöä koskevan lainsäädännön alaisuudesta. (Sirkka 2001, 4.) Yhdistäminen oli herättänyt vastustusta ja pelkoja. Kotisairaanhoidon henkilöstö koki ”menettävänsä” ammatillista identiteettiään joutuessaan vastaisuudessa tekemään myös toisarvoisia tehtäviä. Kotipalvelun työntekijät taas pelkäsivät joutuvansa suoritutumaan vaativammista tehtävistä, kuin mihin osaaminen riittää. Työnantaja tarjosi mahdollisuuden lisäkoulutukseen, ja osa kodinhoitajista koulutautuikin oppisopimuksella lähihoitajiksi. Paljon keskustelua herätti aikoinaan myös esimieskysymys: mikä koulutus antaa pätevyyden terveydenhuollon koulutuksen saaneen, kotisairaanhoidon henkilöstön johtamiseen.

Sosiaali- ja terveysalan ammatteja leimaa historiallisen perinteen mukaan erilainen ammatillinen arvostus. Kummallakin ammattiryhmällä on oma, työn arvo- ja tietoperustasta kumpuava käsittekehikkonsa, joka pitkälle määrittää myös työorientaatioita. Tuloksena on usein toimintakulttuuri, jossa kukin työntekijä tulkitsee asiakasta kapeasti vain oman viitekehyksensä kautta näkemättä asiakasta kokonaisena ihmisenä. Tällainen asiakkaan ”palastelu” ilmenee usein kitkana moniammatillisessa työskentelyssä, kyvyttömyytenä ymmärtää tai arvostaa toisen ammattikunnan edustajan asiantuntemusta. (Hakonen 2003, 111; ks. myös Suomi 2003, 123.) Myös Hankasalmen kotihoidon yksikön toimintakulttuurissa arvostuskysymys näyttää tuottavan ongelmia. Kehittämishankkeen tutkimuskohteessa mainittu asia näyttäytyy muun muassa tehtäväkeskeisenä toimintakulttuurina, työntekijäin vaihtuvuutena ja epäselvyyksinä vastuunjaossa.

Sosiaalialan heikentyminen 1990-luvun palvelurakennemuutoksissa on ollut liki näkymätöntä. Ammatillisen toiminnan jäsenyykset ja työnjaot ovat limittyneet. Samalla eri ammattikuntien rajat ovat hämärtyneet. Palvelurakennemuutoksen ja ikääntyneiden suhteellisen määrän kasvun seurauksena palvelujen piiriin päästään vasta hyvin huonokuntoisena, joten sairaanhoidollinen työ tulee painottumaan kaikessa vanhustyössä. Kehityssuuntaus on merkinnyt terveydenhuollon ammatillisen osaamisen vahvistumista sosiaalialan osaamisen kustannuksella. Palveluasumisen muistuttaessa yhä enenevässä määrin laitoshoidoa, entisen kotipalveluhenkilöstön ammatillinen osaaminen on kyseenalaistettu. (Hakonen 2003, 118-119.)

Kehittämishankkeeni kohteena olevassa toimintaympäristössä sosiaali- ja terveysalan palvelurakenteen muutoksen vaikutukset ovat havaittavia. Perushoitoon kuuluvat tehtävät (lääkehoito, haavahoito, näytteenotto) vaativat yhä enemmän jalansijaa. Perushoivaan (hygieniä kodinhoito, ravitsemus) on aikaa käytettävissä yhä vähemmän. Kodinhoidon osaaminen koetaan vähempiarvoisena. Arvostuskysymys on ilmeisesti ainakin osaksi syynä asiakkaille järjestetyn, säännöllisen

virike- ja virkistystoiminnan puutteeseen. Haasteeksi sosiaalialan ammatillisen osaamisen näkökulmasta, nousee kyky tehdä se näkyväksi ja nostaa se muun osaamisen rinnalle. Jos sosiaalialan ammattilainen vaikenee, vanhustyön sosiaalinen näkökulma on vaarassa kadota kokonaan.(emt., 119.) Sosiaalialan osaamisen ja asiantuntijuuden esille saaminen edellyttääkin vahvaa ammatti-identiteettiä toimintakulttuureissa, missä laadukasta hoivaa ja hoitoa arvioidaan liian yksipuolisesti lääketieteellisestä näkökulmasta.

Eri tiedollisten ja ammatillisten näkökulmien tasa-arvo toimintajärjestelmässä on välttämättömyys asiakaslähtöisyyden toteutumiseksi ja palvelunkäyttäjän toimintakykyä kokonaisvaltaisella tavalla tukevan ajattelu- ja toimintatavan rakentumiselle. Huolenpito asiakkaasta käsittää monia eri työorientaatioita, joista fyysistä hyvinvointia tukeva on vain yksi. Asta Suomi (2003, 122-123) nimeää muun muassa yhdeksi vanhustyön keskeiseksi työorientaatioksi puhe- ja tunnetyön. Sen merkitystä vähätellään ja usein se arkipäiväistetään ”seurusteluksi”. Yhtä usein se suljetaan vanhustyön metodiosaamisen ulkopuolelle erillisiin terapiataitoihin vedoten. Vanhustyön ammattilaisen ei toki tarvitse hallita terapiataitoja, voidakseen kohdata asiakkaan puhe- ja tunnetyön keinoin. Tulee huomata, ettei tämä työorientaatio palvele vain puhuvia ja ymmärtäviä asiakkaita. Erityisesti silloin, kun asiakas on puhumaton, on työntekijän ansiokkaalla puhe- ja tunneviestinnällä ensiarvoista merkitystä.

## 4.2. Nykytoiminnassa ilmenevien jännitteiden kuvausta

Ristiriitojen arkisten ilmenemismuotojen tunnistaminen liittyy organisaation ”normaalina” koettuna toiminnan muutokseen. Käsikirjoitus on vaiheittainen kuvaus tai ohje siitä, miten tapahtumien oletetaan etenevän alkupisteestä päätepisteeseen. Se sisältää myös roolijaon, eli määrittelee, millaisia näkökulmia kunkin osallisen oletetaan edustavan, mitä kunkin odotetaan tekevän tai sanovan toiminnan eri vaiheissa. Käytännössä käsikirjoitus siis toimii enemmän tai vähemmän vuorovaikutusta ohjaavana, usein julkilausumattomana sääntönä. (Engeström 1995, 64-65.)

Kahden erilaisen toimintakulttuurin kohtaaminen yleensä nostaa esiin näkemyseroja, jotka taas johtavat häiriöihin työn kulussa ja siihen sisältyvässä vuorovaikutuksessa. Poikkeaman alulle paneva toimija todennäköisesti osaa varautua toiminnan häiriöihin. Kuitenkin – koko työyhteisöä ajatellen – häiriöt on nähtävä tahattomina. Vuorovaikutuksessa ne merkitsevät osanottajien välisiä erimielisyyksiä, torjuntia ja ymmärtämisvaikeuksia. Kyse on katkoksesta, esteestä, kuulusta



tai aukosta kahden tai useamman osanottajan välisessä tiedonkulussa. Seurauksena on usein aluksi vain äänettömyyttä ja passiivisuutta. Jatkuessaan pitempään, katkokset johtavat avoimesti esiin tuleviin erimielisyyksiin. (Engeström 1995, 66.)

Haastateltavien puhe viittaa vahvasti tilanteeseen, missä toiminnan käsikirjoitus on murroksessa:

*Tällä hetkellä siellä on sellainen käymistila, joka näkyy eri ammatillisen koulutuksen saaneiden välisenä kitkana... tai – koen tässä kohtaa eriarvoisuutta... tai – aivan uuteen tilanteeseen on jouduttu, kun työyhteisöön on tullut kaksi pitkään laitostyötä tehnyttä... tai – meillä ei ole sama kaikilla tämä ammattitaito eikä työhistoriakaan oo sinnepäinkään sama ...että joku kokkee sitte huonommuutta, kun ei voi tehdä kaikkia töitä...se asia hiertää jollain lailla.*

Dilemmalla tarkoitetaan osanottajan toiminnassa, puheessa ja ajattelussa vaikuttavaa ristiriitaisuutta, joka ilmenee epäröintinä, keskenään yhteen sopimattomina kannanottoina, jonkinlaisena ”kahden vaiheilla heilahtelemisena”. Dilemmat eivät välttämättä johda häiriöihin toiminnassa, mutta ilmentävät jännitteitä kyseisessä toimintajärjestelmässä. (emt., 66.) Aineistossani dilemma näyttäytyy muun muassa jonkun puheena tiimityön sujumisesta ja työyhteisön toiminnan johdonmukaisuudesta, mutta kuitenkin niin, että samassa puheessa tuodaan esiin tiedonkulun puutteet työtä hankaloittavan asiana.

Aineisto kokonaisuudessaan kertoo siitä, että työyhteisö kaipaa vuorovaikutukseen suurempaa avoimuutta ... ”avoimuus olisi hirveän tärkeä, sillä saatais hyvää aikaan” ja palautejärjestelmän käyttöönottoa ... ”tiedonkulku ja palaute, siinä on hirveästi puutteita”, ”palautetta ei juurikaan anneta, tai sitten se on sitä kielteistä selän takana annettua”, ”työtoverit eivät juurikaan anna palautetta toinen toiselleen, omaisilta ja asukkailta saa usein positiivista palautetta”. Aineisto kertoo myös, että ”esimieheltä tulee kyllä tietoa avoimesti ja minusta hän kohtelee kaikkia tasa-arvoisesti”.

Haastateltavien puheessa näyttäytyy myös arvoriistiriitojen olemassaolo ja yhteisen vision puute:

*Arvoriistiriitoihin olen törmännyt... olen kyllä aika paljon pystynyt työn puitteissa puuttumaan asioihin ja keskustelemaan. Osa täällä on kuitenkin sellaisia, jotka kuuntelee ja haluaa niitä uudistuksia, mutta kaikki ei. Ne ei hyväksy, että sitä vois yhtään vaihtaa toimintatapoja... toimin oman harkintani mukaan ja teen, niin kuin oikeaksi katson, toinen tekee niin kuin tekee.*

*Meidän pitäis miettiä sekin täällä, että asukkaat on aika iäkkäitä täällä ja kunto muuttuu ...tai tärkeää olis, että kaikki puhaltais yhteen hiileen.*

Toisaalta todetaan, että meneillään on arvokeskusteluprosessi, jossa asioista on pystytty puhumaan. Joku kokee arvostiritojen seestyneenkin. Tulevaisuuden visiona nähdään kehityssuuntaus kohti ympärivuorokautista palveluasumista. *”Itsestään selvää on asiakkaitten toimintakyvyn heikkeneminen ja siitä seuraa välttämättömyys muuttaa käytäntöjä. Muutos laitospäiseen suuntaan ei ole uhka, usein jää huoli iltavuorosta lähtiessä, miten yö sujuu, harva se yö on häilytyksiä... tai – jos ajatellaan näitä asukkaita, ketä siellä on nyt, niin kyllä joskus kun lähtee iltavuorosta, niin miettii, että jääkö tänne yöks. Toisaalta muutossuuntaus koetaan myös uhkaavana: ”Haluan painottaa talon säilyttämistä palvelutalona – asukkaitten koteja täytyy kunnioittaa”.*

Näyttää siltä, että pyrkimykset muuttaa toimintakäytäntöjä koetaan myös uhkana. Engeström (1995, 66-67) toteaaakin, että usein yhden työntekijän innovaatioyritys saatetaan kokea häiriöksi – vastaavasti häiriö toiminnassa saattaa johtaa innovaatioon. Koska molemmat ovat poikkeamia käsikirjoituksesta, on joskus mahdotonta määrittää, kummasta on kyse. Tässä mielessä mikään rajanveto ei olekaan olennaista; tärkeää sen sijaan olisi oivaltaa häiriöissä piilevät uudistumis- ja kehitysmahdollisuudet.

## 5. Kohti uutta toimintamallia

### 5.1. Mitä tarkoitetaan oppivalla organisaatiolla

Oppivasta organisaatiosta tai organisaation oppimisesta, on puhuttu pitkään. Oikeastaan kaikki organisaatiot oppivat, mutta toiset vain oppivat nopeammin kuin toiset. Jotkut taas toistavat jatkuvasti samoja virheitä. Oppivassa organisaatiossa virheet ovat sallittuja, mutta niistäkin pitäisi oppia.

Oppivaa organisaatiota koskevia määritelmiä löytyy lukuisia – seuraavassa niistä muutama (Sydänmaanlakka 2001, 51, 53):

*Oppiva organisaatio on organisaatio, jossa ihmisillä on mahdollisuus jatkuvasti kehittyä ja saavuttaa haluamiaan tuloksia, jossa viriävät uudet ajattelumallit, jossa ihmisillä on yhteiset tavoitteet ja jossa ihmiset oppivat yhdessä. (Senge 1991)*

*Oppiva organisaatio on organisaatio, jossa organisaation jäsenet kyseenalaistavat jatkuvasti toimintaansa, havaitsevat virheitä tai poikkeavuuksia ja korjaavat niitä itse uusimalla organisaation ja omia toimintojaan. (Argyris 1993)*

*Organisaation oppiminen tarkoittaa organisaation kykyä uusiutua muuttamalla toimintatapojaan ja prosessejaan. Uusiutuminen tarkoittaa että organisaatiolla on valmius jatkuvasti hankkia uutta osaamista ja hyödyntää sitä välittömästi. (Sydänmaanlakka 2001, 52-53)*

Peter Senge (1990) on kirjassaan ”The Fifth Discipline” nimennyt organisaation oppimisen viideksi tärkeimmäksi tekijäksi systeemiajattelun, itsehallinnan, sisäiset toimintamallit, yhteisen vision ja tiimioppimisen. Tähän listaan vielä kuudenneksi Michael Marquardt (1996) on lisännyt dialogin. Edelleen listaa voidaan Sydänmaanlakan (2001, 54) mukaan täydentää neljällä tekijällä, jotka ovat strateginen oppiminen, palautejärjestelmien käyttö, tietojärjestelmien hyödyntäminen ja tiedon/osaamisen jakaminen. Kun kaikki edellä mainitut asiat kootaan yhteen, näyttää organisaation oppimista tukeva toiminta rakentuvan seuraavista tekijöistä, tai prosesseista:

- 1) Systeemiajattelulla tarkoitetaan yksinkertaisesti sitä, että kaikki vaikuttaa kaikkeen ja yhden asian muuttaminen saattaa heijastua moneen muuhun asiaan. Toisin sanoen systeemiajattelu tarkoittaa kokonaisuuksien ja asioiden välisten vuorovaikutussuhteiden näkemistä.
- 2) Itsehallinnalla (itsensä johtamisella) tarkoitetaan yksilön kykyä vaikuttaa omaan oppimiseensa ja kehittymiseensä. Olennaista on lisäksi sitoutuminen työhön, aloitekyky, vastuuntunto ja omien kehittymistarpeiden tunnistaminen.
- 3) Sisäisillä toimintamalleilla tarkoitetaan usein tiedostamattomia, rutiininomaisia ajattelu- ja toimintatapoja. Jotta nämä mallit eivät estäisi uudistumista, ne on tiedostettava ja tehtävä aika ajoin myös näkyviksi.
- 4) Visio kuvaa organisaation tahtotilan tietyllä aikajänteellä. Vision on oltava selkeä ja ennen kaikkea yhteinen. Vain siinä tapauksessa se ohjaa koko organisaation toimintaa myös osaamisen kehittämisen suhteen.
- 5) Tiimit ovat oppimisen perusyksikköjä oppivassa organisaatiossa. Oppiminen yksilötasolla on välttämätöntä, mutta vasta tiimioppiminen auttaa löytämään sellaisia oivalluksia, joihin pelkästään yksilötason tiedoin ja taidoin ei kyetä.

- 6) Dialogilla – aktiivisella vuoropuhelulla, tarkoitetaan kysymysten ja ongelmien pohdintaa, toisten ajatusten aitoa kuuntelemista ja omien ajatusten kyseenalaistamista. Dialogi auttaa näkemään uusia mahdollisuuksia parhaan mahdollisen ratkaisun löytymiseksi. Sen edellytyksenä on avoin organisaatiokulttuuri, joka sallii asioiden kyseenalaistamisen.
- 7) Strategisella oppimisella tarkoitetaan henkilöstön kykyä tulkita toimintaympäristön muutoksia, kykyä tehdä niiden pohjalta suunnan tarkistuksia ja tarvittaessa muuttaa toimintatapojaan nopeastikin.
- 8) Monitasoisen palautejärjestelmän rakentaminen on tärkeää. Palautetta on siis haettava monelta suunnalta. Palautteen antaminen ja saaminen oikea-aikaisena voi estää monen ongelman synnyn tai ainakin mahdollistaa nopean ratkaisun. Palaute on kaiken kasvun ja kehityksen edellytys.
- 9) Tietojärjestelmät ja niiden käyttötaito ovat oleellinen osa organisaation osaamista ja oppimista. Niiden perinteisen toteuttavan roolin rinnalle on noussut toinenkin rooli: ne mahdollistavat aivan uudenlaisia toimintatapoja ja innovatiivisia ratkaisuja.
- 10) Osaamisen ja tiedon jakaminen on organisaation tehokkaan oppimisen edellytys: vain jaettu tieto on valtaa. Jakamisesta hyötyvät kaikki ja yleensä eniten hän, joka sitä jakaa. Yleistä on tiedon salailu ja ”pihtaaminen”, siksi tiedon virtaamiseen vapaasti tarvitaan paljon luottamusta tai luottamuspääomaa. (emt., 55-57; Sydänmaanlakka 2007, 291.)

Edellä esitetystä kymmenen kohdan listasta voidaan todeta, että siihen on ”paketoitu” ne asiat, joihin panostamalla ja joita systemaattisesti kehittämällä, organisaation toimintaa pystytään ohjaamaan toivottuun suuntaan suunnitelmallisesti ja yhteistyötä tehden. On kyse organisaation oppimistaidoista, joiden turvin organisaatio kykenee kohtaamaan toimintaympäristön muutokset hallitusti organisaation toiminnan vaarantumatta.

Kehityskulku oppivaksi organisaatioksi lähtee liikkeelle asettamalla osaamisen kehittäminen ja oppiminen strategisen toiminnan näkyväksi tavoitteeksi. Ruohotie (2002) toteaa, että työssä ja työpaikalla tapahtuva oppiminen on tuottavuuden kannalta tehokkaampaa kuin työtilanteesta irrallaan järjestetyt koulutustapahtumat, tai muut kehittämistoimet (esim. suoritusarviointi). Tuloksiin pääseminen, ja oppimisen infrastruktuurin rakentuminen edellyttää toimivia tukijärjestelmiä. Niistä tärkeimpiä ovat vuorovaikutukseen ja informaation vaihtoon kannustavat järjestelmät, uuden osaamisen soveltamista ja kokeilua rohkaisevat järjestelmät, sekä tulosten arvioinnin ja seurannan mahdollistavat järjestelmät. (emt., 69.)

## 5.2. Kehittämisehdotus

Kokonaisuutena kehittämisehdotuksessa, jota seuraavassa hahmotan, on kyse työyhteisön sitoutumisesta pitkäjänteiseen, suunnitelmalliseen oman toimintansa arviointiin ja kehittämiseen. Kuvioista yksi (s. 4), käy havainnollisella tavalla esille se, että kun puhutaan organisaation toiminnan muutoksesta, puhutaan samalla aikaa vievästä asiasta. Tietoa ja taitoa ei varmaankaan kehittämisen kohteena olevasta työyhteisöstä puutu, mutta tieto-aidon ajoittainen päivittäminen tulisi turvata esimerkiksi työpaikalla tapahtuvana koulutuksena, joka suunnitellaan kulloisiakin osaamistarpeita vastaavaksi. Lainsäädäntökin velvoittaa kuntaa huolehtimaan sosiaali- ja terveyshuollon henkilöstön täydennyskoulutuksesta. Lain mukaan koulutus voidaan toteuttaa joko yksilöllisenä, tai ammattiryhmä- tai työpaikkakohtaisena koulutuksena. Kunta itse saa päättää koulutuksen toteuttamistavasta ja mahdollisuuksien mukaan vaikkapa alueellista ja seudullista yhteistyötä tehden. Joka tapauksessa satunnaisoppimisen – yksittäisen työntekijän lähettäminen päivän tai parin koulutukseen työpaikan ulkopuolelle – sijasta organisaatiossa olisi hyvä keskittyä tavoitteelliseen oppimiseen. Sen pohjaksi tarvitaan koulutuksessa hankittuja käsitteellisiä välineitä.

Vaikka tiedot ja taidot olisivat kohdallaan, edellyttää muutoksen eteneminen käyttäytymisen tasolle ja toimintaan, asenteiden muutosta. Työntekijähaastattelut paljastivat tässä kohtaa toisaalta huomattavia yksilökohtaisia eroja, toisaalta myös tekijän, jolla on merkittävä vaikutus muun muassa oppimista edistäviin, tai ehkäiseviin asenteisiin. Tämä tekijä on työyhteisön sisäinen vuorovaikutus, jonka jokainen haastateltava koki riittämättömänä ja puutteellisena. Tästä syystä kokemusten välittymistä, toisilta oppimista tai mallioppimista ei ilmeisesti juurikaan tapahdu. Tällöin myös yhteisen, toimintakäytäntöjä koskevan ymmärryksen syntyminen vaarantuu. Vuorovaikutuksen avulla voidaan muun muassa vähentää samojen virheiden toistamista; asiassa kokeneempi voi kertoa, mitä ei ainakaan kannata tehdä. Haastateltavien työyhteisö ei kuitenkaan tukenut kokemusten vaihtoa, tai rakentavan palautteen antamista. Vuorovaikutuksen tehostaminen organisaatiossa voitaisiin kytkeä ja toteuttaa erimuotoisin neuvottelu- ja ryhmätyömenetelmin. Olisi hyvä perustaa jokin ”foorumi”, jossa kokemusten läpikäyminen ja vaihtaminen riittävän usein ja säännöllisesti, mahdollistaa keskinäisen ymmärryksen rakentumisen ja samalla uuden tiedon syntymisen.

Oppimisen eräs lähtökohta on palaute ja siksi palautteen asemaan tulisi kiinnittää kehittämishankkeen kohteena olevassa työyhteisössä merkittävästi enemmän huomiota. Jatkuva ja oikea-

aikainen palaute saattaisi estää ongelmien syntymisen. Olennaista palautteen keräämisessä on systemaattisuus ja monitasoisuus, toisin sanoen pyydetään palautetta eri lähteistä ja eri menettelytavoin. Taloudellisten mittareiden ohella voidaan seurata vaikkapa asiakastyytyväisyyteen sekä henkilöstön osaamiseen ja tyytyväisyyteen liittyviä mittareita. Monissa organisaatioissa palautejärjestelmien kehittäminen on laiminlyöty, ja usein syynä on palautteen antamisen vaikeus. Onhan suomalainen kommunikointikulttuuri perinteisesti melko niukkaa – siinä ei kovin helposti haukuta, eikä keuhutakaan. Tällainen käytäntö on kuitenkin ristiriidassa jatkuvan oppimisen ja kehittymisen idean kanssa, joka edellyttää tietenkin mahdollisuutta jatkuvaan palautteeseen.

Työyhteisössä esimiehen ja alaisten kesken tulisi siis käydä prosessinomaisena dialogia nykyisestä osaamisesta ja tulevista osaamishaasteista. Tästä näkökulmasta kerran vuodessa kunkin työntekijän kohdalla toteutuva kehityskeskustelu näyttää riittämättömältä toimenpiteeltä. Johtamisen instrumenttina pelkästään tavoitteisiin, tai tuloksiin pitäytyvää kehityskeskustelua hyödyllisempi vaihtoehto olisi keskustella osaamisesta. Painopiste osaamiskeskustelussa on reflektiossa ja toiminnassa, toisin sanoen työntekijän kyvyssä havainnoida omaa ja yhteistä työtoimintaa, halussa parantaa työtään ja työprosessia. Ohjeistamisen sijaan painopiste siirtyy ongelmien havaitsemiseen sekä työympäristön tarjoaman tiedon ja oppimisen lähteiden hyödyntämiseen ongelmallisten tilanteiden ratkaisemisessa. (ks. esim. Sydänmaanlakka 2001, 58-65; Poikela 2005, 31, 49-51.)

Palautejärjestelmä vaatii toimiakseen kulttuurin, jota leimaa avoimuus, luottamus, yksilön kunnioittaminen, virheiden salliminen, runsas kommunikointi, toisten tukeminen ja jatkuvan oppimisen korostaminen. Työyhteisön oppimista tukeva palautejärjestelmä tarvitsee siis tuekseen julkilausutun näkemyksen siitä, mitkä arvot ovat toiminnan taustalla. Työyhteisön arvot muovautuvat ajan kuluessa niin, että periaatteessa jokainen työyhteisössä toimiva tai toiminut vaikuttaa niihin. Kyse ei kuitenkaan ole yksilöllisten arvomaailmojen summasta, vaan pikemminkin eräänlaisesta yhteensulautumasta, jolle tietyn ajanjakson painotukset ja tarpeet antavat oman leimansa. Siksi työyhteisön arvomaailma voi sisältää tietynlaisia ”arvojäänteitä”, jotka eivät mielekkäällä tavalla enää tue nykyistä toimintaa. Arvojen merkitystä toiminnan taustalla kuvastaa se, että rasisitteeksi tunnustettunakin kyseisestä jäänteestä on usein vaikeata päästä eroon. Esimerkkinä mainittakoon autoritäärisyys, jota moderneissa asiantuntijaorganisaatioissa pidetään rasisitteena, koska se rajoittaa yksilöllistä vastuunottoa ja oma-aloitteista toimintaa. (ks. esim. Mäkipeska-Niemelä 2005, 70-73.)

Kehittämishankkeen tutkimuskohteessa on meneillään arvokeskusteluprosessi, jossa talon historiassa ensimmäisen kerran tavoitellaan kirjattavaan muotoon saatettavaa koostetta toimintaperiaatteista. Mitä suurempaan yksimielisyyteen työyhteisössä arvoista päästään, sitä merkittävämistä pääomasta on kysymys. Usein arvokeskusteluissa puutteena on se, että niissä käsitellään vain yleisesti hyväksytyjä eettisiä tai yhteiskunnallisia arvoja, joiden merkitys jää irralleen työyhteisön toiminnan kannalta. Tuloksellisessa arvokeskustelussa arvot käytännöllistetään, eli kirjataan näkyviin, minkälaista toimintaa tietyn arvon toteutuminen käytännön asiakastyössä edellyttää omassa toiminnassa. Palvelutalon toimintakäsikirjaan voisi sisällyttää arvoista johdetut eettiset teot, jotka samalla toimisivat perehdytyksenä ja ohjenuorana uusille työntekijöille. Arvopohja on toiminnalle merkityksen antava voimavara, joka motivoi työntekijän toimimaan annettujen päämäärien ja tavoitteiden toteutumiseksi. (ks. esim. emt., 66-69.)

Tiedon merkitys ja tieto ovat eri asioita. Jos ja kun merkitys puuttuu, sen tuottamiseen esimerkiksi osaamiskeskusteluissa on kiinnitettävä erityistä huomiota. Merkitystä ei voi opettaa, vaan se on tuotettava toiminnan ja kokemuksen kautta reflektiivisessä keskustelussa. Työssä oppimista voidaan havainnollistaa (ks. kuvio 4) kokemuksellisen oppimisen (1984) vaiheiden pohjalta. Konkreettinen kokemus muodostaa työssä oppimisen perustan. Kokemuksen arvioiva havainnointi auttaa tunnistamaan ja analysoimaan siihen liittyviä merkityksiä. Reflektion avain on palautetieto, jota siis kukin sekä hankkii itse kokemaansa pohtien, että ottaa vastaan toisilta kyetäkseen tarkastelussaan laaja-alaisuuteen. Toimintatapojen kehittämiseksi joudutaan ehkä reflektiivisen tiedon lisäksi hankkimaan myös uutta tietoa. (Poikela 2005, 38-39.) Joka tapauksessa arvioiva havainnointi auttaa ymmärtämään, mitä käsittein ilmaistut asiat käytännössä merkitsevät – ja päinvastoin. Toisin sanoen kehittämistyö edellyttää myös käsitteellistämistä, jäsentelyä, suunnittelua ja mallintamista. Tämän jälkeen vasta voidaan kokeilla, toimiiko suunnitelma – toimintamalli – käytännössä.

Edellä on käyty läpi Kolbin (1984) syklisen ympyrämallin (s. 19) kaikki vaiheet. Toimintamallien testaukset ja käytännön kokeilut tuottavat uusia kokemuksia sysäten syklin liikkeelle jälleen. Oppimisen mahdollisuus on tarjolla kaiken aikaa. Poikelan (2005) mukaan organisaation toiminnan tai yhteisen työn kontekstissa kokemuksellisen oppimisen vaiheet ovat kokemusten vaihto, kollektiivinen reflektointi, käsitteellisen tiedon organisointi ja tekemällä oppiminen. Tässä prosessissa uuden tiedon luominen voidaan havaita siinä, ettei se ole enää palautettavissa kenenkään yksittäisen yhteisön jäsenen kokemukseen tai mielipiteeseen. Palaute- ja arviointitiedon tuottaminen luo mahdollisuuden organisationaaliseen oppimiseen. Se, että uutta tietoa syntyy, ei kui-

tenkaan automaattisesti takaa oppimista. Ratkaisevaa on se, kyetäänkö eri yhteyksissä ja konteksteissa tapahtuva tiedon luominen ja oppiminen integroimaan toisiinsa. (emt., 40-41.)

## 6. Pohdinta

Oppimista ajatellen työ on ihanteellinen tietoympäristö, eikä tutkimuskohde tässä mielessä tee ainakaan poikkeusta. Päinvastoin – se suorastaan haastoi tämän raportin kirjoittajan pohtimaan hyvinkin uskaliaita visioita toiminnan kehittämisen suhteen. Kuten aiemmin olen todennut, oma roolini oli haastatteluaineiston pohjalta nostaa esiin niitä toimintajärjestelmän sisäisiä jännitteitä, jotka aiheuttavat kitkaa työssä. Kriittisesti tuota havaintoaineistoa tarkasteltuani olen työstänyt ”välineen” kehittämisprosessin eteenpäin viemiseksi sen mukaan, kuin työyhteisö parhaaksi näkee. Osuuteni tässä prosessissa oli sysätä kehitystyö liikkeelle.

Omasta näkökulmastani kehittämishankkeen toteuttaminen on tarjonnut mahdollisuuden soveltaa käytäntöön opettajaopintojen antia. Kokemuksellisen oppimisprosessin syklinen ympyrämalli sopii hyvin kuvaamaan menettelyäni. Orientoituminen aiheeseen alkoi konkreettisesta kokemustiedosta ja uuden tiedon tuottamisesta edeten arvioivan havainnoinnin kautta abstraktin käsitteellistämisen vaiheeseen. Tässä kohtaa on hyvä palauttaa mieleen raportissani aiemmin esitetty (s. 9) kehittävän työntutkimuksen vaihemalli (Engeström 1995). Haastattelutilanne muodosti kullekin työntekijälle tavallaan mahdollisuuden ”ohjattuun reflektointiin”, jossa tiettyjen teemojen kautta jokainen joutui jäsentämään nykyistä toimintatapaa, sekä omaa osaamistaan. Engeströmin mallissa kehittäminen lähtee liikkeelle juuri alkutilan ja sen ilmiongelmien kuvauksesta. Kokemuksellisen oppimisen näkökulmasta kyse on luovan oppimisen vaiheesta, missä ehkä hyvinkin tunnepitoista ilmiön kuvausta ei vielä pyritä ymmärtämään käsitteellisellä tasolla.

Kolbin (1984) mukaan kokemuksesta oppimiseen tarvitaan tiettyjä taitoja. Tarvitaan avoimuutta ja halukkuutta sitoutua uusiin kokemuksiin. Intuition pohjalta tartuin aiheeseen – muutoksen kohtaaminen pedagogisena haasteena – jonka näen sosiaali- ja terveystoimen monissa organisaatioissa ajankohtaisena. Päätin kokeilla, mihin omat ohjaustaitoni riittävät. Ensimmäisenä haasteena oli suostutella ja motivoida työntekijät pukemaan sanoiksi kokemustaan ja hiljaista tietoaan. Tarvittiin rohkaisua ja kannustusta, tarvittiin myös luottamusta. Oppimisprosessin seuravassa vaiheessa hankkeen toteuttajan ohjaava rooli korostui. Sekä työntutkimuksen vaihemallissa, että kokemuksellisen oppimisen mallissa kokemusten tarkastelu erilaisista näkökulmista ref-



lektion avulla toimii käytäntöä ja teoriaa yhdistävänä siltana. Lähdin analysoimaan aineistoa sosiaali- ja terveysalan toiminnan kehityshistorian näkökulmasta eli siitä, miten muutos näkyy tutkimuskohteen toiminnassa. Uuden toimintamallin suunnittelun tueksi käsitteellistä välineistöä tarjosivat oppivan organisaation määrittelyt.

Seuraavana vaiheena kehittävän työntutkimuksen teoreettisessa mallissa on uuden toimintamallin luomisprosessin analyysi, sen myötä syntyvien häiriöiden ja innovaatioiden tarkastelu ja viimein uuden toimintamallin aktiivinen kokeilu (vrt. kokemuksellisen oppimisen malli). Käytännön sovelluksessa on hyvä pitää mielessä erityisesti virheiden salliminen ja myös niistä oppiminen ... yksi askel eteen ja kaksi taakse. Vain teoriassa Engeströmin ja Kolbin mallien vaiheet etenevät yksi kerrallaan täysin loogisessa järjestyksessä. Käytännön toimintaan sovellettaessa eri vaiheet usein limittyvät toisiinsa muodostamatta perättäistä jatkumoa. Vaiheesta toiseen ”lopullinen” siirtyminen tapahtuu usein ”takapakkien” kautta. Itsestään selvää on, että kokeilu rikastaa suunniteltua toimintamallia. Uuden toimintatavan jatkuvalla arvioinnilla on muutoksen suunta tarkistettavissa ja tarkennettavissa.

Haastatteluissa kävi ilmi, että osaamisen itsearviointiin kehoitetaan ja kannustetaan. Vaikuttaa kuitenkin siltä, ettei siihen ole riittäviä taitoja. Jos käsitys ammattitaidosta ja siihen tarvittavista kvalifikaatioista, on jäsentymätön, oman osaamisen realistinen arviointi on ylivoimainen tehtävä. Liikkeelle osaamisen arvioinnissa voisi lähteä vaikkapa siitä, että selkiytetään käsitys ammattitaidosta ensin yleisellä tasolla. Sitten tarkastelussa voidaan syventyä pohtimaan niitä kvalifikaatiovaatimuksia, joita työ kyseisessä palvelutalossa työntekijälle asettaa. Vaikka lähihoitajatutkinto vastaa hyvin vanhustyön nykyisiin haasteisiin, sosiaali- ja terveysalalla osaamisen ”päivittämiseen” on jatkuva tarve muun muassa lääke- ja dementiahoidon alueilla.

Koulutusta suunniteltaessa ja järjestettäessä kannattaisi mielestäni lähteä siitä, että se toteutetaan työpaikalla juuri tälle työyhteisölle räätälöitynä. Kun ”oppilaitos tulee opiskelijan luo”, kynnys opiskeluun oletettavasti madaltuu. Oppilaitos, työnantaja ja opiskelijat olisivat keskinäisessä vuorovaikutuksessaan tasavertaisia toistensa kanssa – kukaan toimijoista ei olisi hierarkkisessa asemassa. Myös opetus toteutuisi henkilökohtaistettuna, eli oppijoiden omista tarpeista lähtevänä niin, että teoreettisen tiedon soveltaminen omaan työhön käytännössä, kytkeytyisi luontevaksi osaksi oppimisprosessia. Työn ohessa opiskelu vaatii tietenkin työyhteisöltä yhteen hiileen puhaltamista ja ”viitseliäisyyttä”. Mutta se palkitaan; työntekijöiden ammattitaito heijastuu työssä jaksamiseen ja näkyy viime kädessä tietysti hyvänä asiakaspalveluna.

Palaverikäytäntöä tulisi mielestäni pohtia monestakin syystä. Nykyinen kehityskeskustelukäytäntö olisi syytä kyseenalaistaa. Sen voisi organisoida vaikkapa niin, että kahdenkeskistä keskustelua aina sekä edeltää, että seuraa ryhmäkeskustelu. Strategioiden ja visioiden yhteensovittaminen voi tapahtua vain avoimessa dialogissa. Organisaation tulisi tarjota mahdollisuus tällaisiin palvelutalon sisäisiin pienryhmäkeskusteluihin, jotka prosessinomaisina jatkuessaan yhdentävät työssä oppimiseen luottamuksen ja sosiaalisen pääoman rakentumisen. Kehityskeskustelujen muuntaminen osaamiskeskusteluiksi edellyttää Poikelan (2005, 50) mukaan ongelmatilanteiden ja niistä saatujen kokemusten tasavertaista reflektointia ja analyysia luottamuksen ilmapiirissä. Haasteeksi nouseekin yhteisöllinen oppiminen: miten yhteisö toimii, miten yksilöiden kapasiteetti saadaan yhteiseen käyttöön ja millaista lisäarvoa saadaan osaamisen erilaisilla yhdistelmillä? Miten tunnistetaan, tehdään näkyväksi ja jaetaan se hiljainen tieto, mikä kätkeytyy yksilölliseen osaamiseen tai yhteiseen toimintakulttuuriin?

Kokoan vielä lyhyesti yhteen kehittämisehdotuksen teemat, toisin sanoen oppimista edesauttavat tekijät: koulutus (lisä- tai täydentävä), vuorovaikutustaitojen tietoinen harjoittaminen, osaamiskeskustelut prosessina, eettiset toimintaperiaatteet käsikirjan muotoon, palautejärjestelmän rakentaminen ja omassa toiminnassa saadun kokemuksen jatkuva reflektointi.

Tutkimuskohteen toiminnan tulevaisuuskuvan rakentumiseen suotuisalla tavalla vaikuttaa olennaisesti se, miten työssä oppimista pystytään tietoisesti ohjaamaan. Yhtä olennainen asia on panostaminen oppimistaitojen kehittämiseen, koska ne ovat avainasemassa niin yksilön, kuin organisaationkin oppimisprosessissa. Aikuisen oppimisen ytimenä on reflektio (Mezirow 1991), jonka edistämiseen aikuiskouluttajilla on suorainen velvollisuus. Reflektion ei tule kohdistua vain toiminnon sisältöön tai prosessiin, vaan myös taustalla vaikuttaviin tietorakenteisiin, oletuksiin, uskomuksiin ja arvoihin. (Ruohotie 2002, 186 mukaan; ks. myös Poikela 2005, 38.)

*Vanhustenhuollon yksiköt ovat jatkuvassa muutoksessa, olivat ne sitten yksityisiä tai julkisia. Kun palveluita pitää koko ajan tehostaa, tulee myös organisaatioita kehittää entistä paremmin toimiviksi. On myös selvää, että laadukkaan palvelun järjestäminen tarvitsee tuekseen älykkään organisaation. Vanhustyössä tulee satsata jatkuvasti toimintatapojen uudistamiseen riittävän osaamisen säilyttämiseksi. Vanhusten lisäksi palvelutalon työntekijöiden on voitava hyvin, jotta he jaksavat pitkällä aikajänteellä tehdä työtään tehokkaasti ja myös kehittämiseksi itseään. (Sydänmaanlakka 2007, 27.)*

## LÄHTEET:

- Engeström, Y. (1984) Orientointi opetuksessa. Valtion koulutuskeskuksen julkaisusarja B, n:o 29. Helsinki: Valtion Painatuskeskus.
- Engeström, Y. (1995) Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Dunderfelt, Tony (1999) Elämänkaaripsykologia. Porvoo: WSOY.
- Gates, B. (1999) Business @ the Speed of Thought. Using a Digital Nervous System. New York: Warner Books, Inc.
- Hakonen, S. (2003) Teorian ja ammattikäytännön vuoropuhelu (111-121). Teoksessa: Marin, M. & Hakonen, S. (toim.) Seniori- ja vanhustyö arjen kulttuurissa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ihanainen, P. (1995) Tunteet ammattitaidon perustana (87-97). Teoksessa: Turpeinen, R. (toim.) Ammattitutkintojen ja näyttökokeiden teoreettisia perusteita. Helsinki: Opetushallitus.
- Kaivo-oja, J. (1998) Tietoyhteiskunnan työmarkkinakehityksen tulevaisuusarvio 2017 –tutkimus. Osaamistarpeet kommunikaatioklusterissa. Esitys ESR –ennakoinnin parhaita käytäntöjä ja tuloksia seminaarissa 20.3.1998.
- Keurulainen, H. (2006) Osaamisen arviointi. Jyväskylä : Ammatillisen opettajakorkeakoulun oppimateriaalia.
- Kivinen, K. (1991) Työn vaativuuden arviointi ja naisten työt. Tehy: Kouvolan painotalo.
- Kivinen, K. (1994) ”Orjat ja sankarit”: sosiaali- ja terveydenhuollon muuttuvat työt ja kvalifikaatiovaatimukset. Sosiaali- ja terveydenhuollon työn ja koulutuksen kehittämisprojekti. Sarja A, Tutkimusraportteja 1/1994.
- Kivinen, K. (1998) Äänetön ammattitaito pätevyyden osatekijänä (72-82). Teoksessa: Räisänen, A.(toim.) Hallitaanko Ammatti? Pätevyyden määrittelyä arvioinnin perustaksi. Opetushallitus, Arviointi 2/1998. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kunnas, M-L. (2007) Palveluasuminen muuttuu tehostetuksi. Vanhustenhuollon Uudet Tuulet, No 5/2007: 3. Vanhus- ja lähimmäispalvelun liitto ry:n julkaisuja.
- Laine, A., Ruishalme, O., Salervo, P., Siven, T. ja Välimäki, P. (2004) Opi ja ohjaa sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: WSOY.
- Leontjev, A. N. (1977) Toiminta, tietoisuus, persoonallisuus. Helsinki: Kansankulttuuri.
- Leontjev, A. N. (1981) Problems of the development of the mind. Moscow: Progress.
- Luria, A. R. (1979) The making of mind: A personal account of Soviet psychology. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

- Marquardt, M. (1996) *Building the Learning Organisation*. McGraw-Hill.
- Metsämuuronen, J. (2001) *Sosiaali- ja terveysalan tulevaisuutta etsimässä*. Helsinki: International Methelp.
- Mezirow, J. (1991) *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Mäkipeska, M. & Niemelä, T. (2005) *Haasteena luottamus – Työyhteisön sosiaalinen pääoma ja syvärakenne*. Helsinki: Edita.
- Mäkipeska, M. & Niemelä, T. (2001) *Hengittävä työyhteisö: johtamista muutosvirrassa*. Helsinki: Edita.
- Ollus, M., Rovio, R., Mieskonen, J., Vuorinen, P., Karko, J., Vuori, S. & Yli-Anttila (1990) *Joustava tuotanto ja verkostotalous. Tekniikan, talouden ja yhteiskunnan vuorovaikutus 1990-luvulla*. Sitran julkaisuja 109, Helsinki.
- Opetushallitus (2001) *Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto. Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet*. Helsinki: OPH.
- Otala, L. (1996) *Oppimisen etu – kilpailukykyä muutoksessa*. Ekonomia-sarja. Porvoo: WSOY.
- Peltari, P. (1997) *Sairaanhoitajan työn nykyiset ja tulevaisuuden kvalifikaatiovaatimukset*. Stakes, Tutkimuksia 80. Jyväskylä: Gummerus.
- Peltari, P. (1998) *Kvalifikaatio vai kvalifikaatiovaatimus? FUTURA 1/98*, 86-94.
- Poikela, E. (2005) *Oppiminen ja sosiaalinen pääoma*. Tampere: University Press.
- Poikela, E. (2001) *Ongelmaperustainen oppiminen yliopistossa*. Julkaisussa E. Poikela and S. Öystilä (toim.) *Tutkiminen on oppimista – ja oppiminen tutkimista*. Tampere: University Press.
- Ranta, R. (2005) *Kehittyvä työyhteisö. Kehittäminen ja uudistuminen ihmisenä ja organisaationa*. Helsinki: Yrityskirjat Oy.
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. (1994) *Oppiminen ja koulutus*. Porvoo: WSOY.
- Ruohotie, P. (2002) *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Helsinki: WSOY.
- Räisänen, A. (1998) *Ammatillisen osaamisen arviointi (9-20)*. Teoksessa: Räisänen, A. (toim.) *Hallitaanko Ammatti? Pätevyyden määrittelyä arvioinnin perustaksi*. Opetushallitus, Arviointi 2/1998. Helsinki: Yliopistopaino.
- Senge, Peter (1990) *The Fifth Discipline. The Art and Practise of the Learning Organization*. Doubleday.
- Sirkka, T. (2001) *Osaamismatriisi kotihoidon henkilöstön koulutustarpeiden ja kehittämisen lähtökohtana*. Opinnäytetyö, johtamisen ja kehittämisen ammatilliset erikoistumisopinnot, JAMK.

Stakes (2007) [www.stakes.fi/verkkojulkaisut/raportit/R2-2007-VERKKO.pdf](http://www.stakes.fi/verkkojulkaisut/raportit/R2-2007-VERKKO.pdf).

Suomi, A. (2003) Puhe- ja tunnettyö seniori- ja vanhustyössä (122-129). Teoksessa: Marin, M. & Hakonen, S. (toim.) Seniori- ja vanhustyö arjen kulttuurissa. Jyväskylä: PS-kustannus.

SVT (2002) Ikääntyneiden sosiaali- ja terveystalvet, Sosiaaliturva (2003:1) Stakesin verkkojulkaisuja.

Sydänmaanlakka, P. (2007) Älykäs organisaatio. Helsinki: Talentum Oy.

Sydänmaanlakka, P. (2007) ”Autoritaarisen johtamisen sijasta yhteisvastuuta”. Vanhustenhuollon Uudet Tuulet, No 5/2007: 26-27. Vanhus- ja lähimmäispalvelun liitto ry:n julkaisuja.

Taipale, V. (2005) Merkkejä tulevasta (7) ? Julkaisussa: Vuorenkoski, L., Wiman, R. & Sinkkonen, M. (toim.) Signaaleja, Stakesin tulevaisuusraportti, Aiheita 1/2005. Helsinki: Stakes.

Taalas, M. (1993) Ammattitaidon ja sen arvioinnin tarkastelunäkökulma (169-176). Teoksessa: Mäkinen, R. & Taalas, M. (toim.) Producing and certifying vocational qualifications. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B, Teoriaa ja käytäntöä 83.

Taalas, M. (1995) Ammattitaito ja näyttökokeet (99-112). Teoksessa: Turpeinen, R. (toim.) Amatitutkintojen ja näyttökokeiden teoreettisia perusteita. Helsinki: Opetushallitus.

Tynjälä, P. (1999) Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Viitala, R. (2005) Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. Keuruu: Otava.

Voutilainen, P. (2007) Lisää konkretiaa vanhustenhuollon laatujärjestelmään. Vanhustenhuollon Uudet Tuulet, No 5/2007: 12-13. Vanhus- ja lähimmäispalvelun liitto ry:n julkaisuja.

Vygotsky, L. S. (1978) Mind in society: The psychology of higher mental functions. Cambridge: Harvard University Press.

Väärälä, R. (1995a) Ammattikoulutus ja kvalifikaatiot. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Väärälä, R. (1995b) Ammattikoulutus muuttuvilla työmarkkinoilla. Opetushallitus, tutkimus 4/1995. Helsinki: Yliopistopaino.