



PÄLVI LEHTONEN

Koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien
yhteistyö sosiaali- ja terveysalalla

Tapaustutkimukseen pohjautuva substantiivinen teoria



AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA

Esitetään Tampereen yliopiston
yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikön johtokunnan suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi Porin yliopistokeskuksessa,
auditoriossa 126, Pohjoisranta 11, Pori,
9. päivänä toukokuuta 2014 klo 12.

TAMPEREEN YLIOPISTO

PÄLVI LEHTONEN

Koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien
yhteistyö sosiaali- ja terveysalalla

Tapaustutkimukseen pohjautuva substantiivinen teoria

English abstract

Acta Universitatis Tamperensis 1926
Tampere University Press
Tampere 2014

AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA
Tampereen yliopisto
Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö

Copyright ©2014 Tampere University Press ja tekijä

Kannen suunnittelu
Mikko Reinikka

Myynti:
kirjamyynti@juvenes.fi
<http://granum.uta.fi>

Acta Universitatis Tamperensis 1926
ISBN 978-951-44-9429-1 (nid.)
ISSN-L 1455-1616
ISSN 1455-1616

Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1410
ISBN 978-951-44-9430-7 (pdf)
ISSN 1456-954X
<http://tampub.uta.fi>

Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print
Tampere 2014



ESIPUHE

Työelämästä voi löytää mitä mielenkiintoisimpia yhteistyökuvioita. Yksityiset ja julkiset toimijat perustavat yhteistyökuvioita ja -kokoonpanoja monenlaisiin tarkoituksiin. Olen päässyt tapaamaan useita ihmisiä, jotka ihailtavasti osaavat hyödyntää yhteistyötaitojaan, vaikuttaa asioihin erilaisissa ryhmissä ja toimia yhteisten tavoitteiden hyväksi monella tasolla. Tutkimusaiheena yhteistyö ylittää tieteenalojen ja organisaatioiden rajat. Yhteistyön tutkiminen antaa kiehtovan mahdollisuuden tarkastella työnteon ja työyhteisön keskeisiä ilmiöitä varsin kokonaisvaltaisesti.

Koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien välisen yhteistyön tutkimus antaa välineet tarkastella yhteistyötä käytännönläheisellä tasolla. Halutessa ymmärtää yhteistyötä on käytännössä järkevintä tarkastella yhteistyön tekemistä prosessina. Useimmiten ihmiset ovat jollain tasolla yhteistyössä toistensa kanssa toimiessaan yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Yhteistyön etenemistä selvittämällä voidaan löytää tyypillisiä yhteistyön haasteita. Usein jo pelkkä tietoisuus tavallisimmista haasteista voi auttaa ymmärtämään oman yhteistyössä työskentelyn piirteitä ja vaiheita. Lisäksi tutkimuksen avulla voidaan tuottaa ymmärrystä ja työkaluja, joiden avulla tavallisimmat yhteistyön ”ansat” voidaan välttää tai niistä päästään nopeammin eteenpäin. Kiinnostuin yhteistyön tutkimuksesta, kontekstissa aloittaessani työni Työelämälähtöisen koulutusmalliprojektin koordinaattorina. Vaikka tutkimukseni liittyi voimakkaasti palkkatyöni projektin koordinointiin, työstin väitöstutkimukseni omalla ajallani.

Ensimmäisenä haluan kiittää jatko-opintojeni ohjaajaa professori Antti Saloniemeä Tampereen yliopistosta, joka on ollut ohjaajanani Porin yliopistokeskuksessa tutkimukseni alusta alkaen. Hänen avullaan ja opastuksellaan pääsin sisään sosiologian saloihin ja toteuttamaan työelämäntutkimusta, joka lopulta vei tutkijan "sydämen mennessään". Toinen ohjaajani Tampereen yliopiston professori Päivi Åstedt – Kurki on antanut selkeää, arvokasta ja asiantuntevaa ohjausta, josta olen erittäin kiitollinen. Lämmin kiitos heille molemmille. Olin lottovoittaja saadessani tutkimukselleni asiansa tuntevat esitarkastajat. Itä-Suomen yliopiston professori Arja Häggman – Laitila, joka toimi myös vastaväittäjänä esitän erityiskiitokseni huolellisesta paneutumisesta käsikirjoitukseeni sekä oleelliseen keskittyvistä huomioista, asiantuntevista

parannusehdotuksista että eteenpäin kannustavasta palautteesta. Toiselle esitarkastajalle Oulun yliopiston lehtori Antti Luomalle suuri kiitos arvokkaista sekä ainutlaatuisista huomioista ja kommenteista. Molemmat esitarkastajat ovat nöyrän kiitokseni ansainneet ja toivon, että jokainen jatko-opiskelija saisi olla kosketuksissa tämänkaltaisiin asiantuntijoihin.

Erityisen merkittävä ryhmä tutkimuksen onnistumisen kannalta olivat teemahaastatteluihin osallistuneet henkilöt, joiden monipuolinen asiantuntemus ja avoimuus haastattelutilanteissa oli tutkimuksen onnistumisen perusedellytys. Parhaat kiitokset teille kaikille. Erityisen lämmin kiitos Porin yliopistokeskuksen seminaariryhmän jokaiselle jäsenelle vertaistuesta ja kaunis kiitos ryhmän ammattitaitoiselle vetäjälle Tampereen yliopiston professori Satu Kalliolalle, joka voimieni hiipuesssa puhalsi sammuvaan hiileen voimaa. Ilman näitä voimaannuttavia tapaamisia, leikki olisi osaltani jäänyt kesken. Kiitos rohkaisusta yliassistentti Ossi Eskelinen. Rohkaisun sanojen ei tarvitse olla maata syleileviä, mutta kun ne tulevat oikeaan aikaan ja oikeilla sanoilla kantavat ne jatko-opiskelijaa pitkälle. Kiitos erityisopettaja, tradenomi (YAMK) Auli Rauvolalle äidinkielen kommenteista sekä nuoriparille Sanni Lepistölle ja Joonna Vauriolle saadusta avusta. Tiedän olevani hyvin onnekas ja etuoikeutettu, kun minulla on ollut kunnia olla yhteistyössä niin monen asiantuntevan, paneutuvan ja kannustavan professorin, tutkijan ja henkilön kanssa.

Lopuksi haluan kiittää perhettäni ja sisaruksiani kannustamisesta. Erityisesti kiitän anoppiani Bjarma Skutnabbia lämpimästä kannustamisesta ja avusta. Kiitän rakasta poikaani Petriä, joka tekee uraansa maailmalla. Hän on auttanut äitiään kärsivällisesti tietotekniikan ja englanninkielen saralla. Puolisoani Pekkaa kiitän vierellä kulkemisesta koko tutkimusprosessin ajan, ilman sinun tukeasi rakas tämä ei olisi onnistunut.

Porissa 27.3.2014

Päivi Lehtonen

Piritta tyttäreni muistolle

TIIVISTELMÄ

Tampereen yliopisto / Porin yliopistokeskus

Pälvi Lehtonen:

Koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien yhteistyö sosiaali- ja terveysalalla – Tapaustutkimukseen pohjautuva substantiivinen teoria

Tutkimuksen aiheeseen sysäyksen antoivat julkisuudessa käydyt keskustelut sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstön kiireen ja työmäärän kasvamisesta työpaikoilla sekä valtiovallalta annetut vaatimukset koulutuksen järjestäjille lisätä yhteistyötä työelämäedustajien kanssa. Tällä hetkellä ammatillisessa koulutuksessa tapahtuvaa työssäoppimista on pidetty näiden kahden osapuolen yhteistyönä, jota se tietenkin on, vaikkakin melko pientä ja pinnallista.

Koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien yhteisenä tavoitteena on kouluttaa sosiaali- ja terveydenhuoltoon ammatillisia osaajia, jotka tyydyttävät työelämän tarpeet. Tähän tavoitteeseen pääsemiseksi tarvitaan luokkahuoneessa oppimisen lisäksi työelämässä tapahtuvaa oppimista. Laadukas oppiminen ei toteudu itsestään vaan tarvitaan erilaisia oppimisympäristöjä, joissa opiskelijoilla on mahdollisuus oppia ja työskennellä aitojen ongelmien ja kehittämistehtävien parissa. Lisäksi tutkimusten mukaan opiskelijoiden asiantuntijuuteen kehittyminen onnistuu parhaiten, jos he pääsevät työskentelemään asiantuntijoiden parissa.

Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus ja aineisto on analysoitu Grounded Theory menetelmällä. Tutkimustapauksena oli Työelämälähtöinen koulutusmalli ammatillisessa koulutuksessa, jossa pyrittiin uudenlaisen koulutusmallin avulla suorittamaan osa teoriaopetuksesta työelämässä. Aineiston muodostivat Työelämälähtöisen koulutusmalli-projektiin osallistuneiden opettajien ja työelämäedustajien haastattelut. Aineistoina käytettiin myös opiskelijoiden kyselylomakkeita, tutkimuspäiväkirjaa ja projektiportfoliota. Tutkimuksessa olivat mukana ammatillinen oppilaitos Satakunnasta sekä kahdeksan hoito- ja hoivalaitosta.

Tulokseksi saatu substantiivisen teoria on kolmiosainen, jota jäsentävät yhteistyöhön vaadittavat asiat, yhteistyön sisältö ja yhteistyön arvot. Teorian

yläkategorioita ovat sisäinen resurssien tarve, halu vastata ulkoiseen mahdollisuuteen, informaatio- ja resurssivirtaukset sekä arvot, asenteet ja tunteet. Alakategorioita on yksitoista.

Analyysin perusteella opettajien ja työelämän edustajien yhteistyö oli merkittävää ja hyödyllistä molemmille osapuolille, jonka toivottiin jatkuvan edelleen. Opiskelijat pitivät osastoilla opiskelua opettajan johdolla turvallisena tapana tutustua työelämään ja omaan tulevaan ammattiin. Tulosten mukaan näkemys yhteistyön sisällöstä ei auennut saman sisältöisenä jokaiselle osapuolelle. Osa mielsi yhteistyön muotoutuvan lähinnä kasvokkain tapahtuvasta vuorovaikutuksesta. Yhteistyössä oli tunnistettavissa informaatio- ja resurssivirtaukset, joissa toteutui yhdessä tekeminen. Yhteistyön alkuvaiheessa ei ilmennyt arvojen esiintuloa. Toinen toistensa kunnioittaminen ja arvostus alkoi syntyä, kun päästiin tutustumaan lähemmin ja pidempään yhteistyökumppaniin. Hoiva- ja hoitotyötä ohjasivat osaston säännöt ja normit, hoitotyön tietoperusta ja organisaatioiden sisäinen näkemys hoitotyöstä sekä yhteisymmärrys potilaan hoitotyön tavoitteista. Koulutuksen järjestäjät törmäsivät välillä rankasti osastojen tapoihin ja rutiineihin, jotka estivät tiettyjen asioiden opettamisen osastoilla. Opettajien hoiva- ja hoitotyön opetuksen perustana oli tutkittu teorian tieto, tämä saattoi olla hyvinkin erilaista verrattuna osastojen tapaan tehdä hoiva- ja hoitotyötä.

Tuloksista saatua tietoa voidaan hyödyntää ammatillisen koulutuksen kehittämiseen, opiskelijoiden oppimisprosessin tukemiseen sekä kehitettäessä koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien yhteistyötä. Tutkimuksen aihe osoittaa tärkeytensä tällä saralla, koska yhteistyö koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien välillä mahdollistaa molemmille osapuolille osaamisen lisäämistä. Koulutuksen järjestäjät ovat yhteistyötä tekemällä tietoisia työelämässä tapahtuneista muutoksista ja työelämässä tarvittavista ammattitaitovaatimuksista. Työelämäedustajat pääsevät kosketuksiin opettajan ja opiskelijaryhmien välityksellä uuteen teorian tietoon, jonka avulla he pystyvät kartuttamaan osaamistaan. Tutkimus paikkaa tutkitun teorian puutetta ammatillisen koulutuksen ja työelämän välisestä yhteistyöstä. Tuotettua teoriaa voidaan käyttää ja soveltaa myös yhteistyön eri toimintamalleissa.

Sosiologian tutkimuskentässä tämä tutkimus on työelämän tutkimusta.

AVAINSANAT: Sosiaali- ja terveydenhuollon työkentät, sosiaali- ja terveysalan perustutkiminto, yhteistyö, Grounded Theory.

ABSTRACT

Tampereen yliopisto / Porin yliopistokeskus

Vocation education organizers and working life representatives cooperation in social and health care sector - A case study based on a substantive theory

The reasons behind the research are conversation of the nursing staff being busy, increased workload and can the new cooperation help the staff with their work. Vocational education requirements have been set to intensify its cooperation with the representatives of working life. The project provides a golden opportunity to enhance the cooperation and enables the urgency and workload reduction.

The importance of working life connections have been emphasized since the reformation of the Finnish vocational education in the 1990's. Development of on-the-job learning and seamless cooperation between education and working life have been considered important. The common goal is to train experts. To achieve this goal on-the-job learning is needed on top of the education in schools. High-quality learning does not happen by itself and, different kind of learning environments are needed where students have the opportunity to learn and work with real problems and development tasks. In addition the, research has shown that students' professionals skills develop best when they get to work with the experts.

The purpose of the research is to examine the effect of the new education model on the cooperation between working life representatives and education organizers and the cooperations effect on the hurry of the nurses. In addition, the feedback given by students from a new kind of educational model is interest.

The research data is attained by interviewing teachers and representatives with single and group interviews twice on course of a year. Additionally, written material such as project documents, memos, records and research journal are examined. Student opinions are asked with questionnaires. The data is analyzed by Grounded Theory Method.

According to results the cooperation highlighted the importance of communication. This came out clearly in the first round of interviews for representatives. The teachers hoped for organizations to improve the internal flow of information. The cooperation between teachers and representatives continued

to improve and the satisfaction with the partner occurred in the responses of both parties.

As a result, a substantive theory of cooperation between education providers and public sector representatives was formed. This is a core category of the theory. Theory is three-fold and it consists required circumstances of cooperation, contents of cooperation and values of cooperation. Analysis identified high and relating low level categories of cooperation of educational providers and public sector representatives. High level categories are need for internal resources, will to respond external opportunity, information and resource flows, and attitudes and feelings. Altogether 12 low level categories were identified.

Analysis of the research can be used to develop vocational education, to support student learning process, and to enhance cooperation between teachers and public sector representatives. Research subject was found to be an important as it clearly enhances the learning opportunities for both parties, educational providers and public sector representatives. Educational providers are fed with information from changes in professional environment and concurrent qualification needs of public sector. Feedback loop is completed by feeding theory based information from teachers and student groups back to public sector representatives. This theory can be used to enhance the skills of professional environment. This research addresses the lack of research about vocational education and public sector representative cooperation. Formed theory can be used and applied to different forms of cooperation models. In field of sociology this is a working life research.

KEYWORDS: Social and healthcare field of work, Social and Healthcare Qualification, co-operation.

ESIPUHE.....	3
TIIVISTELMÄ	6
Abstract	8
1. Johdanto.....	16
2. Tutkimuksen tausta	17
2.1 Sosiaali- ja terveydenhuollon työelämän, palveluiden ja rakenteiden murros	17
2.2 Sosiaali- ja terveydenhuollon työn laatu ja hallinta	21
2.3 Sosiaali- ja terveysalan koulutuksen haasteita.....	30
3. Tutkimuksen lähtökohdat	44
3.1 Organisaatioiden välinen yhteistyö.....	44
3.2 Sosiaali- ja terveysalan perustutkiminto	54
3.3 Työelämälähtöinen koulutusmalli (TYÖKE)	58
4. Tutkimuksen tarkoitus ja tehtävät	63
4.1 Tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat	64
4.2 Grounded Theory menetelmä substantiivisen teorian kehittämisessä	68
4.3 Aineiston keruu	71
4.3.1 Haastattelujen toteutus ja osallistujat.....	77
4.3.2 Kyselyaineisto	80
4.4 Tutkimusaineiston analyysi	81
4.4.1 Avoin koodaus.....	85
4.4.2 Aksiaalinen koodaus	88
4.4.3 Selektiivinen koodaus	89
4.5 Tutkimustulosten esittäminen	91
5. Tutkimustulokset.....	93
5.1 Substantiivinen teoria koulutuksen järjestäjien ja työelämänedustajien välisestä yhteistyöstä	93
5.1.1 Osastojen sisäinen resurssien tarve	99
5.1.1.1 Yhteistyö hyödyntää käytäntöä	100
5.1.2 Koulutuksen järjestäjien ja työelämänedustajien halu vastata ulkoiseen mahdollisuuteen	102
5.1.2.1 Henkilöstön yhteistyöhalukkuus	104

5.1.2.2 Opiskelijoiden ammatillisen kasvun mahdollistaminen.....	105
5.1.3 Koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien väliset informaatiovirtaukset	113
5.1.3.1 Tiedon kulku koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien välillä	114
5.1.3.2 Organisaatioiden sisäinen tiedonkulku	115
5.1.4 Yhteistyöorganisaatioiden resurssivirtaukset.....	118
Hoitotyön kiireen väheneminen.....	119
5.1.4.1 Opettajajohtoinen opiskelu osastoilla	119
5.1.4.2 Hoitotyön kiireen väheneminen	123
5.1.5 Arvot, asenteet ja tunteet	131
5.1.5.1 Ihmisen kunnioittaminen	132
5.1.5.2 Luottamus - rohkeus	134
5.1.5.3 Opettaja opiskelijan turvana	135
5.1.5.4 Opiskelijoiden pelot	136
6. POHDINTA	142
6.1 Tutkimuksen luotettavuus.....	142
6.2 Tutkimuksen eettiset kysymykset	148
6.3 Tulosten tarkastelu.....	152
6.3.1 Yhteistyöorganisaatioiden resurssien tarve	153
6.3.2 Halu vastata ulkoiseen mahdollisuuteen.....	155
6.3.3 Yhteistyökumppaneiden väliset informaatiovirtaukset	159
6.3.4 Yhteistyöorganisaatioiden väliset resurssivirtaukset	160
6.3.5 Arvot, asenteet ja tunteet	164
6.3.6 Koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien yhteistyö.....	167
6.4 Tutkimuksen merkitys	169
6.5 Jatkotutkimusaiheet	170

LIITTEET

Liite 1. Sanomalehtikatsaus 1990–2011 kestoaiheesta hoitotyön kiire

Liite 2. Lähihoitajakoulutuksen tavoitteet ja rakenteet.

Liite 3. Ammatillisen perustutkinnon perusteet. (OPH)

Liite 4. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon muodostuminen. (OPH)

Liite 5. TYÖKE-Työelämälähtöinen koulutusmalli-projektin toimintasuunnitelma.

Liite 6. Nuorten opiskelijoiden keskeyttäneiden osuus

Liite 7. Aikuisopiskelijoiden keskeyttäneiden osuus

Liite 8. Straussilaisen Grounded Theoryn ominaisuuksia

Liite 9. Glaserilaisen Grounded Theoryn ominaisuuksia

Liite 10. Haastattelun teemat I

Liite 11. Haastattelun teemat II

Liite 12. Opiskelija kysely

Liite 13. Analyysiä

Liite 14. Yhteistyösuhteen luominen ja sen edut

Liite 15. Yhteenvetoa Työelämälähtöisestä koulutuksesta

LUETTELO KUVIOISTA

Kuvio 1. Tulevaisuuden oppilaitos, mukailten Helakorpea (Helakorpi 2005:136)

Kuvio 2. Aineiston analyysin eteneminen Grounded Theory menetelmän mukaan (Strauss & Corbin 1990)

Kuvio 3. Substantiivinen teoria koulutuksen järjestäjien ja työelämäneustajien välisestä yhteistyöstä

Kuvio 4. Osastojen sisäinen resurssien tarve ja alakategoria

Kuvio 5. Halu vastata organisaation ulkopuolelta tulevaan mahdollisuuteen ja sen alakategoriat

Kuvio 6. Informaatiovirtaukset ja alakategoriat

Kuvio 7. Yhteistyössä tapahtuvat resurssivirtaukset ja alakategoria

Kuvio 8. Arvot, asenteet ja tunteet ja alakategoria

LUETTELO TAULUKOISTA

Taulukko 1. Työelämäyhteistyötä tekevältä ammatillisen oppilaitoksen opettajalta vaadittavat taidot (Majuri & Eerola, 2007: 53-54)

Taulukko 2. Tulevaisuuden oppilaitoksessa tapahtuvat muutokset (Helakorpi 2008)

Taulukko 3. Yhteenveto tutkimuksia yhteistyön tarpeista, tavoitteista ja siihen kohdistuvista uhista.

Taulukko 4. Tutkimusaineisto

Taulukko 5. Esimerkki alakategoriasta ammatillisen kasvun mahdollistaminen ja sen ominaisuudet

Taulukko 6. Esimerkki yläkategoriasta tutkimukseen osallistuneiden arvot, asenteet ja tunteet ja sen alakategoriat

Taulukko 7. Teorian yläkategorioiden suhde ulottuvuuksiin

Taulukko 8. Yhteenvetoa yhteistyöhön vaadittavien asioiden tuloksista

Taulukko 9. Yhteenvetoa yhteistyön sisällön tuloksista

Taulukko 10. Yhteenvetoa arvojen tuloksista

Taulukko 11. Tutkijan kaksijakoinen rooli

SELITYKSET

HOITAJALLA tutkimuksessa tarkoitetaan kaikkia niitä henkilöitä, jotka ovat saaneet sosiaali- ja terveydenhuollon koulutuksen sekä ovat osallistuneet kyseiseen tutkimukseen. Näitä ovat lastentarhanopettaja, lastenhoitaja, sosionomi, fysioterapeutti, sairaanhoitaja, perushoitaja ja lähihoitaja. Hoitajista käytetään myös yhteisilmaisua työelämäedustaja.

OPETTAJALLA tutkimuksessa tarkoitetaan ammatillisen koulutuksen opetushenkilöitä, jotka ovat osallistuneet kyseiseen tutkimukseen. Opettajista käytetään myös termiä koulutuksen järjestäjät.

OSASTOlla tarkoitetaan kaikkia yhteistyöorganisaatioiden työpisteitä, joissa opiskelijoita opetettiin opettajan johdolla.

TYÖKE-projekti on EU:n rahoittama Työelämälähtöinen koulutusmalli- projekti, projekti toteutettiin Satakunnassa. Tutkimus seuraa koulutusmallissa tapahtuvaa työelämän edustajien ja koulutuksen järjestäjien välistä yhteistyötä, malli esitellään tarkemmin omassa luvussaan 1.4.

1. JOHDANTO

Väestön ikääntyessä ja henkilöstön vähentyessä on entistä tärkeämpää löytää keinoja miten toimia sosiaali- ja terveydenhuollossa laadun kärsimättä. Ammatillisen koulutuksen merkitys korostuu, sillä osaamista pitää jatkuvasti kehittää joustavasti. Mankan (2011) mukaan perinteinen oppiminen ja opettajuus eivät aina riitä kehittyvässä ympäristössä, vaan vaaditaan poisoppimista vanhoista rutiineista kuitenkin unohtamatta menneisyyttä. Tulevaisuuden arvo on uudistumisen kyky, innovatiivisuus, jossa vaaditaan myös uudistavaa oppimista. (Manka 2011, 33–34.)

Yhteistyö on uusi tapa toimia, joka takaa tiedon- ja resurssienvaihdon osapuolten hyödyksi. Henkilöiden ja ryhmien välisten siteiden ja niiden muodostamien yhteistyöverkoston avulla luodaan laajempi mahdollisuus tiedon vaihtoon, osaamisen siirtämiseen ja kehittämiseen sekä resurssien joustavaan yhdistelyyn.

Tämän tutkimuksen aihe on koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien yhteistyö sosiaali- ja terveysalalla. Empiirisenä tutkimuskohteena on EU:n rahoittama TYÖKE- projekti, Työelämälähtöinen koulutusmalli, johon osallistuivat Satakunnasta ammatillinen oppilaitos ja sosiaali- ja terveydenhuollon laitoksia. Koulutusmallissa osa teoriaopetuksesta siirrettiin työpaikoille niin, että opettaja meni opiskelijaryhmänsä kanssa työskentelemään osastoille. Työelämälähtöisen koulutusmallin eräänä tavoitteena oli vastata opetushallituksen antamaan haasteeseen lisätä yhteistyötä ammatillisen koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien välille. Projekti esitellään luvussa 3.3.

Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus. Tutkimuksen tavoitteena oli kehittää substantiivinen teoria koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien välisestä yhteistyöstä. Tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla koulutuksen järjestäjiä ja työelämäedustajia sekä opiskelijoiden vastaamalla kyselylomakkeilla. Opettajat, opiskelijat ja työelämäedustajat pitivät Työelämälähtöisessä koulutusmallissa tapahtuvaa toimintaa arvokkaana ja halusivat yhteistyön jatkuvan.

2. TUTKIMUKSEN TAUSTA

2.1 Sosiaali- ja terveydenhuollon työelämän, palveluiden ja rakenteiden murros

Tämän tutkimuksen kohteena oli koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien välinen yhteistyö, jota yhteiskunnassa peräänkuulutetaan. Tutkimuksen taustalla oli myös ajatuksia, miksi hoitotyönkiire on jatkuva puheenaihe, johon ei löydetä ”lääkkeitä”. Antaako, tämän päivän koulutusvalmiudet sosiaali- ja terveydenhuollon työkentällä toimimiseen tai miksi sosiaali- ja terveydenhuollon koulutuksen saaneet henkilöt siirtyvät toisille aloille? Nämä ovat haasteita, jotka aiheuttavat osaltaan horjumista sosiaali- ja terveydenhuollon rakenteissa.

Väitetään, että työelämässä tapahtuu muutoksia seuraavien vuosien aikana enemmän kuin viimeksi kuluneen viidenkymmenen vuoden aikana. Hoivatyössä tapahtuu muutoksia, kun ihmisiä ja ihmisten hoitoa koskevia päätöksiä tehdään kovien talous- ja suoritekeskeisten arvojen pohjalta (mm. Hilden 2002; ks. myös Lyly-Yrjänäinen 2013). Alasoinin (2010) mukaan suomalaisessa työelämässä on meneillään suuri murros, kun työntekijät, työkuulttuuri ja työtehtävät muuttuvat. Työelämän murrokseen liittyy aitoja huolia ja haasteita. Suomalaisten hyvinvointi on tulevaisuudessa vaakalaudalla ilman riittävää talouskasvua. Työpanoksen määrä on laskemassa vääristyneen väestörakenteen seurauksena, elleivät ihmiset ole nykyisellään valmiita korkeampaan eläkeikään tai pidentämään työaikojaan (Alasoini 2010:9). Sosiaali- ja terveysministeriön Sosiaali- ja terveystietomus (2010) kertoo, että väestö Suomessa ikääntyy lähivuosina nopeammin kuin useimmissa muissa maissa. Sen vaikutukset heijastuvat yhteiskunnan jokaiselle sektorille. (STM 2010.)

Kautto ym. (2006) pohtivat työn murrosta, koska tämän päivän hyvinvointivaltiomme rakennettiin suurten ikäluokkien varassa. Nykytilanteessa sosiaali- ja terveydenhuollon työntekijöitä on siirtymässä paljon eläkkeelle. Hoiva- ja hoitotyömarkkinoille tulevat ikäpolvet ovat nyt pienemmät kuin sieltä poistuvat. Sosiaali- ja terveysalalta eläkkeelle siirtyvät ”vievät mukanaan” ammatillisen osaamisensa. Tämä suuren ikäluokan jättämä aukko on paikattava uusilla osaavilla työntekijöillä. Samanaikaisesti väestö tarvitsee enenevässä määrin sosiaali- ja

terveydenhuollon palveluita. Vanhuudesta johtuen ja vanhuuteen liittyvien ongelmien myötä tarvitaan vanhuksille lisää pitkäaikaista hoiva-apua. Sosiaali- ja terveydenhuollon työstä tulee entistä vaativampaa ja raskaampaa, organisaatiot tarvitsevat eläköityvien hoitajien tilalle koulutettua henkilöstöä.

Järvensivun, ym. (2009:11) mukaan sosiaali- ja terveydenhuollon työpaikat ovat tänä päivänä kahdenlaisen kilpailun edessä. Niissä joudutaan miettimään, millä keinoilla selviytyä yhä kovenevassa globaalissa kilpailussa ja toisaalta yhä useammalla työpaikalla on kilpailua ammattiosajista. Sosiaali- ja terveydenhuollon työpaikoissa vaaditaan henkilöstöltä korkeaa ammatillista osaamista ja hyvää koulutusta. Näistä ammattilaisista on pulaa tällä hetkellä. Järvensivun ym. (2009) mielestä globaaliin haasteeseen yhteiskunnan tasolla ei ole annettu yhtä selkeää vastausta. Selvää on, että hoitotyöntekijöiden työkiireen kokemuksilla on jonkinlainen merkitys hoitajapulaan. Työntekijät eivät pysty työskentelemään, jos ammatillisen koulutuksen antamat valmiudet eivät vastaa työelämän tarpeisiin tai työhön liittyy suuria ristiriitaisia odotuksia. Tällöin hoitotyöntekijät etsivät joko uuden työpaikan tai vaihtavat kokonaan sosiaali- ja terveysalalta pois. Keskeiseksi seikaksi niin yhteiskunnan kuin yksittäisten työpaikkojen kohdalle on noussut haasteita, mistä saadaan riittävästi koulutettua henkilökuntaa ja miten hoitotyöntekijät saadaan pidettyä sosiaali- ja terveydenhuollon alalla. (Järvensivu, ym. 2009; vrt. Järvensivu & Alasoini 2012.)

Sosiaali- ja terveydenhuollossa on viime vuosina tapahtunut uudistuksia, jotka vaikuttavat sekä palvelujen järjestämiseen että rakenteisiin. Esimerkiksi kuntaliitokset ovat aiheuttaneet monissa kunnissa sosiaali- ja terveydenhuollon palveluiden uudelleen organisointia ja tuottamista. Tämän kaltaiset työelämän muutokset vaativat organisaatioita vaihtamaan toimintatapojaan, ja tämän vuoksi henkilöstön on kyettävä aiempaa enemmän uuden oppimiseen ja joustavuuteen. Voidaan sanoa, että työn sisällöt muuttuvat monella tapaa. Usein työn intensiteetti kasvaa eli työtä on tehtävä nopeammassa tahdissa ja määräaikaisten puitteissa. Työn sisällöt muuttuvat myös siksi, että ammatteihin tulee yhä useammin mukaan uusia tehtäviä, joita ei ajatella ammatin perustehtävään kuuluviksi (Järvensivu 2006:13; Julkunen 2007:19; Viitala 2007:9–14). Nyt Suomessa on edelleen tavoitteena muuttaa sosiaali- ja terveysalaa siten, että laitoshoidon vähennetään avopalveluja lisäämällä. Avopalveluiden tarkoituksena on järjestää enemmän palveluja asiakkaan tai potilaan kotona tai kodinomaisessa ympäristössä. Valtaosan näistä palveluista tuottaa julkinen sektori vaikkakin järjestöjen ja yksityisten palveluja tarjoavien tuottajien määrä näyttää olevan kasvussa. (ks. Pursiainen 2010:8.)

Vuori (1995:256–265) vertaili tutkimuksessaan julkista ja yksityistä terveydenhuoltoa. Suomessa kansalaiset uskovat tietävänsä, kummassa sektorissa

saa parempaa hoitoa. Keskustelu julkisen ja yksityisen puolen rajasta on vilkasta kansallisesti ja kansainvälisesti. Vuoren tutkimuksen tulokset osoittivat, että julkisen terveydenhuollon ”huonommuutta” on myös yksityisissä sairaaloissa. Hierarkkisuus esimiesalaisuhteissa oli siellä ilmeisempää, vaikka ne ovat pienempiä laitoksia kuin julkiset. Vuorovaikutuksen ongelmat ovat erilaisia julkisen ja yksityisen sektorin välillä. Yksityisen sairaalan osastoilla ongelmia leimasi sairaalan johdon ”sanelupolitiikka” ja sairaalan alkuperäisestä tarkoituksesta loitontunut tulosajattelu. Vuoren mukaan pohdinta siitä, tuleeko terveystaloudellisia päätöksiä tehtäessä suosia julkista vai yksityistä sektoria, ei ole tarpeen. Tärkeämpää olisi tutkia, mikä julkisessa ja yksityisessä terveydenhuollossa on todellisuudessa hyvää ja huonoa eikä pelkästään nojautua myytteihin toisen paremmuudesta.

Pohjoismaiseen hyvinvointietokseen kuuluu vankka julkinen ja yhteiskunnan vastuu. Talous, rahoitettavuus ja kustannukset asettavat tänä päivänä enemmän ja enemmän hyvinvointivaltiolle rajoja. Nähtävissä on siirtymä kohti uudenlaista hyvinvoinnin ja hyvinvointipolitiikan hallintaa, vastuun osoittamisen yhteiskuntaan (Julkunen 2006). Vuosituhannen vaihteilla aloitettiin keskustelu suomalaisen hyvinvointivaltion kohtalosta ja tulevaisuudesta eurooppalaistuvassa maailmassa. Yksi pääpiirre tässä keskustelussa on ollut julkisen vastuun mahdollinen vähentäminen tai ainakin sen muuttaminen. Tutkijat ovat esittäneet, että siirrymme hyvinvointivaltiosta hyvinvointiyhteiskuntaan, jossa useammat toimijat vastaavat hyvinvoinnin tuottamisesta ja sen jakamisesta (Anttonen & Sointu, 2006:11). Tämänkaltaista muutosta pidetään positiivisena. Osa päättäjistä haluaa vahvistaa ja palauttaa tehtävät valtiolta ja kunnilta kansalaisyhteiskunnalle. Tehtävät, jotka ovat sille historiassa kuuluneet. Toiset vaativat markkinoiden ja yksityisten palveluiden vahvistamista ja siihen liittyen hoivayrittäjyyden lisäämistä, kolmas suuntaus painottaa perheen ja lähiyhteisöjen vastuuta. Puheista hyvinvointiyhteiskunnan takaa löytyy erilaisia poliittisia ja ideologisia pyrkimyksiä. Julkinen vastuu ja laajuus ovat viime kädessä kysymys, joita ei ehkä kannattaisikaan tarkastella kokonaisuutena, koska julkisen vallan tehtävät ovat hyvin erilaisia eri asioissa. Harvassa ovat vaatimukset peruskoulutustehtävän siirtämistä perheille tai markkinoille. (Anttonen & Sointu, 2006:11.)

Anttonen ja Soinnun (2006) mukaan pohjoismaista hyvinvointivaltiomallia kuvaa parhaiten juuri sen julkisen vastuun laajuus hyvinvoinnin ja tasa-arvon tuottamisessa, vaikka julkisuudessakin on esitetty, että pohjoismaiseen hyvinvointivaltiomalliin ja oikeudenmukaisuudelle perustuvaan yhteiskuntaan ei ole varaa kovenevassa kansainvälisessä kilpailussa. Mallia ajatellaan tehottomaksi juuri julkisvastuun laajuuden vuoksi. Pohjoismaissa laajat sosiaaliset oikeudet ovat tasoittaneet sosiaalisesta asemasta, sukupuolesta tai asuinpaikasta johtuvaa

eriarvoisuutta. Pohjoismaissa köyhyys on vähäistä, naisten asema on parantunut ja ihmiset saavat suurin piirtein samanlaisia etuuksia ja palveluita eri puolella maata. Tämän kaltaiset saavutukset eivät myöskään ole olleet haitallisia taloudelliselle kehitykselle. (Anttonen & Sointu, 2006:11.)

Hyvinvointivaltiota kritisoidaan mielellään siksi, että yhteiskunta ottaa vastuun pois yksilöltä ja perheiltä niin, että yhteiskunta hoitaa meidät kehdestä hautaan (vrt. Korkman 2011:9). Julkusen (2006) mukaan tässä voi olla jotakin perää, sosiaaliturva ja palvelut kattavat koko elämänkaaren, eikä sitä sovi vähätellä. Siltikin ihmisellä on vastuu elämästään; yksilö tuntee tekemänsä valinnat ”omissa nahoissaan”. Tätä ei poista edes laaja julkinen hyvinvointivastuu. Sosiaali- ja terveydenhuollon päämääränä on ollut tuottaa asiakkaille ja kansalaisille kohtuuhintaiset sekä hyvä laatuiset palvelut asuinpaikasta riippumatta. (Kautto ym. 2006:10.)

Nykymuotoinen hoito- ja hoivapalvelu luotiin ja kehitettiin pääasiassa Suomessa vasta 1970- ja 1980-luvuilla. Ideologisesti kehitys pohjautui selkeään irtiottoon aikaisemmin vallinneesta käytännöstä, jossa hoito- ja hoivapalveluiden saanti riippui pitkälti siitä, mitkä olivat ihmisen asema, perhetilanne, tulotaso tai asuinpaikka. Erityisesti hoivan järjestäminen oli ihmisten omalla vastuulla; lasten ja vanhusten hoito oli naisten ja perheiden asia. Tämä tilanne vallitsi vielä 1960-luvulla, jonka jälkeen tilannetta muutettiin toisenlaiseksi siirtämällä palveluiden tuottaminen yksityisten käsistä kuntien ja valtioiden vastuulle. (Kautto ym. 2006: 10.)

2.2 Sosiaali- ja terveydenhuollon työn laatu ja hallinta

Hyvinvointivaltio on luonut Suomessa ammattien kehitykselle toimintaympäristön, joka on ohjannut ammatillista toimintaa ja ammattikuntien kehitystä. Hyvinvointivaltion ja ammattien suhde on tärkeää Henrikssonin ja Wreden (2004:12–14) mukaan niin, että on mielekästä puhua hyvinvointityön ammasteista. Julkiset hyvinvointipalvelut perustuivat 1970- ja 1980-luvuilla naisvaltaisten ammattikuntien tekemälle hyvinvointityölle, mikä mahdollisti ammatillisten projektien rakentamisen esimerkiksi hoiva- ja hoitotyöhön. Julkisten palveluiden laajentaminen vaati koulutettuja ammattilaisia työn eri portaille.

Suomen kunnilla on tehtävänä vastata sosiaalitoimista ja perusterveydenhuollosta. Kansanterveyslaki (66/72;17/80/2007) velvoittaa kuntia huolehtimaan alueellaan kansanterveystyöstä. Kansanterveystyö on yksilön ja hänen elinympäristöönsä kohdistuvaa terveyden ja sairaanhoitoa sekä siihen sisältyvää toimintaa, joka tähtää väestön terveydentilan ylläpitämiseen ja edistämiseen (Alasuutari 2006:43). Rauhalan (1994: 25) mukaan kustannusten kamppailun lisäksi tarkastellaan sosiaali- ja terveysalaa myös yleisten muutosten näkökulmasta. Tuotannossa ja työelämässä toteutettavat muutokset tapahtuvat uuden teknologian sekä ammatillisen erikoistumisen myötä. Työelämän näkökulmasta olisi tärkeää ottaa huomioon, että ihmisen hoitamisen lisäksi tarvitaan laajempaa orientaatiota, sillä työ muuttuu yhteiskunnallisten muutosten mukana. Hoitajan yksilöllinen ja yhteiskunnallinen näkemys hoitotyöstä täydentävät toisiaan.

Koulutuksen ja työelämän välistä yhteistyötä on tärkeä tutkia, koska yhteistyö voi olla avain hoitotyön sekä sosiaali- ja terveydenhuollon koulutuksen laadun varmistamiseksi. Ammatillinen koulutus ja työelämä kytkeytyvät toisiinsa siten, että opetusta tulisi kehittää sosiaali- ja terveydenhuollossa tapahtuvien muutosten vuoksi ja opetuksen tulisi olla mukana myös tätä muutosta tuottamassa. Työelämästä nousee esille vaatimus yhä laajempaan ammattitaitoon ja elinikäiseen oppimiskykyyn. Esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan työtehtävät elävät voimakkaassa murroksessa johtuen väestön palvelutarpeiden ja ikärakenteen muutoksista, säästötoimista, organisoinnin muutoksista ja kehittyvästä teknologiasta.

Pekkarisen & ym. (2004) tutkimuksessa ilmeni hoito- ja hoivatyön kuormittavuus ja henkilökunnan sairauteen liittyvät poissaolot, jotka lisääntyvät edelleen. Kehitys on ollut erityisen huolestuttavaa vanhusten laitoshoidossa. Väestön ja hoitoalan työntekijöiden ikääntyminen ja kuntatalouden ongelmat lisäävät laitoshoidon

kehittämisen haasteita seuraavien vuosikymmenten aikana entisestään. Henkilöstön hyvinvoinnin ja hoidon laadun tiedetään suuresti vaihtelevan eri hoitolaitoksissa. Taloudellisilla resursseilla vaihtelua ei voida selittää kuin osin. Sen sijaan organisatorisilla ja työnjakoon liittyvillä ratkaisulla tiedetään olevan mittava vaikutus työyhteisön toimivuuteen ja henkilökunnan hyvinvointiin. (Pekkarinen, ym. 2004: 7, 24- 50; Kröger & Vuorensyrjä 2008; Laine ym. 2011.)

Fagerström ym. (2011) toteuttivat tutkimuksen, jonka tarkoituksena oli kehittää vanhustenhuollon organisaatioiden työkäytäntöjä ja toimintatapoja potilaan liikkumiseen ja avustamiseen osastoilla, jotta fyysisesti raskaaseen hoitotyöhön saataisiin hallintakeinoja. Työterveyslaitos selvitti seurantalutkimuksessa, miten fyysisten riskien hallinta toteutui vanhustenhuollon organisaatioiden toiminnassa. Esteinä tutkimuksen toteutukselle olivat muun muassa kiire, raha ja henkilöstön vaihtuvuus. Osastoilta puuttui konkreettisia työkaluja ja tietoa siitä, miten hyödyntää toimien seuranta ja riskien arviointia toiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä (Fagerström ym. 2011:3-6; Fagerström 2013:4). Tutkimukset ovat osoittaneet, että sosiaali- ja terveydenhuollon työnkuormittavuuden lisääntymistä ilmenee, koska hoitotyö on muuttunut kiireisemmäksi, johtamisen ongelmat ovat lisääntyneet ja jatkuvat muutokset koetaan raskaiksi sekä henkilöstön sairauspoissaolot ovat kasvaneet. (Wickström, ym. 2000; Nuikka, 2002; Vahtera, ym. 2002; Fagerström ym. 2011:3-6, Fagerström 2013:4.)

Vahtera, ym. (2002:40) ovat osoittaneet tutkimuksellaan, että erilaiset säästöistä johtuvat tehostamismenetelmät hoitotyössä voivat jättää jälkensä henkilöstön terveyteen. Hoitohenkilöstön määrä on vain hieman lisääntynyt 1990-luvun lopusta lähtien. Samanaikaisesti potilaiden hoidon tarve on kuitenkin huomattavasti kasvanut mm. väestön ikääntymisen vuoksi. Laine (2005) tutki vanhusten laitoshoidon tuottavuuden eli tuotannollisen tehokkuuden liittymistä hoidon laadun ongelmiin. Tutkimuksen mukaan korkean tuottavuuden osastoilla (akuuteilla osastoilla) hoitokäytäntöjä ja -tuloksia voidaan luonnehtia passivoiviksi ja ei-kuntouttaviksi. Näillä osastoilla hoidettavilla esiintyi tavanomaista enemmän makuuhaavoja, liikkumista estävien välineiden käyttöä ja vähäistä aktiviteetteihin osallistumista. Laine (2005) löysi laitoshoidossa runsaasti kehittämistarpeita, joita ei voida ratkaista vain lisäämällä henkilöstön määrää tai parantamalla tuottavuutta. Pohdittavia asioita olivat mm. nykyisten henkilöstövoimavarojen käyttäminen mahdollisimman optimaalisesti suhteessa asiakkaiden tarpeisiin. Hoidon laadun osalta kehittämiskohteita olisivat esimerkiksi hyvät hoitoprosessit ja käytännöt sekä hoidon hyvä vaikuttavuus asiakkaiden terveyteen ja toimintakykyyn.

Etelä-Suomen lääninhallitus (2009) selvitti keväällä 2008 läänin alueen sosiaali- ja terveydenhuollon julkisten ja yksityisten toimintayksiköiden ohjeita ja käytäntöjä, jotka sisälsivät asiakkaisiin ja potilaisiin kohdistuvien pakote- ja rajoitustoimenpiteiden käyttöä. Tämä selvitys oli erittäin tärkeä ja ajankohtainen, sillä julkisuuteen on tullut tapauksia, joissa kerrottiin muun muassa kehitysvammaisten huonosta kohtelusta sosiaalihuollon toimintayksiköissä. Tämän selvityksessä yhtenä tarkoituksena oli saada tietoa sosiaali- ja terveydenhuollon toimintayksiköiden käytäntöjä pakote- ja rajoitekysymyksissä. Selvityksen tulokset olivat rajuja. Esille tuli selkeitä ylilyöntejä, kuten liiallista tai vieraisiin tarkoitukseen perustuvia pakotteiden ja rajoitteiden käyttöä. Vastauksista ilmeni kautta linjan tietynlainen epäyhtenäisyys ja ristiriitaisuus. Vain harvat vastuksista olivat senkaltaisia, että niiden osalta voisi muodostaa käsityksen sosiaali- ja terveydenhuollon yhtenäisestä toimintatavasta. Tässä valossa vaikuttaisi siltä, että pakon ja rajoittamisen käsitteiden sisältöä ei ymmärretä yhtenäisesti tai ei tunnusteta toimintayksiköiden vakiintuneita toimintakäytäntöjä ja sääntöjä asiakkaan/potilaan perusoikeuksien rajoittamiseksi. Selkeä lainsäädäntö edesauttaisi hoidettavien oikeuksien toteuttamista. Vastauksissa ilmeni, että perusoikeuksien rajoittamisen käytännöt toimivat selkeästi ainoastaan psykiatrisessa hoitotyössä mielenterveyslain avulla. Somaattinen puoli kaipaa tämänkaltaista selkeyttävää lakia tai ohjeistusta, joka samalla tavalla selkeyttäisi tältä osin hoitotyön toimintaa eri laitoksissa.

Pohdittaessa sosiaali- ja terveydenhuollon työkenttää hoitotyön kiirettä ei voida sulkea pois. Kiire saattaa vaikuttaa toteutettavaan yhteistyöhön siten, että hoitajat eivät ehdi perehtymään yhteistyön tavoitteisiin, toimintaan ja organisointiin. Yleisesti kiire on nykyään yksi polttavimmista kysymyksistä. Heiske (2001:12) määrittelee kiireen jännitteenä tai ristiriitana vaatimusten ja saavutusten välillä. Kamppinen (2000:20) mieltää kiireen useiden asioiden esiintymisenä rajallisessa ajanjaksossa. Määritelmien mukaan kiire työssä on jotakin mikä pitää tehdä "tavallista lyhyemmässä ajassa". Kiireen ja työpaineiden lisääntyminen työelämässä on ollut julkisuudessa käytyjen keskustelujen kestoaihe pitkän aikaa. Tiukoista aikatauluista, työmäärien lisääntymisestä ja työtehtävien vaikeutumisesta valittavat samoin sihteerit, opettajat kuin hoitotyöntekijätkin (Vahtera & Pentti 1997, Järnefelt & Lehto 2002:17, Liukkonen 2006:157, Elinkeinoelämän keskusliitto 2010:12, Manka 2010:52–54). Saloniemen (2004) mukaan kiire ja puhe kiireestä ovat väistämättä aina liitoksissa ajan kokemiseen. Hänen mukaansa kiireestä puhuminen ei viittaa ainoastaan aikaresurssien vähyyteen vaan myös laajemmin kiireen kyllästäväseen työkuultuuriin, joka tuntuu olevan ristiriidassa niiden

periaatteiden kanssa, joilla työtä tehdään tai joiden mukaan työtä haluttaisiin tehdä.

Kiire on Kuloveden (2004) mukaan eittämättä aikakautemme vitsaus. Kaikki on hyvin, kun kiire vieraillee elämässämme silloin tällöin ja tiedämme sen liittyvän johonkin tehtävään, joka loppuu aikanaan. Siinä vaiheessa, kun kiirehtiminen jää jostakin syystä päälle pysyvästi, siitä tulee tikittävä aikapommi ruumiille ja mielenterveydelle (Kulovesi 2004:11). Järnefelti & Lehto (2002: 37- 51) saivat selville, että yleisimpänä kiireen aiheuttajana koettiin henkilökunnan vähäisyys suhteessa työn määrään sekä sen, ettei sairaustapauksiin otettu sijaisia. Kiireen aiheuttajiksi todettiin myös kasvaneet tehokkuusvaatimukset sekä organisaatioissa tapahtuneet muutokset että organisaatioissa tehty kehittämistoiminta. Tämän kaltaiset muutokset toivat työssä mukanaan epävarmuuskokemuksia, jotka lisäsivät edelleen työn kuormittavuutta (ks. myös Fagerström ym. 2011, Fagerström 2013).

Eskolan (2006) mukaan terveyskeskuksissa ja sairaaloissa hoidetaan monia somaattisia potilaita, joiden vaivat olisivat helpottuneet taikka poistuneet jopa yhdellä riittävällä keskustelukerralla, jos vain siihen olisi tarpeeksi aikaa. Luottamus potilaan ja henkilökunnan välille ei synny kiireessä. On hyvin tavallista, että potilaan psyykkisiä ongelmia ja suruja voidaan tutkia vuosikausia epäselvinä fyysisinä vaivoina. Meillä Suomessa psyykettä yleensä hoidetaan pelkästään lääkityksellä. Tällöin hoitajien lääkehoitoon käytetty aika on suurta. (Eskola 2006.)

Ymmärrettäessä kiireen keinoksi saada mahdollisimman paljon aikaan mahdollisimman lyhyessä ajassa on määriteltävä, mitä tekemisellä tällöin tarkoitetaan. Onko se nopeaa, tehokasta vai läsnä olevaa tekemistä? Puhuttaessa hoitotyön voimavaroista tai tehokkuudesta, miten ne määritellään? Onko lähihoitaja tehokas, jos hän suihkuttaa mahdollisimman monta hoidettavaa lounaaksi tai avustaa ruokailussa joutuisasti? Jos puhutaan hoiva- ja hoitotyön perimmäisestä tarkoituksesta, hyvän tekemisestä hoidettavalle, on mietittävä hoidettavan näkökulmasta sitä, mitä hoitajan tehokkuus hänelle tarkoittaa. Mitä hoitajan pitää tehdä nopeasti ja mille työlle on annettava siihen tarvittava aikaa. (vrt. SuPer:n Lähihoitajan eettiset ohjeet.)

Naistutkimuksissa on tutkittu paljon naisvaltaisia aloja sekä työuupumusta. Yksi näistä naisvaltaisista aloista on sosiaali- ja terveydenhuollon työkentät, joten tämä tutkimus sivuaa läheisesti myös naistutkimusta. Kalimo ja Toppinen (1997:10) tiivistävät työuupumuksen syitä siten, että työuupumus kehittyy, kun työtilanne ylittää henkilön voimavarat. Ylikuormittumiseen voivat johtaa esimerkiksi työn laadullisten ja määrällisten tavoitteiden epärealistisuus, työyhteisön kuormittavat työtavat, työvoiman supistamiset ja samanaikainen tuotantomäärien

kasvattaminen. Eri tutkimukset ovat osoittaneet, että työuupumukseen liittyy työelämän negatiivisiin piirteisiin kuten työn epävarmuuteen, kiireeseen, organisointiongelmiin, epäoikeudenmukaisuuteen ja luottamuksen vähyteen (Kalimo & Toppinen 1997: 11–12, vrt. Vuorinen 2008 ja Rikala 2013). Rikala (2013:7) tutki työssä uupuvia naisia ja masennusta. Tutkimuksen keskeinen löydös oli, että työssä uupuvat naiset eivät palaneet ainoastaan työn kasvun vaatimusten myötä. Työpaineen ja kiirekokemusten rinnalle nousi naisten työpaikalla kokema ”sosiaalinen kipu” kärsimysten lähteeksi. Työelämän pahoinvoinnin sukupuolittumisessa on ilmenevissä sosiaalisten ongelmien yksilöllistymisen logiikka. Ongelmat, jotka vaativat poliittisia ratkaisuja tulisi käsitellä yksilöllisinä ongelmina. Esimerkiksi naisten tunnollisuus ja vastuullisuus suuntaavat heidän normatiivisia odotuksia, ne pitkittävät kuormittavista työtilanteista irtaantumista. Naisilla tunnollisuuden ja jämäkkyuden tasapainon löytäminen on vaikeaa työelämän ristiriitaisten odotusten vuoksi (Rikala 2013:7). Kuokkasen ym. (2010) tutkimuksen mukaan hoidon tehokkuus saattaa tuoda hoitajille moraalisen ristiriidan. Hoiva- ja hoitotyötä tulee tehdä mahdollisimman tehostetusti, aikaa ja taloudellisia resursseja säästäen. Moraalinen vastuu hoidettavien hyvinvoinnista ja sen myötä hoidon laadusta voi aiheuttaa hoitajille aika ajoin toivottomuuden tunnetta. Vaikka henkilöstö kokee olevansa ammattitaitoista, ainainen kiire vaikeuttaa sen mahdollisuutta hoitaa hoidettavia niin hyvin kuin se haluaisi. (Kuokkanen ym. 2010.)

Davisin (2007) Sairaanhoidajan päiväkirja kertoo sairaanhoidajan työstä nyky-Suomessa, josta seuraava lainaus.. *”A4-paperilehtiötä kuulemma kulutettiin liikaa, joten niitä ei saa enää tilata varastolta. Kerran osastolle tuli kuurosokea potilas. Hän näki lukea erittäin isolla tekstattua tekstiä, mutta paperia ei ollut – lehtiöitähän ei saanut tilata. Aloin sitten leikellä silppuriin menevistä laboratoriyhteenvedoista pois potilaiden nimiä ja henkilötunnuksia, jotta saisin paperia ja voisin kommunikoida potilaan kanssa. Siinä vasta oiva säästö. Ei tilata paperilehtiötä, vaan hoitajan työaika hyödynnetään nerokkaasti paperin leikkelemiseen.”* (Davis 2007:91.)

Pohjoismaiden sosiaali- ja terveysalat ovat institutionaalisesti monessa suhteessa samankaltaisia. Pohjoismaiset tutkijat ovat huolissaan mitä Pohjoismaissa on tapahtunut, kuinka heikosti tunnustetaan esimerkiksi sosiaalisen hoivan prosessit. Osa tutkijoista väittää jopa niin, että investointien tarkkailu hoivatyössä on osaltaan häirinnyt Pohjoismaiden sosiaali- ja terveyspalveluiden mallia. Nämä säästämistavoitteet näyttäisi vaikuttavan eniten Suomessa (Anttonen ym. 2003) ja Ruotsissa (Szebehely & Trydegård 2007:196–219). Samaan aikaan Tanska ja Norja ovat säästyneet sosiaali- ja terveysalan suurilta säästötoimilta (Dahl 2004: 325–337, Rauch 2007:249–269). Ruotsissa sosiaalialan koulutuksessa

kohdataan suuria ongelmia. Siellä sosiaalityössä on kaksi koulutusohjelmaa: Sosiaalityön ja hoivatyön koulutus. Sosiaalityöntekijät (sosionomit) työskentelevät rikollisten tai köyhien parissa ja hoivatyöntekijät toimivat vanhustenhuollossa. Vaikka rajanveto sosiaalityön ja hoivatyön välillä on sumentunut käytännön työskentelyssä, niin raskas henkinen taistelu toimivallasta jatkuu edelleen näiden kahden ryhmän välillä. Näiden koulutusten yhdistämistäkin on ehdotettu, jotta ammattiryhmien välinen kilpailu saataisiin loppumaan. (Johansson 2008: 289- 299.)

Suomessa samankaltaista rajojen epäselvyyttä on ollut nähtävillä lähihoitajien ja sairaanhoitajien välillä. Keskiasteen koulutus uudistuksen jälkeen saatiin työelämään uusi ammattinimike lähihoitaja. Uuden nimikkeen ja koulutuksen sisällön myötä näyttäisi siltä, että lähihoitaja koulutuksessa saadut taidot jäävät usein hyödyntämättä työelämässä. Koska työnantajat muokkaavat toimenkuvia siten, että sairaanhoitajat tekevät ns. vaativammat tehtävät, vaikka lähihoitajallakin olisi vastaavat taidot. (Tainio & Wrede 2008: 178- 196, Henriksson 2008.)

Dybbroe (2008:42) kuvaa Tanskassa sosiaali- ja terveydenhuollon alalla tapahtuneita muutoksia hoitotyön kriisinä, joilla on seuraavanlaisia ominaisuuksia: Hoitotyön laadun huonontuminen, hoitotyöltä puuttuu poliittinen strategia ja sosiaali- ja terveysala on kykenemätön houkuttelemaan ja säilyttämään pätevät ammattilaiset alalla. Pula osaavista hoitotyöntekijöistä on Tanskassa todellista. Työntekijöitä tarvitaan, koska Tanskassa kuten Suomessakin vanhusten määrä lisääntyy koko ajan. Vuodesta 1997 Tanskassa vanhustenhuollon menot ovat kasvaneet 2,2 % vuosittain. Prosenttiluvun arvioidaan nousevan suuresti väestön ikääntymisen myötä (Meijer: 2004; Strategiske Forskningsråd: 2006). Dybbroe (2008:42) kertoo hoitotyössä olevan ongelmana, että hoitotyötä mitataan ensisijaisesti taloudellisesta näkökulmasta unohtaen mitata hoitotyön tuottamaa hyvinvointia yhteiskunnalle. Ruotsissa taas julkisessa keskustelussa hoivatyön kriisi ilmenee ongelmina saada palkattua työntekijöitä. Monet tehtävät on siirretty pois julkiselta sektorilta markkinavoimille, perheille tai vapaaehtoisille järjestöille. Työntekijät, jotka ovat valinneet ammatikseen vanhusten hoivatyön ja saaneet siihen koulutuksen, eivät halua työskennellä vanhusten parissa, vaan siirtyvät toisiin töihin. Ruotsissakaan ei saada tarpeeksi henkilökuntaa vanhusten hoivatyöhön, vaikka sitä koulutettaisiin tarpeeksi. (Szebehely 2003:508.)

Tanskan hoitotyön koulutus on suurien haasteiden edessä. Vakavana ongelmana koetaan hoitotyön ammattien suosion romahtaminen. Sosiaali- ja terveysalalla opintonsa keskeyttää noin 20 % opinnot aloittaneista. Dybbroen (2008: 50–53) mukaan opiskelunsa lopettaneiden määrä on viime vuosina rajusti kasvanut. Tanskassa on jo nyt sosiaali- ja terveydenhuollon työntekijöistä huutava pula. Esimerkiksi vuonna 2008 oli avoinna 2000 sairaanhoitajan paikkaa, kun vuonna 2007 luku oli 1500. Tällä hetkellä huomattava osa työntekijöistä on kouluttamattomia, mikä vääjäämättä vaikuttaa hoitotyön laatua heikentävästi. Norjassa puolestaan vanhusten määrän lisääntyminen tarkoittaa sitä, että apuhoitajien keskeinen työskentely on vanhustenhuollossa, joka ei yksinkertaisesti kiinnosta nuoria opiskelijoita. Tällä hetkellä Norjassa hoivatyötä tekevät kouluttamattomat aikuiset naiset. Kouluttamattoman henkilökunnan suuren määrän katsotaan heikentävän hoitotyön laatua suunnattomasti. Tällä hetkellä Norjalla on historiansa suurin tarve hoiva- ja hoitotyöntekijöille, siksi Norjalla on melkoinen kiire nykyaikaistaa koulutus ja saada se haluttavaksi opiskelijoiden keskuudessa. (Høst, 2008: 228–238.)

Samankaltainen tilanne kuin Norjassa näyttäisi olevan myös Hollannissa 1). Hollannissa terveydenhuoltoalan opiskelu poikkeaa suomalaisesta järjestelmästä suuresti. Siellä suurin osa opiskelijoista työskentelee hoitolaitoksessa koko opiskelunsa ajan, jolloin opiskelun maksaa kokonaisuudessaan työnantaja. Viikossa saattaa olla vain yksi päivä koulussa ja loput päivät ollaan töissä. Sairaanhoitajan ammattiin valmistava opiskelu aloitetaan ensiksi opiskelemalla siivousta ja kodinhoitoa. Seuraavaksi siirrytään toiselle tasolla, jolloin ollaan jo kosketuksissa asiakkaiden/potilaiden kanssa. Vaiheen voisi rinnastaa suomalaisen hoitoapulaisen toiminnaksi. Seuraava opiskelutaso valmistaa perushoitoon (lähihoitajaksi) ja sitten korkeimmalla tasolla opiskellaan sairaanhoitajaksi. Sairaanhoitajaksi opiskelu kestää kolme vuotta. Opiskelussa ilmenevistä ongelmista vanhustenhoitolaitoksen opiskelijoista vastaavan ja terveydenhuollon työpaikkaharjoitteluiden koordinoijan kanssa nostivat molemmat suurimmaksi ongelmaksi opiskelijoiden pienen määrän ja opiskelun keskeyttämisen. Usein opiskelijat jättävät opiskelunsa ensimmäiselle tasolle tai he lopettavat opiskelunsa kokonaan väärän ammatinvalinnan vuoksi.

1) Tutkija oli tutustumiskäynnillä 2009 Rotterdamissa, Hollannissa. Tutustumiskäynnit kohdistuivat: Humanitas Akropolisiin (vanhustenhoitolaitos) ja Albeda Collegeen (ammatillinen monialainen oppilaitos.)

Pohjoismaisen NORDCARE-tutkimuksen (Kröger ym. 2009) mukaan hoivatyöntekijän vastuulla on laitoshoidossa Suomessa kaksinkertainen määrä potilaita verrattuna ruotsalaisiin, norjalaisiin ja tanskalaisiin kollegoihin. Lisäksi Suomessa ”pätkätyöt” ja yötyöt ovat paljon yleisempiä, myös palkatonta ylityötä on enemmän. Suomalainen hoivatyöntekijä työskentelee pohjoismaista kollegaansa useammin laitoksessa tai asumispalveluyksikössä sekä määräaikaisessa työsuhteessa ja kolmannen sektorin palveluksessa. Hän on keskimäärin paremmin koulutettu ja hänen työtehtävänsä sisältävät useammin varsinaisia hoitotoimia, joita ovat esimerkiksi kuntouttaminen ja injektoiden anto. Pohjoismaisten kollegoiden työhön sisältyy taas enemmän arkisia, asiakkaan kanssa tehtäviä toimia. Vaikka suomalainen hoivatyöntekijä tuntee itsensä monesti riittämättömäksi ja on uupunut työpäivän jälkeen, hän jaksaa tehdä tunnollisesti työtään ja jää harvemmin sairauslomalle kuin pohjoismaiset kollegansa. Hän on myös melko sitoutunut ammattiinsa eikä pohdi työn lopettamista yhtä usein kuin nämä.

Snellman (2006) tutki, miksi koulutetut hoitajat sijoittuvat sosiaali- ja terveysalan ulkopuolelle. Hänen mielestään hoitoala on ollut jatkuvassa muutoksessa viime vuosikymmenien aikana. Suomessa halutaan tarjota korkealaatuista palvelua ihmisille ilman, että kustannukset nousisivat liian korkeiksi. Kansalaisten ikääntyminen ja uudet hoitomenetelmät mahdollistanut teknologia ovat merkinneet palvelujen tarpeen lisääntymistä, vaikka julkisella sektorilla pyritään tiukkaan säästölinjaan. Suurin osa hoitoalan palveluista annetaan julkisella sektorilla, tämä taas tarkoittaa sitä, että hoitoalan henkilöstö on usein joutunut työskentelemään kiireisissä olosuhteissa ilman näkyvää korvausta.

Huoli työvoiman saatavuudesta ja sen pysyvyydestä on ilmestynyt otsikoihin työvoimapulan koettelemassa Euroopassa laajemminkin. Esimerkiksi NEXT- Study - tutkimuksessa selvitettiin kymmenen Euroopan maan sairaanhoitajien työolosuhteita sekä työvoima rakenteeseen liittyviä asioita, kuten työvoiman riittämättömyyttä. Suomalaiset hoitajat eivät kyseisessä tutkimuksessa selviytyneet huonosti, mutta raportin mukaan selvää on, että Suomeen tulee hoitotyöntekijöistä suuri pula. (Hasselhorn ym. 2005.)

NORDCARE- tutkimuksessa (2009) ilmeni lisäksi se, että alalla työskentelevistä lähihoitajista neljännes suunnittelee vakavasti alan vaihtoa. Pohdittavaksi jää, pitäisikö työelämä ja koulutuksen järjestäjien tehdä yhdessä tai erikseen jotakin, jotta sosiaali- ja terveydenhuollon ammattihenkilöstö pysyisi alalla (Kröger, ym. 2009). Suomi osallistui Nurse Forecasting Human Resources Planning in Nursing-

projektiin, joka on Euroopan Unionin (RN4CAST) kansainvälinen tutkimushanke. Hankkeessa rakennetaan ja testataan sairaanhoitajien työvoiman kysyntään ja tarjontaan kohdentuvia henkilöstövoimavarojen suunnittelu- ja ennakointimalleja. Esimerkiksi Euroopan komissio arvioi, että Euroopan unionin jäsenmailta puuttuu kymmenen vuoden päästä miljoona terveydenhuollon ammattilaista. Suomessa tilannetta pidetään hyvin huolestuttavana, koska 49 % suomalaisista sairaanhoitajista harkitsee nykyisen työnsä jättämistä vuoden sisällä. Tämä on tullut selville RN4CAST- tutkimuksesta. Työvoiman ulkopuolella on liian paljon hoitajia, jotka olisi saatava takaisin sosiaali- ja terveysalalle. Ammatin vaihtoon syytä haetaan työn kiireestä ja paineista sekä hitaasta ansiokehityksestä (Aiken & Heede 2013, ks. Tehy 9/2011). Sosiaali- ja terveysalan ammattijärjestön (Tehy) puheenjohtaja muistuttaa, jos ei ole tarpeeksi työvoimaa niin potilaille/ asiakkaille ei voida tarjota riittävästi ja riittävän laadukasta hoivaa ja hoitoa. Ilman koulutettuja sosiaali- ja terveysalan toimintakyky on vaarassa. Suomessa noin 10 000 koulutettua sairaanhoitajaa ja noin 30 000 lähihoitajaa on jättänyt sosiaali- ja terveysalan (Tehy). Suomalainen hoitotyönkoulutus on ulkomaillakin erittäin arvostettua. Koulutuksen sisäinen kriittinen tarkastelu ja arviointi ovat tervetulleita, mutta kouluttajille pitää antaa työrauha. Muistettava on, Suomi ei ole ongelmansa kanssa yksin vaan väestö vanhenee koko Euroopassa.

2.3 Sosiaali- ja terveysalan koulutuksen haasteita

Opetushallitus kehottaa ammatillisia oppilaitoksia lisäämään yhteistyötään työelämän kanssa sekä kehittämään opetustaan työelämälähtöiseksi. Metsä-Tokilan ym. (1999) mukaan ammatillinen koulutusjärjestelmä on pitkään pohjautunut opiskeluun ”koulun penkillä” oppilaitoksissa. Laitosmaisen, työelämästä erillisen ammatillisen koulutuksen asema on ollut vakaa jo 1900-luvulta lähtien. Perusteluina sille annettiin vielä 1990-luvulla se, että ammattialan perusasiat opittaisiin parhaiten oppilaitoksissa. Merkittävänä tekijänä on pidetty myös suomalainen koulutususkko; muodollinen tutkinto on antanut uskottavuutta. Tutkinnot ovat toimineet tietynlaisina suodattimina työnantajille uusia työntekijöitä valitessa (Metsä-Tokila, ym. 1999:23–25). Vielä 1990-luvun loppupuoliskolla eräät tutkijat esittivät ammatillisesta koulutuksesta melko kovaakin kritiikkiä käyttäen siitä ilmaisua ”työelämästä irrallaan olevat jähmeät rakenteet” (Naumanen & Silvennoinen 1996, Metsä-Tokila, ym.1999:7). Käytännössä oppilaitokset olivat jo tuolloin integroitumassa työelämän suuntaan, jota ei ehkä yleisesti tiedetty. (ks. Vihervaara 2001, Jokinen 2006.)

Nyt tilanne näyttäisi muuttuneen siten, että opetussuunnitelmiin on lisätty yrittäjyyden opettaminen. On muistettava, ettei mikään muodollinen koulutus pysty tarjoamaan ammatillisia teoretietoja ja taitoja, jotka kattaisivat saumattomasti työelämän tarpeet. Hakkarainen (2004) Parhaimmillaan ammatillinen koulutus voi tarjota eväät sellaisille ajattelun kehittämisen ja oppimaan-oppimisen taidoille, joiden varassa henkilö pystyy hankkimaan ja ylläpitämään tarvittavan korkeatasoisen ammatillisen asiantuntijuuden. Toisin sanoen lähes kaikilla pitkäkestoisimmillakin systemaattisilla opetus-oppimiskäytännöillä tavoitellaan yksilön tiedon rakentamisen taitoja sekä metakognitiivisten tietojen ja taitojen kehittämistä. (Hakkarainen 2004: 164–174.)

Hoitotyön koulutusta on uudistettu voimakkaasti. Keskeisenä kehittämisen lähtökohtana on työelämän ja sen kehittämisen tarpeisiin vastaaminen unohtamatta muita koulutuspoliittisia haasteita. Hoitotyön sisältö ja toimintaprosessit uudistuvat jatkuvasti esimerkiksi sairaalateknologian kehittyminen vaatii hoitotyöntekijöiltä lisäopiskelua (Sarajärvi 2011:2; Hyytiäinen ym. 2012:7; vrt. Valtiontalouden tarkastusviraston tuloksellisuustarkastuskertomus 2009). Hoitotyön kehitys muuttaa työntekijöiden ammattitaitovaatimuksia. Kansainvälistyminen saa aikaan tarpeen verrata sekä koulutusrakenteita että koulutussisältöjä. Muutosvauhdin arvioidaan kiihtyvän niin nopeaksi, että koulutusjärjestelmä ei ehdi enää vastata kaikkiin perinteisiin

ammattitaitovaatimukseen (Jääskeläinen 1994). Sanotaankin, että hoitotyössä vallitsee aina sesonki, jatkuvasti pitää oppia uutta. Sosiaali- ja terveysalan organisaatioiden vaatimukset ovat hyvin usein ristiriitaisia sen kanssa, mitä hoitohenkilökunta pitää laadukkaana hoitona. Ohimenevän voimien rutistuksen kestää, mutta vuosia jatkuva epätasapaino vaatimusten ja odotusten välillä syö työntekijää ja työyhteisöä sisältäpäin (Lonka 2005: 315–362). Keskustelua pitäisi käydä niin, että pohdittaisiin, mihin ammatillinen peruskoulutus pyrkii vastaamaan ja mistä työelämä kantaa vastuun. Teoriaopetuksen ja käytännön opetuksen sitominen toisiinsa edellyttää rajanvetoa ja yhteistä pohdintaa. Laurin (2006: 94–95) mukaan hoitajan tekemä hoitotyö kehittyy askel askeleelta, kun tiedot lisääntyvät ja taidot kehittyvät jatkuvasti käytännön harjoittelussa. Osa tästä kehityksestä tapahtuu vasta ammatillisen peruskoulutuksen jälkeen käytännön työelämässä. Hoitaja, jolla on hyvä ammatillisen koulun antama tietorakenne, pystyy helposti ammentamaan työyhteisön vaatiman uuden tiedon ja siirtämään sen omaan tietorakenteeseensa. (Lauri 2006.)

Ammatillisen koulutuksen järjestäjien on tärkeää pysyä tietoisena työelämän muutoksista ja pyrkiä vastaamaan sieltä nouseviin opetuksellisiin haasteisiin (Itkonen 2002). Filanderin (2006:45) mukaan keskustelu viime vuosikymmeninä on liittänyt koulutusjärjestelmän yhä suuremmin työelämän tarpeisiin ja taloudellisen tuottavuuden tavoitteisiin. Kasvatus ja koulutusjärjestelmä ovat samaan aikaan menettäneet selkeät rajansa, autonomisen tilansa ja itsearvoisen oikeutuksensa. Työelämälähtöisyys ja käytännönläheisyys käsitteinä ovat muuttuneet koulutusjärjestelmän sisällä lähes tabuiksi ja ehdottomiksi toiminnan perusteiksi, joiden arvoa ei kukaan saa kyseenalaistaa. Kysymys on tietynlaisesta kasvatuksen, koulutuksen ja kehittämisen käsitteistön ja merkitysmaailman uudelleenarvioinnin ja – järjestämisen tilanteesta, jossa painotetaan maallikkotiedon, kokemisen ja kokemuksen etuoikeutta koulutietoon ja teorian tietoon nähden. (ks. myös Eräsaari 1996:10.)

Nykyään ammatillisen koulutuksen yhteistyötahot, näyttäisivät olevan melko yksimielisiä siitä, että työelämäyhteistyöhön perustuva ammatillinen koulutus tuottaa parhaiten tuloksia (Keskusjärjestöjen suositus 2005; Eerola & Majuri 2006). Tätä käsitystä tukevat myös monet tutkimustulokset (ks. Lasonen 2001; Virtanen ym. 2005; Tynjälä ym. 2005). Majurin (2007) mukaan tarvitaan ja on etsittävä hyviä, toimivia ja tuloksekkaita käytänteitä, joiden avulla yhteistyötä pystyttäisiin kaikkia osapuolia hyödyntävällä tavalla toteuttamaan. (Majuri & Eerola 2007:52.)

Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon kehittämisen tarpeellisuus on julkisuudessakin tiedostettu, koska työelämän nopea muutos vaikuttaa työntekijöiden osaamisen korostumiseen, tietotekniikka muovaa työtehtäviä, työvoima ikääntyy, kansainvälisyys liittyy yhä useampiin toimenkuviin, pätkätyöt ja ammatinvaihdot lisääntyvät. Perinteisesti koulutusjärjestelmämme on toiminut kulttuurin ja yhteiskunnallisten suhteiden uusimisessa sekä tuottanut työmarkkinoille tarvittavaa työvoimaa. Tänäpä tuotantorakenteiden muutokset tarvitsevat osaavaa työvoimaa, johon koulutus ei aina pysty yksin vastaamaan. Tämä tarkoittaa sitä, että tarvitaan mm. uudenlaista yhteistyötä organisaatioiden ja koulutuksen järjestäjien välillä.

Suomalainen koulutusjärjestelmä on ollut pitkään hyvin instituutiopainotteinen. Vahvalla teoriaosaamisella on haluttu varmistaa ammatillisen koulutuksen laaja-alaisuus ja riittävä taitojen siirtyminen kaikkeen koulutukseen. Ammatillisten tutkintojen työelämään liittämistä vahvistettiin 2000-luvun vaihteessa sisällyttämällä opiskeluun vähintään puolen vuoden mittainen työssäoppimisjakso jokaiseen tutkintoon. Samalla tutkinnoista tehtiin kolmevuotisia. Hyvä työssäoppimisjakso edellyttää kuitenkin työpaikkojen aitoa sitoutumista toiminnan tavoitteisiin. Vielä tänään näyttäisi siltä, että työssä oppijan kohtelu ja opastus vaihtelevat aivan liian paljon työpaikoittain. (Lehikoinen ym. 2002: 14; Stenvall 2008:27 vrt. Kauro 2011.)

Koulutuksen järjestäjien on muistettava, että pätevyys työmarkkinoilla ilmenee eri tavoin ja kaikkea ei kuitenkaan voida oppia koulussa. Koulutusten antamat ammatilliset pätevyudet voivat kohdata työelämässä vastaavuusongelmia. Wengerin (1998) mukaan työpaikat ovat käytännön työyhteisöjä, joissa oppiminen ja asiantuntijuuden kehittyminen tapahtuu osallistumalla prosessiin. Työssä tapahtuva oppiminen kytkeytyy erityisiin työssä tarvittaviin taitoihin ja toisaalta organisaatio kulttuuriin. Eräs situationaalisen oppimisen koulukunnan teeseistä on se, että oppiminen on sosiaalistumista johonkin kulttuuriin. Henkilöt omaksuvat jäsenten arvoja, asenteita, uskomuksia, sääntöjä ja tapoja osallistuessaan kulttuurin toimintaan. Kouluoppimisessa opiskelijat sosiaalistuvat koulussa olevaan kulttuuriin. Täten oppiminen, toiminta ja erityisesti tietäminen muodostuvat kontekstin oloiseksi. Tynjälä & Collin (2000:296.)

Peltomäki & Silvennoinen (2003) nostavat työssäoppimisen yhdeksi kynnyskysymykseksi työnantajan koulutusvastuun. Heidän mukaansa työssäoppimisen keskeiset määritelmät tulee olla tavoitteellista, ohjattua ja arvioitua toimintaa kuvaavat sitä, että nämä koulusta tutut periaatteet pitäisi ulottaa myös työpaikoille. Toistaiseksi tästä on koitettu selvittää

”asennemuokkauksen” avulla, useasti on niin, että opiskelija on työnantajalle ilmaista tai ainakin hyvin edullista työvoimaa. Toistaiseksi ei ole olemassa kriteeristöä, jonka avulla opiskelijan tuottavuutta voisi luotettavasti arvioida. (Peltomäki & Silvennoinen 2003:5.)

Raivola (2000:274) on kritisoinut voimakkaasti työssäoppimista työpaikoilla. Hänen mukaansa ”työssä ei voi oppia muuta kuin sen, mitä työpaikalla tehdään. Harjoittelu-aika tarjoaa hänen mielestään vain näytteen kaikista myöhemmin eteen tulevista ongelmista ja tehtävistä”. Filander (2006) väittää myös, että opiskelijoiden työssäoppimispaikoissa oppima tieto on epämuodollista ja pitkälti työpaikkakohtaista tietoa. Tiedot eivät järjestäydy tietoiseksi osaamiseksi, vaan niiden työstämiseen tarvitaan ohjausta. Työssäoppimisen kokemukset olisi jäsennettävä ja pohdittava yhdessä muiden kanssa. Tämän pohjalta nouseekin kysymys, pitäisikö työelämän vastuulle sysätty ohjausvastuu palauttaa takaisin opettajien vastuulle. Opettajilla on siihen vaadittava koulutus ja kokemus. Tämä olisi melko vaativa työkuvien uudelleen järjestämistä, vaikkakin etuna olisi opettajien kaipaama opetuksen kokonaisvastuun palauttaminen. Näin he voisivat työssäoppimiskokemusten purkamisen yhteydessä seurata konkreettisesti opiskelijoiden osaamisen tasoa. Tämä mahdollistaisi toisilta oppimisen.

Filanderin (2006:54) mukaan koulutuksen järjestäjien ja työelämäneustajien yhteistyö auttaa opettajia pitämään yllä kliinistä osaamistaan, antaa työpaikkaohjaajille tukea ja opastusta opiskelijan ohjauksessa, lisää työelämän ja koulutustenjärjestäjien välistä kanssakäymistä ja yhteistyötä. Tynjälä ym. (2005) tutkivat ammatillisten koulujen työssäoppimista, koska kaikki työssäoppimista käsittelevät tutkimukset olivat tuoneet esille sen, että työpaikkaohjaajat tarvitsevat lisäkoulutusta sekä yhteistyön lisäämistä koulutuksen järjestäjien ja työelämän välille. Heidän tutkimuksessaan työpaikkaohjaajat ja opettajat toivoivat lisäkoulutusta työssäoppimisen ohjauksesta sekä lisäkoulutuksen liittämistä selkeämmin oppilaitosten ja työelämän välisen yhteistyön tekemiseen. (vrt. Virtanen & Collin 2007; 232.)

Pohjosen (2010) mukaan opiskelupaikkojen määrän ennakkointiin kehitetään kokoajan parempia välineitä. Työelämän tarpeet vaihtuvat kaiken aikaa ja näin ollen koulutusten sisällöt ovat haaste. Nopeisiin muutoksiin yleisesti vastataan muunto- ja täydennyskoulutuksin. Tutkintoperusteista koulutusta tulisi suunnitella pitkäjänteisesti. Ammatillinen koulutus vie kolme vuotta ja korkeakoulutus neljä-viisi vuotta, kun työelämä saattaa tehdä ratkaisuja puolenkin vuoden perspektiivillä. Valtiovallan mukaan koulutuksen yhteydet työelämään vaativat edelleen kehittämistä. Elinkeinoelämäkin voisi tiedostaa paremmin mahdollisuutensa vaikuttaa paikallisten ammattiopistojen opetukseen kertomalla

tyytyväisyytensä tai tyytymättömyytensä valmistuvien osaamiseen. Nuorten työelämän pelkoja vähentävät tutustumiset työelämään, siksi olisi mietittävä erilaisia koulutusvaihtoehtoja nykyisten rinnalle. Vaikeaa on, kun nuoret hakijat eivät pääse toivomilleen aloille opiskelemaan. Esimerkiksi hoitoaloille ei pääse opiskelemaan opiskelupaikkojen vähyyden vuoksi, vaikka alalla olisi töitä. (Pohjonen 2010.)

Lehikoinen ym. (2002) tutkimuksen mukaan kansainvälisten koulutusperiaatteiden merkitys kasvaa Suomessakin ja samaan aikaan myös paikallistasolla koulutusmahdollisuudet ja strategiat moninaistuvat. Näissä olosuhteissa kansallisesti ohjattuja ja suunniteltuja koulutuksen periaatteita on vaikea toteuttaa.

Suomessa koulutusjärjestelmään on viime vuosikymmenen aikana tullut samanlainen tehokkuuden ja taloudellisuuden vaatimus kuin työelämään. Tulostavoittelun levinnyt laajoille alueille ja oppilaitokset järjestelmän kaikilla tasoilla kilpailevat keskenään opiskelijoista, opettajista ja resursseista. Tuloksellisuuden palkinnot annetaan parhaille. Tähän Suomessa tapahtuvaan koulutuskilpailuun ovat johtaneet työmarkkinoiden eriytymisilmiöt ja työllisyyden uusjako koulutuksen mukaan sekä koulutusten tehokkuusvaatimusten lisääntyminen. Pitkistä koulutuksista on tullut yksilön yhteiskunnallinen velvollisuus ja yhteiskuntaan integroitumisen edellytys. Korkeakoulututkinnon aloittaneista suorittaa tällä hetkellä noin puolet. Opiskelun aloittaneita on 60–65 % ikäluokasta. Noin neljännes aloittaneista ei koskaan suorita tutkintoa loppuun. Työnantajien ennusteiden mukaan sen jäsenyritysten rekrytoitavista pitäisi olla puolet ammatillisen koulutuksen käyneitä ja toinen puoli korkeakoulusta valmistuneita. (Lehikoinen ym. 2002: 10- 13, 29.)

Sosiaali- ja terveydenhuoltoalan ammatillisen koulutuksen tavoitteena on tuottaa kehittämisvalmiuksia omaavia, ammattitaitoisia, motivoituneita ja laaja-alaisia valmiuksia omaavia ammattihenkilöitä. Koulutuksen odotetaan vastaavan yhteiskunnassa tapahtuviin muutoksiin, etenkin terveys- ja sosiaalipoliittisiin haasteisiin. Tämän päivän sosiaali- ja terveysalan keskusteluissa unohdetaan liian usein potilas ja hoitaja. Hoitotyön kriisi aiotaan estää lakipykälän ja tukirahoin. Nämä seikat eivät yksinään riitä ratkaisemaan tilannetta, vaan tarvitaan eettismoraalista viisutusta ja lähimmäisestä välittämistä. (Paldanius 2002.)

Säästökuurille joutuneet oppilaitokset suurentavat opiskelijaryhmiä, vähentävät nuorten opiskelijoiden aloituspaikkoja ja lähiopetuksen tuntimäärien leikkaamista. Hoitotyön opettamiseen ja opettajiin kohdistuu samat kehittämisvaatimukset kuin itse opetuksen sisältöönkin. Opettajien on varauduttava alati muuttuviin rooleihin ja tarpeisiin. Sosiaali- ja terveysalan opettajat pitävät ongelmallisina roolien

moninaisuutta, erityisesti kliinistä roolia. Luokkahuonesidonnaisuus ja hallinnolliset tapaamiset mainitaan yleisimmin syyksi sille, että opettajat eivät pysty toteuttamaan kliinistä rooliaan. Tulevaisuudessa yksi suuri haaste onkin selvittää kliinisen opettajan työn luonne ja merkitys. Opettajan kliiniset taidot ovat erittäin tärkeitä kehitettäessä hoiva- ja hoitotyön käytäntöjä ja koulutusta. Hoitotyön koulutuksen kehittäminen on vaikeaa, jos opettajilla on puutteellista tietoa ja taitoa käytännön hoitotyöstä esimerkiksi viimeisen kymmenen vuoden ajalta (Hilden 2002:43). Työelämälähtöisen koulutusmallin eräänä tavoitteena olikin vastata edellä mainittuun haasteeseen. Koulutusmallissa opettaja opettaa työelämässä käytännön hoiva- ja hoitotyötä. Tämänkaltaisen opetuksen integrointi työelämään vahvistaa ja voimistaa opettajien kliinistä osaamista ja lisää heidän työelämä tietoisuuttaan. Opettajan opetus ei sisällä työpaikkojen tapojen opiskelua, jota tapahtuu usein työssäoppimisen jaksoilla. Näille työpaikan tavoille ei useinkaan löydy teoreettisia perusteluja, vaan tavat ovat aikaa myöden muovautuneet osaston työskentelytavaksi.

Määtä (2000:185) mukaan koulutuksen ja työelämän on liityttävä enemmän yhteen ja vuoroteltava nykyistä enemmän ja joustavammin ihmisten elämässä. Tämä on edellytyksenä parannettaessa työllisyyttä ja uudistettaessa tuotantorakenteita. Työssäoppimista, työelämä taitoja ja yrittäjyyttä lisätään kaikilla koulutustasoilla. Koulutusta kehitetään elinikäisen oppimisen periaatteiden mukaisesti. Koulutuksella on hyvin tärkeä osuus työelämän ja tuotantorakenteen uudistumisessa sekä kiistämätön itseisarvo ihmisten inhimillisessä kasvussa ja elämän rikastuttamisessa. Esimerkiksi EU:ssa, Euroopan työntekijä- ja työnantajajärjestöjen kesken, valitsee yhteisymmärrys siitä, että koulutus on keskeistä työllisyyden, yritysten kilpailukyvyn ja sosiaalisen kiinteyden lujittamiselle. EU:n ohjelmissa ja sosiaalisten kumppaneiden yhteisessä kannanotossa eritoten ammatillinen koulutus esitetään keinona, joka palvelee näitä tavoitteita. (Anttila & Suoranta 2001:52.)

Ammatillisessa koulutuksessa teorian ja käytännön opiskelu eivät monestikaan liity kiinteästi toisiinsa. Tämä nousee esiin esimerkiksi yleisenä väittelynä siitä, missä järjestyksessä teoria ja käytäntö tulisi opettaa. Järvisen ym. (2002: 71–72) mielestä tärkeintä ei ole järjestys, vaan teorian ja käytännön välinen muuntelu ja vuorovaikutus opetuksessa. Tällöin opiskelijat pystyvät yhdistämään teorian ja käytännön toisiinsa oman toimintansa kautta, jolloin syntyy kokemustietoa, joka on pysyvää verrattuna teoreettiseen muistitietoon tai käytännössä saatuihin elämyksiin ja kokemuksiin, joiden hankkimiseen ei ole liittynyt käsitteellistä ymmärrystä. Opiskelijan syvälinen osaaminen syntyy teorian tiedon, käytännöllisen tiedon ja niiden välillä tapahtuvan kokemusten reflektoinnin vaikutuksen summana.

Eri tutkimusten mukaan opiskelijat mieltävät koulutuksessa oppimaansa ja käytännön toiminnassa ilmeneviä eroja, jotka ovat huolettaneet pitkään opettajia, työelämän edustajia ja opiskelijoita. Teorian ja käytännön eroavaisuudet ovat selviä opiskelijoille, joiden ammatillinen kasvu perustuu teoretiedon käyttämiseen toiminnassaan. Teorian ja käytännön sitominen yhteen on keskeinen haaste opiskelijoiden ohjauksessa. Opiskelija pitää saada ymmärtämään, mikä on merkityksellistä tietoa työelämän erilaisissa tilanteissa ja erilaisina aikoina (Rafferty, ym. 1996: 685–691, Jaroma 2000, Landers 2000, Karttunen 2003). Tutkimukset osoittavat, että sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijat suosivat etenkin oppimista käytännön harjoittelussa (Kapborg & Fischbein 2002: 25–31, Peltomäki & Silvennoinen 2003). Opiskelijat kokevat hoiva- ja hoitotoiminnan opiskelun harjoittelupaikoilla lähinnä arkitietoon perustuvaksi ja toiminnan taustalla oleva teoria jää näin opiskelijoille usein epäselväksi (Jaroma 2000). Tämä vahvistaa ajatusta työstä, joka perustuu hoiva- ja hoitotyön suorittamiseen ja rutiininomaisiin käytäntöihin. Tämän vuoksi ohjaajien on perusteltava ja selvitettävä toimintansa opiskelijalle. (Landers 2000, Williamson & Webb 2001:284–292, Heinonen 2004.)

Majurin (2007:48) mielestä työyhteisöjen koulutusnäkemykset avaavat uusia ovia ammatilliselle opettajien koulutukselle. Tulevaisuudessa opettajien työtehtäviin kuuluu huolehtia yhä enemmän työyhteisöjen työpaikkaohjaajien osaamisesta. Enemmistö opettajista joutuu jo nyt tilanteisiin, jossa he samaan aikaan työssäoppimisen ja näyttöjen yhteydessä ovat sekä oppimassa työelämästä että ohjaamassa työpaikkaohjaajaa ja opiskelijaa. Työpaikkaohjaajien koulutuksessa on kysymys osin siitä, miten opettajat voisivat jo nyt tietoisesti ja systemaattisesti kehittää rooliaan työpaikkaohjaajan ohjaajana. Laaja-alainen näkökulma avaa ammatilliselle koulutukselle ja järjestäjille mahdollisuuksien lisäksi uhkatekijöitä. Kouluttajien oma osaaminen on hyvin moniulotteista tieto-taitoa, joka on altistettu jatkuvalle muuttumiselle ja jota yhä useammin arvostellaan ja kyseenalaistetaan. Raivolan & Vuorensyrjän (1998) mielestä opettajille ei välttämättä riitä syvä kapea-alainen osaaminen, vaan erikoistumisen rinnalle tarvitaan myös laaja-alaisuuden osaajia. Nämä laaja-alaisuuden osaajat kykenisivät muuntumaan tarpeiden myötä.

Majuri ja Eerola (2007: 53–54, ks. myös Vertanen 2002: 229–237) ovat muovanneet kuvan työelämäyhteistyöhön osallistuvan opettajan työstä. Opettaja ilmaistaan yhteistyön tekijäksi, ohjaajaksi, ”entiseksi virkamieheksi”, perinteiden rikkojaksi, elinikäiseksi oppijaksi sekä ammatillisen koulutuksen puolestapuhujaksi ja markkinoijaksi. Seuraavassa esitetään muutamia poimintoja kuvauksesta.

Taulukko 2. Työelämäyhteistyötä tekevältä ammatillisen oppilaitoksen opettajalta vaadittavat taidot (Majuri & Eerola, 2007. 53-54)

Opettaja yhteistyön tekijänä
<p>Opettajalta odotetaan hyviä yhteistyö- ja neuvottelutaitoja. Yhteistyö vaatii sosiaalisia taitoja, rohkeutta kohdata uusia ihmisiä ja asioita, markkinointi- ja asiakaspalvelutaitoja. Opettajien odotetaan perehtyvän työpaikkoihin oppimisympäristöinä, työelämän muutoksiin, osaamisvaatimukseen että yrityskulttuuriin. Oletuksena on, että opettajat tuntevat alueen työpaikkojen tarpeet.</p>
Opettajasta ohjaajaksi
<p>Työelämäyhteistyön lisääntyminen muuttaa opetus- ja ohjaustyötä opiskelijakeskeiseksi. Luokkaopetuksen luonne muuttuu ja sen tarve vähenee ja tilalle tulee ohjausta. Paitsi työpaikkojen tuntemusta, työpaikat odottavat opettajilta lisäksi opiskelijatuntemusta ja konsultointiapua työssäoppimisen alkuvaiheessa. Opettajien pitäisi tuntea opiskelijoiden vahvuudet ja tavoitteet, jotta opiskelijat voitaisiin ohjata oikeisiin työssäoppimispaikkoihin, ja jotta työpaikalla päästäisiin yhdessä neuvottelemaan työssäoppimisen sisällöistä ja tavoitteista.</p>
Opettaja ammatillisen osaamisensa päivittäjänä ja elinikäisenä oppijana
<p>Opettajat pitävät työssäoppimisen mahdollisuutena päivittää omaa osaamistaan. Työssäoppimisen ja näyttöjen yhteydessä opettajalle on mahdollisuus arvioida omia työnsä tuloksia. Opettajat kokevat työelämäjaksot positiivisena asiana ja toivoivat niiden jatkuvan edelleen. Työelämäyhteistyötä ei haluta osoittaa kuuluvaksi ainoastaan ammatillisten opintokokonaisuuksien opettajille vaan yhteisten aineiden opettajakin halutaan mukaan.</p>

Opettaja perinteiden rikkojana
Opettajat mieltävät, että työelämäyhteistyössä on mahdollisuus saada vaihtelua ja rikkoa rutiineja. Ne opettajat, jotka ovat aktiivisesti toimineet työssäoppimisen parissa tai muulla tavalla työelämäyhteistyössä, eivät haluaisi palata vanhaan rooliinsa.
”Entisenä virkamiehenä”
Perinteisiin lukujärjestyksiin sitoutuviin työviikko ei enää välttämättä toimi; oppitunnin käsite muuttuu. Työn määrä ei välttämättä lisäännny, mutta joskus päivät venyvät ja työhön sisältyy lisääntyvää yhteydenpitoa työpaikkoihin, töiden organisointia ja matkustamista.
Ammatillisen koulutuksen edustajana ja myyntimiehenä
Yhteistyössä pitäisi kyetä puhumaan samaa kieltä työelämän edustajien kanssa ja on oltava taito kuunnella ”asiakasta”. Työ pitää sisällään ammatillisen koulutuksen markkinoinnin ja alan vetovoimaisuudesta huolehtiminen. Työssäoppimisen ohjaustilanteissa ja työelämäjaksoilla opettaja joutuu tahtomattaankin tilanteisiin, missä ammatillista koulutusta, ammatillisten oppilaitosten ja opettajien toimintaa arvioidaan.

Helakokorpi (2008) maalaa kuvaa tulevaisuuden oppilaitoksesta, joka ei ole oikeastaan ”oppilaitos”, vaan hyvin monenlaisia fyysisiä, sosiaalisia ja psyykkisiä elementtejä käsittävä avoin oppiva verkosto-organisaatio. Seuraavassa kuviossa pyritään hahmottamaan tulevaisuuden oppilaitosta ja sen erilaisia piirteitä, jotka painottuvat eri koulumuodoissa ja koulutustasoilla eri tavoin.



Kuvio 1. Tulevaisuuden oppilaitos, mukailten Helakorpea (Helakorpi 2005:136)

Tulevaisuutta voi vain ennustaa, siksi tulevaisuuden ammatillisen koulutuksen kuvaaminen on vaikeaa. Erityisesti asian tekee ongelmalliseksi uuden teknologian kehityksen nopea vauhti. Toisaalta ihmisen oppimiskyky on kuitenkin rajallinen. Seuraavaksi esitetään taulukko, johon on kerätty Helakorven (2008) ajatuksia siitä, mitkä seikat lisääntyvät tai vähenevät tulevaisuuden oppilaitoksissa verrattuna tämän päivän oppilaitoksiin.

Taulukko 2. Tulevaisuuden oppilaitoksessa tapahtuvia muutoksia (Helakorpi 2008)

Tulevaisuudessa lisääntyy:
informaalinen oppiminen - osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen
oppilaitosten sisäinen ja ulkoinen yhteistoiminta
kollaboratiivinen oppiminen ja yhteistyö
oppilaitosten verkostoituminen keskenään ja muihin alueen vaikuttajiin
työelämälähtöisyys – projektit, työssäoppiminen, näytöt
kansainvälistyminen, tietotekniikka, tietoverkot
kokonaisuuden ymmärryksen tarve, metakognitiiviset taidot
opiskelijan itseohjautuvuuden tarve – opiskelijälähtöisyys
opettajan taitovaatimukset
uusmedian ja verkostojen osuus koulutuksessa
viestintä- ja vuorovaikutustaidot
koulutuksen ja muun yhteiskunnan vuorovaikutus
Tulevaisuudessa vähenee:
muodollinen koulutus
kiinteät järjestelmät
”pompotus”
perinteinen luokkahuoneopetus
opettajan muuttumaton työrooli, opettajälähtöisyys
yleissivistyksen ja ammattisivistyksen raja

Helakorven (2008) mielestä nykyinen oppilaitos on liian jäykkä ja vanhanaikainen organisaatio eikä sovi asiantuntijan työskentely-ympäristöksi. Oppilaitosten verkostoituminen on vielä alullaan ja oppilaitokset käyttävät aivan liian vähän koulun ulkopuolista asiantuntemusta opetuksessaan. Viime aikoina on tehty laskelmia ja ennakoitu opettajien tarvetta tulevaisuudessa (ks. OPEPRO-projekti.) On todettu pian edessä olevan todellinen pula monista opettajaryhmistä. Opiskelijan kannalta uusi koulutus tarjoaa nykyistä enemmän yksilöllisyyttä ja kunkin omista tarpeista ja taipumuksista lähteviä opiskelumahdollisuuksia. Nykykoulu painottaa liikaa "kouluoppimista" eli tenteissä selviämistä, kirjallista esitystä ja "kirjaviisautta". Tulevaisuuden oppilaitos on enemmän tekemistä ja sosiaalisuutta. Siellä pääsevät esiin sosiaalisesti taitavat, nokkelat ja luovat persoonat, teknisesti suuntautuneet ja motorisesti taitavat - siis sellaiset ominaisuudet, jotka nykykoulu on melkein kokonaan unohtanut ja joita kuitenkin työelämä erityisesti tarvitsee. Meillä on liian paljon esimerkkejä siitä, miten koulussa huonosti menestyneet ovat pärjänneet erinomaisesti elämässä ja työelämässä, kun taas koululahjakkaat eivät useinkaan ole työssään menestyneet. (Helakorpi 2008.)

Työvoima ja koulutustarpeiden ennakkoinnin merkitystä ja ennakointiyhteistyötä korostetaan yhä enemmän. Taustalla on yleinen huoli työvoiman riittävydestä tulevaisuudessa, jolloin työntekijöitä jää paljon enemmän eläkkeelle kuin nyt. Tärkeänä tavoitteena on saada työvoiman tarjonta kohdennetuksi mahdollisimman hyvin kysynnän mukaan (Hanhijoki, ym. 2009: 207). Haapa-ahon (2010) mukaan koulutuksen ennakkoinnissa on kiinnitetty huomiota enemmän siihen, että eräillä opintoaloilla koulutustarjonta ja tavoitteet eivät vastaa kehittämissuunnitelman tavoitteiden toteutumista. Työvoimaa tulisi tuottaa niille alueille, joilla ennakoidaan työvoimapulan laajentumista ja joilla on tarpeeseen nähden liian vähän opintojen aloittajia. Opintoaloja, joilla on tarpeeseen nähden liian vähän aloittajia, ovat sosiaali- ja terveysala, lääketiede, kone-, metalli- ja energiatekniikka ja puhdistuspalvelut. Haapa-ahon mukaan sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon oli suorittanut Suomessa vuosina 2000–2007 yhteensä 39 430 henkilöä joko opetussuunnitelmaperusteisena peruskoulutuksena (nuoret opiskelijat) tai näyttötutkintona (aikuisopiskelijat). Vuonna 2009 sosiaali- ja terveysalan aloituspaikkoja oli 8878, mikä on 1254 paikkaa enemmän kuin vuonna 2000. Nuorten aloituspaikat ovat pysyneet melkein ennallaan vuoden 2000 alusta lähtien, mutta näyttötutkintona suoritettujen koulutusten määrä on kasvanut. (Haapa-aho 2010.)

Ensisijaisesti ammatilliseen koulutukseen hakeneiden määrä kasvoi opetushallituksen raportin mukaan yli 4 000:lla vuosina 2009–2010. Koulutukseen hakeutuu monenikäisiä koulutettavia, siksi ammatillisen koulutuksen hakijamäärä on paljon suurempi kuin koko tyypillinen koulutuksen aloittava ikäluokka eli 16-vuotiaat. Vuonna 2010 hakeutui ammatilliseen koulutukseen ensisijaisesti 70 700 hakijaa. Näitä varten tarjolla oli 50 200 aloituspaikkaa. Toisin sanoen ensisijaisesti toivomaansa koulutuspaikkaan eivät kaikki hakijat pääse. Ammatillisessa peruskoulutuksessa vuonna 2009 oli 165 300 opiskelijaa, joka oli 12 200 opiskelijaa enemmän kuin vuonna 2006. Eniten oppilaita oli tekniikan ja liikenteen alalla (67 500 opiskelijaa), sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla (31 700), yhteiskuntatieteiden, matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla (18 200) ja liiketalouden ja hallinnon alalla (17 800). Suomessa ammatillisen koulutuksen suosio on yhä kasvussa. Kevään 2010 yhteishaussa ammatillisen toisen asteen koulutuspaikkoja täytettiin 78166. Sosiaali- ja terveysala oli aloista suosituin. (Haapa-aho 2010.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön ammatillisen koulutuksen laatustrategiaryhmän (2011) mukaan viimeisin taloudellinen taantuma osoitti, kuinka tärkeä osa koulutuksella ja erityisesti ammatillisella koulutuksella on taantumien torjunnassa ja vaikutusten lieventämisessä. Tulevaisuuden ammatillisen koulutuksen tulee muodostaa yhtenäinen, elinikäistä oppimista edistävä kokonaisuus, joka tarjoaa laadukkaita koulutuspalveluita joustavasti erilaisille kohdejoukoille. Laatustrategia luotiin ammatillisen koulutuksen kehittämisen tueksi. Ammatillisen koulutuksen laatustrategiatyöryhmän ehdotukset motivoivat pitkäjänteiseen toiminnan laadun, vaikuttavuuden ja kustannustehokkuuden parantamiseen. Jokaisella ammatillisen koulutuksen järjestäjillä tulee olla toimiva laadunhallintajärjestelmä vuoteen 2015 mennessä. Työryhmän esityksen mukaan ammatillisen koulutuksen rahoitusjärjestelmän pitää tukea koulutuksen järjestäjien toiminnan laadun jatkuvaa parantamista. Koulutuksen järjestäjien rahoituksen pitäisi määräytyä yhtenäisin perustein kaikissa koulutuksen järjestämismuodoissa ja ohjautua suoraan koulutuksen järjestäjille. Tuloksellisuuden painoarvoa pitäisi vahvistaa maltillisesti. Työryhmä painottaa, että ammatillisen koulutuksen ohjauksen ja päätöksenteon tulee pohjautua kaikilla tasoilla luotettavaan ja monipuoliseen tulos- ja arviointitietoon. Koulutuksen laadun läpinäkyvyys pohjautuu julkisiin tulostietoihin. Opetushallinnon ja koulutuksen järjestäjien tulee jatkossa julkistaa kaikki keskeiset koulutuksen laatua ja vaikuttavuutta koskevat tulokset. (OKM 2011.)

Organisaatiot investoivat vuosittain uuteen teknologiaan, mutta osaamisen kasvattamista ei kovin usein nähdä investointina, kasvattavana pääomana tai

strategisena varjeltavana kilpailuetuna. Osaamisen kehittämisessä on yleensä keskitytty nykyhetkeen ja luotetaan, että se muuttuu luonnostaan tulevaisuuden tarpeisiin vastaavaksi. Harvoin se itsestään uudistuu ja pahimmillaan tulevan osaamisen varmistaminen ei kuulu yrityksessä kenellekään. Osaamista pitää ja täytyy aktiivisesti kehittää ja johtaa organisaation kaikilla tasoilla ja kaikessa toiminnassa (Hasu 2012). Vertanen (2002) toivoo myös opiskelijoiden osaamisen lisäämistä. Hänen mielestään yhteiskunta muuttuu yhä kiihtyvällä vauhdilla ja ammatillisen osaamisen on uusiuduttava samalla vauhdilla. Työelämän nopeat, muuttuvat haasteet vaativat muutosta myös opetukseen. Koulutuksessa opitut tiedot ja taidot vanhenevat melko nopeasti eikä edes kaikkia työelämässä tarvittavia tietoja ja taitoja pystytä opettamaan koulutuksen aikana. Työelämä edellyttää enemmän tiedon käsittelyä, yhteistyötaitoja, ongelmaratkaisutaitoja ja jatkuvaa oppimista. Ei riitä, että koulutus antaa ammatillisen pätevyyden, sen on tuotettava ammattilaisia, jotka osaavat kehittää omaa työtään kehityksen vaatimusten mukaan. Ammatillisen koulutuksen on oltava uudistuksen kärjessä siten, että se omalla toiminnallaan ohjaa kehitystään. Koulutusta ei pystytä toteuttamaan enää perinteisesti jos halutaan ”valmistaa” opiskelijoita työelämän vaatimuksiin. (Vertanen 2002.)

3. TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

3.1 Organisaatioiden välinen yhteistyö

Keskustelut yhteistyön lisäämisestä eri sektoreilla liittyy viimeisten vuosikymmenien taloudelliseen, tekniikan ja yhteiskunnalliseen kehitykseen sekä ammattitaitoisen työvoiman tarpeeseen (Järvensivu ym. 2009). Tässä tutkimuksessa tarkoituksena oli kehittää substantiivinen teoria työelämän edustajien ja koulutuksen järjestäjien välistä yhteistyöstä. Organisaatioiden välisellä yhteistyöllä pyritään lisäämään kumppaneiden tehokkuutta, joustavuutta ja nopeutta tai hallitsemaan alan aiheuttamaa muutosta (Boonstra & Vries 2005:486). Aikaisimpien tutkimusten mukaan työelämässä tapahtuva yhteistyö on organisaatioiden tapa tavoitella sellaista hyötyä omaan ja yhteiseen toimintaan, jota ne eivät yksin voisi saavuttaa (esim. Hardy ym. 2003:323; Boonstra & Vries 2005; Vlaar ym. 2006). Sosiologisessa mielessä yhteistyön tutkiminen liittyy Simmelin (1890) ajatukseen, että ihmisten käsitys yhteiskunnasta muodostuu sen kautta, mihin sosiaalisiin piireihin he kiinnittyvät. Simmel (1955) osoitti, että sosiaaliset suhteet voivat luoda yhteistyötä ja toisaalta toimia sitä vastaan. Joka tapauksessa sekä yhteistyötä luovat että sitä hajottavat suhteet ovat organisaatioissa yleensä samanaikaisesti olemassa. Simmelin mukaan olemassa on tuskin yhtään sosiaalista yhteisöä, jossa henkilöiden lähentyminen ja etääntyminen eivät olisi rinnakkaisia ilmiöitä.

Paateron (1995) mielestä yhteistyön tutkiminen on luonteeltaan monitieteellistä. Sosiologiassa, sosiaalipsykologiassa ja psykologiassa tutkitaan yhteistyötä yleisenä ilmiönä, jolloin tutkimuksen kiinnostuksen kohteena on sosiaalinen vuorovaikutus, ryhmien toiminta ja ryhmädynamiikka, aivan niin kuin tässäkin tutkimuksessa. Sosiaali- ja terveydenhuollon organisaatioiden ja alan koulutuksen yhteistyön onnistumisesta ei ole tehty kattavia tutkimuksia eikä selvityksiä, jotka pystyisivät vastaamaan kysymykseen, miten sosiaali- ja terveydenhuollon ammatillinen koulutus on vastannut työelämän laadullisiin ja määrällisiin henkilöstö tarpeisiin. Yksittäisten tutkimusten ja käytännöstä saatujen tietojen pohjalta voidaan tietenkin esittää joitain arvioita. (Paatero 1995:37.)

Hardy ym. (2003: 322) sijoittavat organisaatioiden välisen yhteistyön tutkimuksen synnyn sosiologian, talouden ja politiikan tieteisiin. He mieltävät Marshallin ja Weberin näiden tieteidenalojen ensimmäisiksi merkittäviksi tutkijoiksi. Eri tieteidenalojen näkeminen osana organisaatioiden välisen yhteistyön tutkimusta tekeekin siitä monimuotoisen tutkimusalan. Organisaatioiden välisen yhteistyön tutkimus pitää sisällään yhtä lailla yhteistyömuotojen ja niihin kuuluvan yhteistyösuhteiden tutkimusta, teorianäkökulmia talouden tutkimuksesta käyttäytymisen tutkimukseen ja erilaisiin yhteistyön johtamisen ja hallinnan toteuttamismalleihin.

Antikaisen ym. (2006) mukaan työelämän ja koulutuksen järjestäjien yhteistyö voidaan ajatella osaksi yhteiskunnallista kehityskulkua, jossa sosiaaliset, poliittiset ja taloudelliset murrokset ovat muuttaneet sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstön ammattitaitovaatimuksia ja koulutusta. Nykyistä työelämää leimaava ripeätahtisuus, joustavuusvaatimus ja jatkuva muutos haastavat ammatillisen koulutuksen avoimeen ja kriittiseen keskusteluun sekä yhteistyömuotojen kehittämiseen elinkeino- ja muun työelämän kanssa. Muutoksen kuvataan johtaneen työelämän osaamistarpeiden ja koulutuksen aikaansaavan osaamisen kohtaamisen ongelmaan (Antikainen, ym. 2006). Ongelmien puhumisesta olisi päästävä ongelmien ratkaisuihin ja tekoihin.

Organisaation muuttumisen ja uudistumisen tutkimuksen teoreettiset juuret pohjautuvat useimmiten sosiologiaan, liiketaloustieteisiin sekä strategiaan ja organisaatiotutkimukseen. Muutoksen ymmärtämiseen on lainattu käsitteitä, metaforia ja teorioita, jotka ovat lähtöisin monista eri koulukunnista, vaihdellen lapsenkasvatuksesta evoluutioon ja biologiaan (Van de Ven & Poole 1995: 510). Organisaatioiden yhteistyö saa alkunsa yleensä niiden omista taloudellisista tai osaamiseen liittyvistä tarpeista. Yhteistyöllä organisaatiot pyrkivät hyötymään ja ihannetilanteessa myös hyötyvät siitä. Sen syntymisen perustana on, että niillä on halukkuus yhteistyöhön, tarve erikoistua, yhteisen rahoituksen tai riskien jakamisen tarve sekä tarve tehokkuuden kasvattamiseen. Lisäksi sillä yritetään saada kilpailuetua muihin organisaatioihin nähden (Alter ja Hage 1993, 42–43 ; Williams 2005, 223–224). Tähän Kainlauri (2007) vielä jatkaa, miten yhteistyöllä voidaan pyrkiä esimerkiksi vastaamaan kunnan lisääntyvään henkilökuntatarpeeseen. Yhteistyön tavoitteista organisaatiomuodoista riippumatta on tärkeää, että työelämänedustajat ja ammatillisen koulun opettajat pystyvät keskenään luomaan ilmapiirin, joka on avoin ja luottamuksellinen.

Aira (2012:20) pitää yhteistyössä tärkeänä organisaation jäsenten henkilökohtaista osaamista ja aktiivisuutta toimia vuorovaikutuksen saralla. Organisaatioiden välinen yhteistyö on muodostunut oleelliseksi menestyksellisen toiminnan ehdoksi niin yksityisellä kuin julkisellakin sektorilla. Yhteistyön perustana on osapuolien vahva osaaminen ja luottamus toinen toisiinsa. Osapuolet ovat yhteistyötä tehdessään tasavertaisia, vapaaehtoisesti riippuvaisia toisistaan ja saavat hyötyä yhteistyöstään.

Ståhlen & Laenton (2000: 28–29) mielestä yhteistyökumppanuus muodostuu kolmesta peruselementistä: Tietopääoman integroinnista, lisäarvon tuottamisesta ja luottamuksen rakentamisesta. Miten nämä kolme elementtiä hallitaan määrittää sen, miten organisaatio kykenee rakentamaan onnistuneita yhteistyösuhteita. Erilaiset yhteistyöt tarvitsevat eri määrän näitä elementtejä, mutta kaikkien kolmen merkitys lisääntyy samassa suhteessa. Mitä suuremmat taloudelliset etuudet ovat, sitä enemmän tarvitaan luottamusta ja tietopääoman integrointia ja sitä suuremmaksi kasvavat myös riskit. Yhteistyöstrategian kehittäminen vaatii aikaa ja joustavuutta, koska yhteistyössä on huomioitava kumppanin avulla tavoiteltavat hyödyt, yhteistyöetiikka, säännöt ja periaatteet, järjestelmät, prosessit ja työkalut sekä menetelmät ja mittarit. Tietopääoma koostuu organisaation osaamisesta, uudistumiskyvystä ja aineettomasta varallisuudesta. Suuri osa tietopääomasta on ”piilossa” olevaa tietoa eli varastoituneena ihmisten kokemuksiin, tietoihin ja taitoihin. (Kuntaliitto 2005; Ståhle & Laento 2000: 76- 80, 93.)

Tarkasteltaessa yhteistyötä käyttäen apuna mitä tahansa lähestymistapaa yhteistyöstä löydetään muutamia kaikille tavoille yhteisiä piirteitä. Yhteistyö nähdään aina enemmän tai vähemmän henkilöiden välisenä toimintana. Näin ollen henkilökohtaiset ja organisaation siteet ovat kaiken yhteistyön perusta. Riskien ja saavutettavien hyötyjen suhteen näkökulma on yhteinen. Kuntainliiton työryhmän (2005) julkaisu Kumppanuus konsulttitoiminnoissa ilmentää, mitä tiiviimpää yhteistyö on, sitä suuremmat ovat mahdolliset hyödyt, mutta valitettavasti myös riskien osuus kasvaa. Yhdistämällä resursseja organisaatiot voivat hankkia tai saada aikaan sellaista, mihin ne eivät yksin pystyisi. Yhteistyö on mallina vaativa ja sen toteuttamista arjessa on tutkittu vähän. Toimintamalli poikkeaa organisaation perinteisistä toimintatavoista. Siksi yhteistyökumppanuuden omaksuminen vaatii organisaation historiallisten tottumusten ja kumppanuuden niissä vaatimien muutosten analysointia ja tekemistä näkyväksi. Yhteistyöorganisaatioiden on opittava levittämään ja juurruttamaan yhteistyötyöskentely koko henkilökunnalle tai ainakin merkittäviin osiin niitä. Yhteistyö merkitsee koko organisaatiolta ja jokaiselta osallistujalta sitoutumista pitkäjänteiseen, syvälliseen yhteistyöhön

yhteisten tavoitteiden ja siitä syntyvän lisäarvon saavuttamiseksi. (Kuntaliitto 2005.)

Miksi koulutuksen ja työelämän tiiviimpi yhteistyö on noussut puheenaiheeksi suomalaisessa koulutuksensuunnittelussa? Perusteluksi nostetaan esiin muutamia seikkoja, joilla viitataan yhteistyön tarpeen lisäämiseen:

- Oppilaitoskeskeinen koulutus on todettu liian hitaaksi reagoimaan nopeasti muuttuviin työelämän tarpeisiin (Kuronen 2008:1).
- Käytäntö ja teoria kulkevat liian kaukana toisistaan (Kulmala 1998:9).
- Oppimisenäkemyksissä on ilmennyt muutoksia (mm. Tynjälä & Collin 2000:293).
- Koulussa opittu on ilmennyt puutteellisena osaamisena työpaikoilla (Peltomäki & Silvennoinen 2003:5).
- Työssäoppimisessa opitaan muutakin kuin myönteisinä pidettäviä asioita (Varila & Rekola 2003:17–20).
- Perinteinen oppilaitos ja nykyaikainen työpaikka ovat oppimisympäristöinä hyvin erilaisia (Raivola 2000:274).
- Osaamisen kehittyminen ja koulutus eivät tarkoita samaa asiaa. Ei ole taattua, että oppilaitoksissa opitaan taitoja, joita koulutustutkintoa tarkoittavassa ammatissa tarvitaan (Kivinen & Silvennoinen 2000: 306–307).

Osa näistä perusteluista liittyy työelämän, varsinkin työelämän ammatilliselle koulutukselle antamiin muutosvaatimuksiin. Koulutusjärjestelyissä tehdyillä muutoksilla pyritään osaksi edistämään työvoima- ja elinkeinopoliittisia tavoitteita. Toisaalta perustelut ovat pedagogisia ja pohjautuvat tutkittuun tietoon kouluoppimisen ja työpaikalla tapahtuvan oppimisen eroista sekä painotuksen siirtämisestä yleistiedon opettamisesta tiedon soveltamiseen ja ammatillisten taitojen kehittämiseen. Taitojen kehittäminen ja arviointi on pidetty erittäin tärkeänä ammatillisessa peruskoulutuksessa. Selvähän on, että koulutuksen ja työelämän yhteistyön lisääntyminen ajaa opiskelijan, oppilaitoksen ja työelämän etuja. Opiskelijat haluavat saada työelämälähtöistä opetusta työpaikoilla opiskelunsa aikana ja saada siitä palautetta omista työhön sijoittumisen mahdollisuuksista. Työelämän intressit kohdistuvat omiin tarpeisiinsa soveltuvaan työvoimaan. Oppilaitokset taas saavat palautetta työnantajilta ja opiskelijoilta työelämässä opiskelusta. Yhteistyön avulla organisaatioissa voidaan hankkia, yhdistää ja allakoida voimavaroja sekä pyrkiä hillitsemään epävarmuutta. Yhteistyö ei kuitenkaan ole ongelmaton, vaan yhteistyöhön liittyy tarve panostukselle,

epävarmuutta ja riskejä (Gulati & Gargiulo 1999: 1439–1493, Powell 1990: 295–336). Muita riskejä ovat epäedulliseen yhteistyöhön sitoutuminen ja eroavuudet yhteistyön tekemisessä. (Baum ym. 2000: 267–294, Blomqvist 2001, Ring & Van de Ven 1992: 483–498, Rothamael & Deeds 2006: 429–460.)

Tähän asti oppilaitosten ja työelämän välinen yhteistyö on ollut melko rutiiniluonteista. Yhteistyö on käytännössä tarkoittanut lähinnä opiskelijoille työssäoppimispaikkojen hankkimista ja työssäoppimisen arviointeja. Opetuksen suunnittelussa yhteistyö on puutteellista. Toijonen-Kunnari (2011) mukaan ammatillinen koulutus, työelämä ja ympäröivä yhteiskunta muuttuvat ja uudenlaisia vaatimuksia ilmenee edelleen. Työelämän muutosvauhti sekä opiskelijoiden erilaiset koulutustarpeet vaativat joustavuutta ja nopeutta, jotta koulutus pystyisi vastaamaan ulkoapäin tuleviin haasteisiin. Ilman toimivaa yhteistyötä ja sen mahdollistavaa lainsäädäntöä on melkein mahdotonta rakentaa uudenlaisia oppimismalleja. Samankaltaisen johtopäätöksen ovat saaneet Peltomäki ja Silvennoinen (2003), heidän mielestään työssäoppimiseen ja ammattiosaamisen näyttöihin liitetään paljon odotuksia, mutta yhteistyö koulun ja työelämän välillä kangertaa erilaisten tavoitteiden ja ajatusmallien takia. Työelämä- ja koulutusorganisaation välinen yhteistyö on parhaimmillaan pitkäjänteistä, suunnitelmallista ja arvioivaa (Astala & Ora-Hyytiäinen 2005). Se mahdollistaa opetuksen koulutusorganisaatiossa kehittämislähtöisenä (Ahonen, ym.2007). Opiskelijat ja hoitajat voivat työskennellä rinnakkain kehittäen yhteistä työtään ja koulutustaan. Opiskelijoiden ohjaajana toimiva opettaja ja hoitajien esimiehenä toimiva osastonhoitaja voivat yhteistyössä edistää yhteistyön käytännön toteutusta ja tavoitteena olevaa työkäytänteiden muutosta. (Ikonen, ym.2008.)

Yhteistyön käsitteellisessä määrittelyssä on useita ongelmia. Ongelmana on käsitteiden päällekkäisyys ja rinnakkaisuus. Toisissa määrittelyissä painottuu vuorovaikutus ja yhdessä tekeminen. Näissä määrittelyissä ollaan enemmän työntekijöiden tasolla, esimerkiksi tässä tutkimuksessa seurataan varsinkin opettajien ja hoitoyöntekijöiden välistä yhteistyötä. Monissa määritelmässä nimenomaan organisaatioiden yhteistyön pohdinnassa otetaan huomioon organisaation hallinnollisia puolia (Taskinen 1992). Yhteistyön määritelmässä korostetaan eri tavoin yhteistä tavoitetta ja sen merkitystä sekä yhdessä sovittuja menettelytapoja. Toiset tutkijat tarkastelevat yhteistyötä yhteisen tavoitteen, ongelman taikka päämäärän kannalta. Yhteistyön käsitteen ymmärtäminen voi olla hyvin erilaista. Sisältävätkö paperiyhteistyö, puhelinneuvottelut ja palaverit todellista yhteistyötä vai ovatko ne vain yhteydenpitoa, kun kriteerinä yhteistyölle on yhteisten tavoitteiden ja päämäärän olemassaolo. (Pohjola1991:1; Niiranen 1990:1639.)

Tässä tutkimuksessa ymmärretään yhteistyö melko laajasti. Yhteistyötä on työelämälähtöiseen koulutusmalliin osallistuvien opettajien ja työelämän edustajien välillä. Yhteistyö voi tällöin ilmetä käytännön vuorovaikutuksena tai vaikkapa hallinnollisena organisointina. Työelämälähtöisen koulutusmalliin osallistuneilla on sama päämäärä ja tavoite, joita ei ole asetettu tiukasti raameihin. Yhteinen tavoite voi vaihdella eri yhteistyöorganisaatioiden välillä. Organisaatiot ovat keskenään melko erilaisia ja niillä on erilaiset resurssit ja erilaiset tarpeet. Eroja voi syntyä, jos työntekijämäärät eroavat suuresti organisaatioissa. Organisaatio, jolla on enemmän työntekijöitä, voi toivoa yhteistyön tuovan laatua ja vaihtelua hoidettavien arkeen, kun taas organisaatio, jossa työskennellään pienellä henkilökuntamäärällä voi toivoa helpotusta hoitajien työtaakkaan ja sen myötä hoiva- ja hoitotyön laadun parantamiseen. Työntekijäryhmät voivat asettaa osatavoitteita, jotka koskevat esimerkiksi yksittäistä lähihoitajaopiskelijaa ja/tai asiakasta.

Aaltonen ym. (2010) ovat tutkineet sosiaali- ja terveyspalveluyritysten yhteistyötä, joka tutkimuksessa todettiin monimuotoiseksi. Yhteistyön hyödyiksi tutkittavat totesivat toiminnan luotettavuuden lisääntymisen sekä asiakaslähtöisyyden. Tutkitut kaipaavat tulevaisuudessa lisää yhteistyötä kaikkien sektoreiden kanssa, niin yritysten, kuntien, kuntayhtymien kuin järjestöjenkin kanssa. Lindberg (2002) mielestä organisaatioiden välinen yhteistyö on toimintojen yhteensovittamista. Yhteensovittaminen pitää sisällään prosesseja ja järjestelmiä, joilla ositetaan ja kontrolloidaan voimavaroja organisaatiossa ja organisaatioiden välillä siten, että sovitut tavoitteet saavutetaan (Lindberg 2002:52–53). Yhteistyö ei ole aina organisaatioiden kannalta haasteetonta, vaan yhteistyöhön liittyy tarve panostaa, epävarmuutta ja riskejä. (Powell 1990; Gulati & Gargiulo 1999.)

Juuti (2004:104) esittää, että organisaatioiden välinen vuoropuhelu saattaa osoittautua hyvinkin jäykäksi. Dynaamiset vuorovaikutussuhteet voivat jähmettyä staattisiksi mekanismeiksi, mikä voi pahimmillaan estää organisaatioita ottamasta huomioon ympärillään tapahtuvia muutoksia. Muita koulutuksen järjestäjien ja opettajien väliseen yhteistyöhön sisältyviä riskejä ovat sitoutuminen epäedulliseen sopimukseen, yhteistyön tavoitteisiin sitoutumattomuus ja asioiden salassapidon horjuminen. (ks. Ring & Van de Ven 1992; Rothamael & Deeds 2006.)

Työelämälähtöisessä koulutusmalli-projektissa salassa olevien tietojen väärinkäyttö tai vaitiolovelvollisuuden rikkomisen ovat merkittäviä riskejä, koska niillä tiedoilla voidaan vahingoittaa osastojen hoidettavia, opiskelijoita ja organisaatioiden toimintaa. Osastojen henkilökunnan on työnsä puolesta noudatettava vaitiolovelvollisuutta, kun taas opettajilla on salassapitovelvollisuus. Tämän vuoksi kaikki osastoilla opettavat opettajat joutuvat allekirjoittamaan

vaitiololupauslomakkeen. Sosiaali- ja terveydenhuollossa yhteistyön esteenä ja uhkana ovat toiminnan historialliset perinteet, joissa korostuu professionaalisuus ja byrokraattisuus (Kaluzny 1998). Koulutuksenjärjestäjien ja työelämäedustajien välisen yhteistyön uhkana voi olla huonosti liitettävät palvelujärjestelmät ja eri lakeihin ja säädöksiin nojaavat toiminnat. Hoiva- ja hoitolaitoksissa toimintaa ohjaa sosiaali- ja terveydenhuollon lait ja säädökset, kun oppilaitoksissa opetusta ohjaavat eniten opetushallitusopetuksen laatimat normit.

Elinkeinoelämän keskusliiton Oivallus loppuraportin (2011) mukaan yhteistyön merkityksen arvioidaan tulevaisuudessa edelleen kasvavan. Airan (2012) mukaan yhteistyön laajasta yleistymisestä ja suuresta merkityksestä huolimatta yhteistyön tekemisen prosessista tiedetään edelleen melko vähän. Yhteistyötä on tutkittu eri tieteenaloilla ja erilaisista näkökulmista, mutta tutkimus keskittyy vahvasti yhteistyön rakenteellisten edellytysten tarkastelemiseen. Käytännössä yhteistyö osoittautuu usein haasteelliseksi toteuttaa. Yhteistyön tekemisen prosessin oivaltaminen voi auttaa yhteistyön tekijöitä ratkaisemaan yhteistyön haasteita ja saamaan yhteistyöstä enemmän hyötyä. (Aira 2012:12.)

Yhteistyön osapuolten onnistuminen kulminoituu mm. luottamukseen. Luottamuksen syntyä voidaan edistää vastaavasta työskentelystä kertyneellä kokemuksella. Luottamus on kuitenkin aina rakennettava, perinteisesti sosiaali- ja terveydenhuollossa koulutuksen ja työelämän välinen luottamus on ollut puutteellista. Keskinäinen luottamus vahvistaa osapuolten halua osallistua yhteiseen toimintaan ja siihen panostamiseen (Ahonen, ym.2005a:167–180). Onnistuessaan molemmat osapuolet kokevat hyötynsä yhteistyökumppanuudesta. Pienikin hyöty kannattaa tehdä näkyväksi. (Kotter & Cohen 2002.)

Taulukko 3. Yhteenveto, tutkimuksia yhteistyön tarpeista, tavoitteista ja siihen kohdistuvista uhista

	Yhteistyön tarvetta aiheuttavia tekijöitä	Yhteistyön tavoite	Yhteistyöhön kohdistuvia uhkia
Van de Ven ja Ferry 1980	Ulkoinen ongelma. Ulkoinen mahdollisuus. Sisäisen voimavaran puute.	Suorittaa tehtävä, joka yksin ei ole mahdollista.	Autonomian liiallinen menetys
Alter ja Hage 1993	Taloudellinen ongelma. Osaamiseen liittyvä. Riskien jakaminen. Rahoitus. Tehokkuuden kasvattaminen	Kilpailuetu. Toiminnan laajeneminen ja kehittyminen. Oppiminen. Resurssien lisääntyminen. Vaikutusvallan lisääntyminen	Kilpailuedun menettäminen. Yhteistyön epäonnistuminen
Hardy ja Phillips 1998	”Pakkoyhteistyö” Epävarmuus. Voimavarojen puute. Ongelmien ratkaisu	Ratkaista organisatorisia ja toimialan sisäisiä ongelmia	Ei mainintaa
Hanf ja Scharp 1978	Alueellinen erikoistuminen. Monimutkaisten ongelmien ratkaisu	Eri toimintojen ja tavoitteiden tehokas yhdistäminen. Toiminnan tehostuminen	Koordinaation puutteesta johtuva tehottomuus
Sinkkonen 1993	Asiakasnäkökulman ja palveluajattelun korostuminen. Ideologiset ja yhteiskunnalliset lähtökohdat.	Palveluiden laadun parantaminen	Ei mainintaa

	<p>Taloudelliset tekijät. Tiedon laajuus. Palveluryhmien ja ammattiryhmien lisääntyminen.</p> <p>Ohjausjärjestelmien, hallinnon ja johtamisen muutokset</p>		
Barringer ja Harrison 2000	Ei mainintaa	<p>Erityisresurssien käyttö mahdollisuus.</p> <p>Tuotantovolyymien kasvattaminen.</p> <p>Riskien väheneminen.</p> <p>Kustannusten pieneneminen.</p> <p>Organisaation toiminta-alueen laajeneminen.</p> <p>Oppiminen.</p> <p>Palvelun parantuminen.</p> <p>Tuotekehitys.</p> <p>Painostusvoima</p>	Kilpailun lisääntyminen
Podolny ja Page 1998	Ei mainintaa	<p>Oppiminen.</p> <p>Statuksen kasvu.</p> <p>Uskottavuuden lisääntyminen.</p> <p>Taloudellinen hyöty.</p>	Ei mainintaa
Ahonen ym.2005	Yhteistyöstä saatava hyöty	Molempien osapuolten luottamus	Luottamuspula
Williams 2005	<p>Normien vaatimus.</p> <p>Epävarmuuden vähentäminen.</p> <p>Transaktiokustannuksen vähentäminen.</p> <p>Tavoitteisiin pääsyn helpottaminen.</p>	Ei mainintaa	Ei mainintaa

	<p>Uskottavuuden ja arvostuksen lisääminen.</p> <p>Autonomian säilyttäminen.</p>		
Alasoini 2011	Tehokkaampi toiminta	<p>Tehokkuuden lisääminen ja kustannusten vähentäminen tai halu etsiä parempia kasvun tai uuden liiketoiminnan mahdollisuuksia</p> <p>Kumppanuus</p>	<p>Perinteiset sektorirajat ylittävät yhteistyön muodot, joissa osallistujaorganisaatioiden toiminnan logiikoiden väliset erot ovat erittäin merkittäviä</p>
Häggman- Laitila & Rekola 2011	<p>Organisaatioiden imagon ja henkilöstön rekrytoinnin parantaminen</p> <p>Mahdollistaa poliittisen vaikuttamisen</p>	<p>Asiantuntijuuden ja toiminta käytänteiden kehittyminen</p>	<p>Erot organisaatiokulttuureissa</p> <p>Organisaatiomuutosten eriaikaisuus</p> <p>Resurssien puute</p> <p>Asenteet</p> <p>Yhteisymmärryksen puute</p>
Aira 2012	Tarve luoda jotain uutta tai ratkaista jokin ongelma	Tiivis yhteistyö, jossa ilmenee riippuvuussuhteet	Hajautetussa yhteistyössä tarvittavan teknologian puuttuminen

3.2 Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto

Tutkimukseen osallistunut ammatillinen oppilaitos on toisen asteen oppilaitos, joka tarjoaa ammatillista peruskoulutusta. Ammatillinen koulutus on pääsääntöisesti valtion ja kuntien ylläpitämää koulutusta. Koulutuksen järjestämiseen tarvitaan yhteiskunnan voimavaroja, joten koulutuksen määrällinen ja laadullinen tarve vaatii hyvää ennakointia. Voimavarojen kohdentaminen koulutuksen kullekin osa-alueelle on tapahduttava oikean suuruisina. Vaaditaan kokonaiskuva koulutuksen ja työllisyyden tilasta sekä näiden välisestä suhteesta, jotta ammatillinen koulutus saadaan vastaamaan mahdollisimman hyvin työvoiman tarvetta. Työvoiman kysynnän muutokset näkyvät koulutuksen järjestämisessä. Taantuvien toimialojen koulutusta on vähennettävä, että henkilöitä ei kouluteta työttömiksi. Opetusministeriö ennakoii koulutuksen määrää ja laatua Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman (KESU) avulla, joka tehdään neljän vuoden välein. Kehittämissuunnitelman linjauksiin ovat vaikuttaneet erilaiset tutkimukset ja selvitykset. Koulutuksen on vastattava kansalaisen tarpeisiin, koska työllistyminen on tärkeä yksilön elämänlaatuun positiivisesti vaikuttava tekijä. Koulutuksella pystytään vaikuttamaan koko väestön tilaan ja tulevaisuuteen, ja edelleen valtakunnan kokonaistalouteen, tuotantoon ja näiden kehittämiseen sekä kansalaisten hyvinvointiin.

Ammatillista peruskoulutusta ohjaa mm. Laki ammatillisesta koulutuksesta (630/1998). Lain perusajatuksena on tarjota nuorille ja aikuisille ammatilliseen tutkintoon johtavaa koulutusta. Laissa 630/98 todetaan, että ”koulutuksen tavoitteena on antaa opiskelijalle ammattitaidon saavuttamiseksi tarpeellisia tietoja ja taitoja sekä valmiuksia itsenäisen ammatin harjoittamiseen” (Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998). Laissa todetaan, että ammatillisessa koulutuksessa on huomioitava työelämän vaatimukset. Koulutuksen ja elinkeinoelämän vaatimukset sovittamalla tähdätään laadullisten ja määrällisten tavoitteiden täyttämiseen. Koulutuksen on vastattava yhteiskunnan ja talouselämän tarpeisiin. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998). Opetushallitus antaa koulutuksen järjestäjille Ammatillisten perustutkintojen perusteet(630/1998, 13§). Ammatillinen peruskoulutus järjestetään koulutuksen järjestäjän laatiman ja hyväksymän opetussuunnitelman mukaisesti. Koulutuksen järjestämisessä pitää noudattaa ammatillisten perustutkintojen perusteita.

Ammatillinen perustutkinto voidaan suorittaa ammatillisena peruskoulutuksena, näyttötutkintona ja oppisopimuskoulutuksena. Ammatillinen perustutkinto on kunkin toimialan työelämään tulotutkinto, sen suoritettuaan henkilö on saavuttanut tarvittavan osaamisen aloittaakseen työt ja astuakseen työmarkkinoille. Tutkinnon tavoitteena on riittävän laaja-alainen koulutus, jotta tutkinnon suorittanut pystyy työskentelemään opiskelemansa toimialan erilaisissa tehtävissä. Ammatilliset perustutkinnot tuottavat lisäksi erikoistuneempaa osaamista ainakin yhdellä työelämän alueella. Ammatillisen perustutkinnon on annettava valmiudet jatkokoulutukseen. (Metsämuuronen & Mattila 2008.)

Yksi suurimmista muutoksista ammatillisessa koulutuksessa on liittynyt työelämälähtöisyyden parantamiseen. Tämä on ilmennyt mm. 29 opintoviikon pituisena työssäoppimisjakson sisällyttämisenä jokaiseen ammatilliseen perustutkintoon (Räisänen & Hietala 2007:9). Koulutuksen aikana opiskelijan tulee omaksua kyvyt soveltaa ammattiteoreettista ja käytännön taitoja niin, että niitä lisäämällä olisi mahdollista joustavasti syventää osaamistaan työammatissa vaadittaviin tehtäviin (Helakorpi & Olkinuora 1997:164). Laaja-alaiseen perusammattitaitoon sisältyy työn teorian perusteiden hallinta, työprosessien kokonaisuuksien ymmärtäminen, työn käsitteellinen hallinta, kehittävä työn ote, kyky toimia vaihtuvissa olosuhteissa ja ihmissuhde ja vuorovaikutustaidot. (Lehtisalo 1994:104.)

Hakalan & Tahvanaisen (2009, 2011) mukaan tulevaisuudessa kaikkien sosiaali- ja terveysalalla työskentelevien ammattihenkilöiden ja erityisesti lähihoitajien keskeistä osaamista on työn perusosaamisen lisäksi toimialariippumattomien taitojen hallinta: Vuorovaikutus, viestintä ja kommunikointiin liittyvät taidot, asiakaslähtöisyys, yhteistyötaidot, laatuajattelu, atk-taidot, itsensä johtamistaito ja elinikäisen oppimisen taidot. Lähihoitajien osaamistarpeita ovat lisäksi kuntouttava työote sekä taito työskennellä esimerkiksi itsenäisesti kotihoidossa. Ammatillisen koulutuksen laadun, vaikuttavuuden ja työelämävastaavuuden lisäämiseksi laitettiin ammatillisessa peruskoulutuksessa kaikkiin ammatillisiin perustutkintoihin ammattitaidon yhdeksi arviointimenetelmäksi ammattiosaamisen näytöt elokuussa 2006. Ammattiosaamisen näytössä opiskelija näyttää taitonsa tekemällä käytännön työtehtäviä mahdollisimman aidoissa ympäristöissä ja työtilanteissa. Näin opiskelija osoittaa, miten hyvin hän on saavuttanut tutkinnon perusteissa määritellyn työelämän edellyttämän ammattitaidon (Hakala & Tahvanainen 2009:12–13). Opetushallituksen uudistetut sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon perusteet tulivat voimaan elokuun 2010 alussa. Tutkinnon laajuus säilyi edelleen 120 opintoviikkona. Tutkinnon perusteet ovat yhteiset ammatilliselle peruskoulutukselle (nuoret opiskelijat) ja näyttötutkinnolle (aikuisopiskelijat). Lähihoitajan tutkintoon on sisällytetty yrittäjyysosaamista ja terveyttä,

turvallisuutta sekä työ- ja toimintakykyä tukevia osioita. Myös elinikäisen oppimisen avaintaitojen osuutta on vahvistettu. (Opetushallitus 2010:18–20.)

Koulutusta tarkastellessa voisi todeta, että monien menneiden vuosien hallittujen ja melko hitaidenkin muutosten jälkeen koko 1990-luku oli suurta ammatillisen koulutuksen reformia. Koulutuksen rakenteellinen muutos tapahtui terveydenhuolto-oppilaitosten muuntuessa ammattikorkeakouluiksi ja toisen asteen oppilaitoksiksi ja siinä yhteydessä monet vanhat tutut tutkintonimikkeetkin muuttuivat merkittävästi erityisesti toisen asteen koulutuksessa. Seuraavaksi on kiteytettynä lähihoitajakoulutuksen historiaa.

Suomen Punaisen Ristin *apuisarkoulutuksen* aloittaminen vuonna 1941 liittyi sodan aiheuttamaan työvoimatarpeeseen; Aluksi apuisaret olivat vapaaehtoisena lääkintähenkilökuntana jatkosodassa. Koulutuksen pituus vaihteli kahdesta viikosta kuuteen kuukauteen vuodesta 1941 vuoteen 1946 saakka, jolloin koulutus pidennettiin kahdeksaan kuukauteen. Koulutus lopetettiin vuonna 1951. Sodan jälkeen hoitohenkilökunta pulaa lievitettiin *apuhoitajakoulutuksen* aloittamisella. Koulutus aloitettiin kokeilu luontoisesti kesällä 1946 sairaaloiden yhteydessä toimivilla apuhoitajakursseilla. Koulutuksen pituus oli kahdeksan kuukautta ja sitä, ennen suoritettiin kolmen kuukauden ennakkoharjoittelu. Koulutus vakinaistettiin vuonna 1950 ja koulutus pituus säilyi kahdeksassa kuukaudessa. Vuonna 1960 koulutus pituudeksi tuli 12 kuukautta; Vuonna 1969 koulutuksessa siirryttiin lukukausijärjestelmään, jolloin koulutus pituudeksi tuli kaksi lukukautta ja syksystä 1978 tuli yksi lukukausi lisää, jolloin koulutus oli kolme lukukautta. *Perushoitajakoulutuskokeilu* alkoi vuonna 1984 ja koulutus aloitettiin koko maassa 1987. Peruskoulupohjaisena, koulutus kesti 2,5 vuotta ja ylioppilaspohjaisena 1,5 vuotta. Apuhoitajan virkanimike muutettiin perushoitajaksi vuonna 1988. Keskiasteen koulunuudistuksen (1980-luvulla) mukaiset kolme kouluasteista sosiaalialan ja seitsemän terveydenhuollon tutkintoa lopetettiin ja niitä korvaamaan perustettiin yksi uusi koulutusammatti. *Lähihoitajakoulutus* vakinaistettiin opetusministeriön päätöksellä 1.8.1995. Tutkinnon viralliseksi nimeksi tuli sosiaali- ja terveysalan perustutkinto, lähihoitaja. Tutkinnon suorittanut lähihoitaja tekee työtään ihmisten kanssa ja heitä varten. Lähihoitaja tapaa eri elämänkulun vaiheissa olevia hoidettavia yksilöinä ja edistään toiminnallaan heidän terveyttään ja hyvinvointiaan. Lähihoitajia tapaa sosiaali- ja terveysalan hoito-, huolenpito-, kasvatus- ja kuntoutustehtävissä. Suomen lähi ja perushoitaja liitto (SuPer 2008) kuvaa lähihoitajan työtä seuraavasti: ”Lähihoitaja auttaa, tukee ja hoitaa kaikenikäisiä, kulttuuritaustaltaan ja elämäntilanteeltaan erilaisia ihmisiä. Lähihoitajan työ on ihmisen sosiaalisen hyvinvoinnin tukemista, terveyden edistämistä ja sairauksien hoitamista. Hyvä lähihoito on työtä yhdessä

asiakkaan, potilaan ja hänen läheistensä kanssa tai heidän puolestaan sosiaali- ja terveysalan yksiköissä tai asiakkaan kodissa.”

Sosiaali- ja terveysalalla on tyypillistä ammattihenkilöstön alan useampi päällekkäinen tai rinnakkainen koulutus. Tämä johtuu Markkasen (2009:31) mukaan koulutusjärjestelmän ja rakenteen muutoksista, jolloin niiden muuttuessa osa ammattihenkilöstöstä pitää varmistaa työmarkkinakelpoisuutensa suorittamalla ”sama tutkinto” uudelleen. Osin tähän käytäntöön pakottaa työnantajien kelpoisuus vaatimukset. Lähihoitajatutkinnon osalta tämä ilmenee siten, että väistyneiden tutkintojen suorittajat ovat pakotettu päivittämään tutkintonsa lähihoitajan tutkintoon voidakseen tehdä samaa työtä kuin ennenkin. Voitaneen kysyä onko tämä paras, tehokkain ja taloudellisin tie pitää yllä työssä tarvittavaa osaamista? (Suomen Lähi- ja Perushoitajaliitto.)

3.3 Työelämälähtöinen koulutusmalli (TYÖKE)

Työelämälähtöinen koulutusmalli antoi mahdollisuuden tutkia koulutuksen järjestäjien ja työelämäneustajien yhteistyötä. Yhteistyön avulla opiskelijoille mahdollistettiin teorian opiskelu osastoilla luokkahuoneen sijaan. Hakkaraisen ym. (2004) mukaan oppiessa usein törmätään ylipääsemättömiltä tuntuviin esteisiin. Jonkin asian oppiminen tai ymmärtäminen saattaa tuntua mahdottomalta, oli pa kyse sitten tieteellisten teorioiden, menetelmien tai kädentaitojen oppimisesta. Ongelman ratkaisun avaimena näyttäisi olevan se, että henkilö saa tavalla tai toisella yhteyden sellaiseen asiantuntija- tai osaamiskulttuuriin, johon on kasautunut tietoa ja taitoa kyseisestä asiasta ja sen oppimisen ehdoista. Hyvän osaamisen saavuttamiseen ei tarvita poikkeuksellista älykkyyttä vaan pitkäaikaiseen osallistumiseen pohjautuvaa pääsyä asiantuntijakulttuureihin kasautuneeseen merkitykselliseen kulttuuritietoon (Hakkarainen, ym. 2004:170–171). Työelämälähtöinen koulutusmalli -projekti avaa opiskelulle portin asiantuntija- ja osaamiskulttuureihin, jotka on tutkitusti todettu tärkeiksi elementeiksi opiskelussa.

Työelämälähtöinen koulutusmalli -projektin rahoittaa Euroopan sosiaalirahasto (ESR). ESR:n tehtävänä on auttaa torjumaan työttömyyttä, edistää työntekijöiden ammattitaitoa sekä tukea työvoimaa ja organisaatioita uusissa työelämän haasteissa. ESR:n tavoitteena on edesauttaa työmarkkinoiden toimivuutta ja elinikäistä oppimista, kehittää aktiivista koulutus- ja työvoimapolitiikkaa työttömyyden torjumiseksi sekä sosiaalisen syrjäytymisen ehkäisyä.

Työelämälähtöisellä koulutusmallilla pyritään vastaamaan entistä paremmin sosiaali- ja terveysalan toimintaympäristöstä nouseviin haasteisiin. Mallin toiminnassa painotetaan koulutuksen ja työelämän tarpeiden kohtaamista ja sitä kautta nousevaa uudenlaisen koulutusmallin toteutusta. Työpaikalla oppiminen on koulutusmallin ydintavoite. Koulutusmallissa yhdistetään teoreettinen tietämys, käytännön tietotaito ja itsesäätelytieto joustavaksi toiminnaksi. Oppiminen tapahtuu käytännön työssä opettajan johdolla, eteen tulevien ongelmien ratkaisemisen kautta. Työelämälähtöisen koulutusmallin toimintasuunnitelma on liite 5.

Toimenpiteet työelämälähtöisessä koulutusmallissa

1. Kehitetään ja pilotoidaan uudenlainen koulutusmalli lähihoitajakoulutukseen yhteistyössä työelämän kanssa.
 - Oppilaitoksessa kehitetään työllä oppimisen mallia, jolloin opettaja siirtyy opiskelijaryhmän kanssa käytännön kentille opiskelemaan teoriaa ja käytäntöä
2. Opettajien ja työpaikkaohjaajien koulutus.
 - Opettajien koulutuksen avulla kehitetään opetusmenetelmiä ja pedagogisia taitoja niin, että työpaikalla tapahtuva opetus voidaan toteuttaa
 - Työpaikkaohjaajien koulutuksen tavoitteena on lisätä työpaikkaohjaajien ohjaus- ja arviointitaitoja ja kehittää työpaikkoja oppimisympäristöinä
3. Tutkintokohtainen toteuttamis- ja arviointisuunnitelma, joka sisältää oppilaitoksessa tapahtuvan oppimisen, työelämässä tapahtuvan oppimisen ja opiskelijan oppimisprosessin.

Työelämälähtöinen koulutusmalli on menetelmä, jonka tarkoituksena on:

- Hiljaisen tiedon siirtäminen vanhemmilta työntekijöiltä uusille tuleville hoito- ja huolenpitotyön tekijöille
- Joustava ja tiivis yhteistyö koulutuksen järjestäjien ja työelämän välille
- Uusi opettajien työelämään perehdyttämismenetelmä, jota kautta opettajien työelämäosaaminen paranee
- Työpaikkaohjaajien oppimisen ohjaustaitojen syventäminen koulutuksen avulla sekä työpaikalla olevan opettajan ohjauksen avulla
- Tutustuttaa opiskelija työelämään opettaja ”turvanaan”.
- Mielekäs opetusmenetelmä, osana teorian ja kädentaitojen opiskelussa

Työelämälähtöinen koulutusmalli -projekti, toteutettiin Satakunnassa 1.4.2009 – 31.5.2012 ja siihen osallistuivat tutkimushetkellä ammatillisen oppilaitoksen lisäksi terveyskeskus, vanhainkoti, kaksi yksityistä vanhusten asumisyksikköä, kehitysvammaisten asumisyksikkö, kehitysvammaisten vuodeosasto sekä kaksi kunnallista päiväkotia.

Työelämälähtöisessä koulutusmallissa opiskelijoita koulutetaan niin, että tietyt ammattiaineet opetetaan osin käytännön työpaikassa. Yhden opintoviikon kokonaisuutta voidaan esimerkiksi opettaa seuraavasti. Yksi teoriapäivä koulussa, jonka jälkeen oppilaat menevät aineopettajan kanssa kolmeksi päiväksi osastolle opiskelemaan työtä tekemällä, viimeisenä opiskelupäivänä puretaan annetut tehtävät ja reflektoidaan opitut. Koulutuspäivät ovat olleet keskimäärin kuusituntisia. Oppilaitoksessa pidettävä teoriapäivä sisältää välttämättömimmän, jota ilman ei voi mennä opiskelemaan työpaikoille. Teoriapäivänä annetaan opetussuunnitelman tavoitteista nousevat tehtävät jokaiselle opiskelijalle. Näihin oppimistehtäviin haetaan vastaukset osastoilla työtä tekemällä opettajan johdolla ja tehtävien ratkaisuun opiskelijat saavat myös henkilökunnan apua.

Yleisesti ottaen lähihoitajaopiskelijaryhmät ovat suuria (n.20–30 opiskelijaa), Osastoilla opiskelupäiviksi opiskelijat jaetaan eri ryhmiin eri opettajalle ja eri osastoille. Osastot saavat opettajan lisäksi monta käsiparia avukseen hoitotyöhön. Opiskelijoiden projekti- päivien ajaksi saadaan osa osaston henkilöstöstä siirrettyä tarvittaessa muihin työtehtäviin, henkilökunta pääsee erilaisiin koulustilaisuuksiin paremmin, sijaisten tarve vähenee tai henkilökunta saa aikaa tehdä ”rästiin” jääneitä töitä. Hoitajat jotka jäävät opettajan ja opiskelijoiden kanssa hoito- ja hoivatyöhön ovat kokeneita hoitajia, mahdollisesti muutaman vuoden päästä eläkkeelle jääviä. Työelämälähtöinen koulutusmalli -projektilla yritetään mahdollistaa tiedon siirtyminen mahdollisimman hyvin asiantuntija hoitajilta tuleville uusille hoitajille. Tietenkin on tärkeää, että hoitajien motivaatio koulutusmallia kohtaan on suuri, siksi ennen yhteistyön alkua osastoille esiteltiin työelämälähtöinen koulutusmalli ja kysyttiin henkilökunnan mielipide ja halukkuus osallistua kyseiseen yhteistyöhön. Työelämälähtöisen koulutusmallin ensisijainen tarkoitus on lähihoitajakoulutuksen opetuksen toteuttaminen uuden koulutusmallin avulla osin käytännön hoitotyössä. Koulutusmallin aloittivat hoitotyön opettajat ja ravitsemuksen opettaja, jotka olivat työelämälähtöisen koulutusmallin alkutaipaleesta asti motivoituneimmat ja innokkaimmat opettajat. Mallin edetessä mukaan liittyivät liikunnan, kuntoutuksen, virikkeen ja kasvun opettajia. Koulutusmallikokeiluun osallistuminen oli myös opettajille vapaaehtoista.

Ammattikoulutuksessa on välillä pitkiä teoria jaksoja, jotka on suoritettava päästäkseen harjoittelemaan työpaikoille. Useimmat opiskelijat ovat hakeneet ammatilliseen koulutukseen, koska ovat kädentaitajia eivätkä välitä ns. kirjojen lukemisesta. Koulutuksessa tulee karu todellisuus esiin, kun opiskelijat huomaavat teorian osuuden opiskelussa. Teoria on hallittava, mutta se voidaan opettaa muullakin tavalla kuin luokkahuoneessa opiskelemalla. Teorian opiskelu työn avulla on todennäköisesti opiskelijoille mielekkäämpää, koska opiskelijat yleisesti ottaen

pitävät käytännön harjoittelupaikoista. Työelämälähtöinen koulutusmalli - projektilla on myös sosiaalinen vaikutus, opiskelujensa lopettavien opiskelijoiden määrää pystyttäneen vähentämään ja näin ollen riski syrjäytymiseen vähenee. ESR:ssä (Euroopan sosiaalirahasto) projekti koettiin konkreettiseksi toiminnaksi, joka vaikuttaa suoraan käytäntöön, eikä näin ollen olisi ainoastaan toiminnan suunnittelua.

Työssä oppimista ammatillisessa koulutuksessa pyritään edistämään myös oppimisympäristöjä kehittämällä, Työelämälähtöinen koulutusmalli on niistä yksi. Ahola ym. (2005) haastattelivat Tekemällä oppii- tutkimuksessaan opettajia. Vastausten mukaan projektitaidot ovat nykyään opettajille hyvin tärkeitä. Projektimaiseen työskentelyyn liittyi myös useita ongelmia. Uudenlaisia työssä oppimisen malleja innovoidaan kiihtyvällä tahdilla ja monet opettaja uupuvat muutoinkin rasittavassa ja jatkuvasti pyörivässä kehittämiskarusellissa. Opiskelijat puolestaan väsyvät kasvavan työtaakan alla. Perusteltuna voitaneenkin pitää Aholan ym. (2005) kysymystä: Onko tavoitteena kouluttaa opiskelijoista valmiita ammattilaisia, kun asiantuntijoiksi tullaan vasta vuosien työelämäkokemusten jälkeen? Uhkana he pitävät, pitkälle menevissä yhteistyöhankkeissa sitä, että opetustyö ja oppilaitoksen puhdas palvelutoiminta menevät sekaisin.

Seuraavaksi selvennetään oppisopimuskoulutuksen ja projektin uudenlaisen työelämälähtöisen koulutusmallin eroja. Vaikka molemmissa malleissa opiskellaan työelämässä, erot ovat selkeä. **Oppisopimuskoulutus** on yksi koulutuksen järjestämisen muoto Suomessa, jonka avulla opiskelija pystyy suorittamaan tutkinnon tai osia siitä. Tutkinnot ovat ammatillisia perustutkintoja, ammattitutkintoja tai erikoisammattitutkintoja. Oppisopimuskoulutuksessa opiskelu ja opiskeluun liittyvä ohjaus tapahtuu pääosin työpaikoilla. Ohjausta ja opetusta varten työpaikoilla nimetään henkilö työpaikkakouluttajaksi. Oppisopimus on työnantajan ja opiskelijan välinen määräaikainen työsopimus, johon sovelletaan useita työsopimuslainsäännöksiä sekä lakeja ammatillisesta koulutuksesta. Työnantaja maksaa opiskelijalle työehtosopimuksen mukaista palkkaa sekä siihen liittyvät vakuutukset ja sivukulut. Työnantaja saa oppisopimusajalta tapauskohtaisesti sovittavan koulutuskorvauksen ja mahdollisesti työllistämistuen. (Satakunnan oppisopimuskeskus.)

Solmittaessa oppisopimusta osapuolet sitoutuvat seuraaviin asioihin:

- *Opiskelija sitoutuu:* Työn tekemiseen ja opiskeluohjelman mukaiseen oppimiseen työnantajan valvonnan ja ohjauksen alaisena, osallistumaan tietopuoliseen opetukseen, arvioimaan omaa kehitystään, opiskelemaan ja oppimaan sekä osallistumaan tutkintotavoitteisen koulutuksen näyttöihin ja niiden suorittamiseen
- *Työnantaja sitoutuu:* Ohjaamaan ja opettamaan opiskelijaa työtehtävissä, tarjoamaan oppimistavoitteita tukevia työtehtäviä, mahdollistaa tietopuolisiin opintoihin osallistumisen, arviomaan säännöllisesti opiskelijan kanssa oppimisen etenemistä sekä maksamaan vähintään alan työehtosopimuksen mukaisen palkan.
- *Oppilaitos sitoutuu:* Laatimaan tietopuolisen oppimisen suunnitelman osana henkilökohtaista opiskeluohjelmaa (Hops) ja antamaan laadukasta ohjausta ja opetusta, kehittämään opiskelijan ammattitaitoa, ohjaamaan tutkinnon tai sen osien suorittamiseen sekä arvioimaan oppimisen edistymistä.
- *Koulutuksen järjestäjä sitoutuu:* Suunnittelemaan ja käynnistämään koulutuksen yhteistyössä oppilaitoksen, työnantajan ja opiskelijan kanssa, sovitun tietopuolisen opetukseen liittyvien kulujen maksamisesta, työnantajalle tulevan koulutuskorvauksen maksamiseen, koulutuksen seurantaan ja arviointiin sekä todistuksen antamiseen opiskelun päätyttyä. (Satakunnan oppisopimuskeskus.)

Oppisopimuskoulutuksessa opiskelu sisältää tiettyä samanlaisuutta uuden koulutusmallin kanssa. Molemmissa tietopuolinen opiskelu tapahtuu osin aidossa työympäristössä. Näiden kahden suurin ero on siinä, että uudessa koulutusmallissa opettaja opettaa osan teoriasta työpaikoilla, oppisopimusopiskelija opiskelee itsenäisesti työpaikkaohjaajaa apuna käyttäen. Oppisopimuskoulutuksessa opiskelija on aikuisopiskelija, joka kantaa vastuun omasta oppimisestaan. Työelämälähtöinen koulutusmalli soveltuu aikuisopiskelijoiden lisäksi nuoremmille opiskelijoille, koska opettajan tuki opiskeluun ja oppimiseen on jatkuvaa.

4. TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TEHTÄVÄT

Tutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa aineistolähtöisesti substantiivinen teoria koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien välisestä yhteistyöstä. Tutkimuksen tavoitteena on kuvata sitä, millaista koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien yhteistyö oli Työelämälähtöisen koulutusmallin aikana, miten yhteistyö ilmenee ja millainen käytännön teoria yhteistyöstä voidaan muodostaa. Tutkimuksessa tuoten tiedon avulla voidaan systemaattisesti kehittää ammatillisten oppilaitosten ja työelämänvälistä yhteistyötä.

TUTKIMUSTEHTÄVÄT

1. Mitkä käsitteet kuvaavat koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien yhteistyötä?
2. Miten käsitteet ovat suhteessa toisiinsa?
3. Millainen substantiivinen teoria muodostuu koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien välisestä yhteistyöstä?

4.1 Tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat

Creswellin (2008, 264 - 265) mielestä laadullisen tutkimuksen tulkinta tarkoittaa joko sitä, että tutkija palaa yhä uudelleen henkilökohtaisiin näkemyksiin ja muodostaa samalla laajoja merkityksiä tutkittavasta ilmiöstä, tai hän vertaa tuloksia aiempiin tutkimuksiin tai molempia. Tutkijan ja tutkittavien maailma on sosiaalinen maailma, josta ei voida tehdä objektiivisia havaintoja, sillä ne ovat kontekstisidonnaisia. On muistettava, että ihmiset osaavat vain harvoin selittää toimintaansa ja aikomuksiaan: Ne ovat tarinoita tai selvityksiä siitä, mitä he tekevät ja miksi (Denzin & Lincoln 2003, 31). Tieteellinen tieto on siten relativistista, sillä se on sosiaalisesti rakennettua ja ihmisillä on tarve päästä yhteisesti jaettuun merkitykseen. Tieto perustuu ihmisten kokemuksille ja niille annetuille merkityksille, jotka on esitetty kielen kautta (Tynjälä 1999, 148; Tynjälä ym. 2005, 27 - 28). Tämän määrittelyn pohjalta tutkimus koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien yhteistyöstä voidaan pitää lähtökohdiltaan sosiaalisena konstruktivismina.

Laadullisen tutkimuksen tutkija pyrkii pääsemään mahdollisimman lähelle tutkimuskohdetta, koska niin tutkittavaa ilmiötä pystytään ymmärtämään kokonaisuutena. Ihminen on vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, eikä ihmistä ja ympäristöä voida erottaa toisistaan. Tutkimuksessa opettajien, hoitohenkilöstön ja sosiaalisen ympäristön yhteinen todellisuus rakentui vuorovaikutuksessa. Tähän tutkimukseen osallistuvat henkilöstöt näkivät todellisuuden omista lähtökohdistaan, ja tutkijan tehtävänä oli luoda ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä heidän kokemustensa ja antamiensa tietojen perusteella. Tämä tutkimus on suuntautunut käytäntöön, ja se on tehty konkreettisesti hoiva- ja hoitotyössä Työelämälähtöisen koulutusmallin aikana. Tutkimuksen avulla saatu tieto on inhimillistä, subjektiivista sekä arvosidonnaista ja epistemologiset valinnat perustuivat kokemuseräisen tiedon tutkimisen metodeihin, kuten haastatteluihin.

Etnografia on laadullinen tutkimusmenetelmä, jota käytetään yhteisöjen kulttuuristen järjestelmien tutkimiseen (Vuorinen 2005:63). Rastaa (2010) mukaan etnografia sanana viittaa tutkimusperinteeseen ja tuon perinteen pohjalta toteutettujen tutkimushankkeiden tuloksiin eli etnografisiin kuvauksiin jostakin yhteistyöstä, kulttuurista tai ilmiöstä. Etnografinen tutkimusperinne voidaan mieltää erityiseksi tiedon tuottamistavaksi, jonka ajatus on tiedon rakentuminen osallistumisen, erilaisten aineistojen hyödyntämisen sekä aineistojen ja teorian

vuoropuhelun kautta. Se ei ole ainoastaan kenttätöön merkitystä painottava metodi, vaan metodologinen perusta, jossa uuden tiedon ilmenemisen edellytyksenä pidetään tutkijan ja tutkittavien välistä sekä tutkijan monista erilaisista aineistoista tekemien tulkintojen ja aikaisempien teoriakeskustelujen välistä vuoropuhelua. (Rastas 2010:64–65.)

Tässä tutkimuksessa oli oleellista koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien yhteistyö kokemuksilleen antamien merkitysten tunnistaminen, kunnioittaminen ja käsitteellistäminen (Strauss & Corbin 1998, Holloway & Todres 2006). Merkitykset tarkoittivat yhteistyöorganisaatioiden henkilöstöjen kokemuksia yhteistyön sisällöstä ja tarpeellisuudesta.

Tutkimuksen arvioinnin kriteerinä on ”metodologinen yhteneväisyys”, jolla tarkoitetaan Lincolnin & Cuban (1985) mukaan sitä, että tutkimusraportissa pitää selvittää tarkasti, miten tutkittavat on valittu, miten tutkimusaineisto on kerätty ja analysoitu. Tiedon keruussa henkilöt, tutkijan omat havainnot ja keskustelut ovat tärkeässä asemassa. Perusteluna on näkemys, että ihminen on tarpeeksi joustava sopeutumaan erilaisiin tilanteisiin. Aineiston keräämisessä suositaan menetelmiä, joissa tutkittavien näkökulmat ja mielipiteet pääsevät hyvin esille. Soveltuvia menetelmiä ovat esimerkiksi teemahaastattelut ja osallistuva havainnointi. Tutkimuksen kohdejoukko, tässä tapauksessa haastateltavat, valittiin työelämälähtöisen koulutusmalliin osallistuneista organisaatioiden henkilökunnista ja opettajista. Sattumanvaraisesti siten, että ne hoiva- ja hoitotyöntekijät, jotka olivat työvuorossa, kun haastattelut tehtiin. Haastatellut opettajat olivat työelämässä opettaneet opettajat. Tutkija ilmoitti haastattelun ajankohdat ajoissa ja selvensi haastatteluihin osallistumisen vapaaehtoisuutta.

Tapaustutkimuksessa on Staken (1994:243) mukaan tärkeää valita oikeat tutkittavat tapaukset, joiden kautta tutkimuksen kohteena olevaa kohdetta voidaan tulkita ja ymmärtää. Tutkimuksessa on monipuolisen aineiston avulla pyritty tuomaan esiin, miten yhteistyö tässä kontekstissa koulutuksen järjestäjän ja työelämäedustajien uudenlaisen koulutusmallin myötä muodostui. Tapaustutkimukselle on tyypillistä, että yksittäisestä tapauksesta taikka pienestä joukosta tapauksia saadaan tuotettua intensiivistä, yksityiskohtaista tietoa (Saarela- Kinnunen & Eskola 2001:159). Tapaustutkimuksen lähtökohtana on ilmiö taikka tapaus, joka kiinnostaa tutkijaa. Tutkijalla on usein aiempaa tietämystä ilmiöstä, jonka pohjalta alustava tutkimusongelma muodostuu. Ongelman selvittämiseksi kehitellään täsmentäviä tutkimuskysymyksiä, jotka ohjaavat erilaisten empiiristen aineistojen pariin. Samanaikaisesti tutkija pohtii, millä keinoin tietty aineisto auttaa vastaamaan tutkimuskysymykseen. Menetelmien käyttö on mietittävä suhteessa aineistoon, aineisto on kerättävä tutkimusongelma mielessä

pitäen. Tapaus yhdistettynä tutkimuskohteeseen ja – kysymyksiin määrittää, mitkä ovat keskeisiä aineistoja ja menetelmiä (Laine, ym. 2007:26). Tapaustutkimuksessa pyritään tutkimaan, kuvaamaan ja selittämään tapauksia pääosin miten - ja miksi - kysymysten avulla (Yin 1994:5–13). Stake (2000:436) katsoo, että tapaustutkimus on tutkimusprosessi tapauksesta sekä sen tulos tai tuote. Stenhouse (1988) painottaa jälkimmäistä näkemystä.

Tapaustutkimus tässä tutkimuksessa oli luonteva tapa lähestyä tutkimuksen ongelmia, koska tutkimuksessa oli kyseessä käytännön ongelmien kokonaisvaltainen tarkastelu ja kuvaus, jota ei voi tehdä irrallaan erilaisista yksittäisistä tilanteista toimintaprosesseista (Syrjälä, ym. 1995:11). Yleistä tapaustutkimukselle on valita tutkimuskohteeksi yksittäinen ihminen, projekti, hanke, tuote, tapahtuma tai joukko tapauksia, joiden tarkastelussa kiinnostuksen kohteena ovat yleensä prosessit. Yksittäistapauksia pyritään tutkimaan niiden omassa ympäristössään kuvailemalla tarkasti tutkittavaa ilmiötä. Kuvailevat menetelmät eivät aina pyri selittämään ilmiöiden välisiä yhteyksiä, testaamaan hypoteeseja, tekemään ennusteita, vaan tavoitteena on tutkimuskohteen ominaispiirteiden systemaattinen, tarkka ja totuudenmukainen kuvailu (Anttila 1996:250; Hirsjärvi ym. 2004:125–126; Stake 2005:444–451; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tärkeää on, että tutkittava tapaus muodostaa jonkinlaisen kokonaisuuden. Koska tapaustutkimuksessa käytetään erilaisia tiedonkeruu- ja analyysitapoja, ei sitä pidetä ainoastaan aineistonkeruun tekniikkana. Tapaustutkimuksen teko ei siis rajoita menetelmävalintoja: Käytössä ovat yhtä hyvin kvantitatiiviset kuin kvalitatiivisetkin menetelmät. Tapaustutkimusta tehdään myös monella eri tieteenalalla, niin kauppatieteissä ja oikeustieteissä kuin sosiologiassakin. (Yin 1994:1-3; Saarela-Kinnunen & Eskola 2001.)

Tutkimuksella pyrittiin lisäämään ymmärrystä yhteistyön ilmiöstä pyrkimättä kuitenkaan yleistävään tietoon. Yleensä tapaustutkimus valitaankin menetelmäksi, kun halutaan ymmärtää kohdetta syvällisesti ja huomioida siihen liittyvä konteksti kuten esimerkiksi olosuhteet. Vaikka kyse onkin tietystä, yksilöllisestä tapauksesta, arvioinnissa on pohdittava tuloksia myös laajemmassa mittakaavassa: Mitä kyseinen tapaus opettaa vastaaville tutkimusprosesseille? Miten saatuja tuloksia voitaisiin mahdollisesti soveltaa muuhun tai muualla? Miten yksittäistapauksen tuloksia voi käyttää apuna suunniteltaessa aihetta koskevia laajempia tutkimuksia? Yhdenkin tapauksen huolellinen tutkiminen voi tarjota yksittäistapauksen ylittävää tietoa, vaikka sen pohjalta ei voida tehdä yleistyksiä. Tulosten merkitystä ja oikeellisuutta pystytään vahvistamaan esittämällä tarkka kuvaus aineistosta ja sen analyysistä. Tutkimukseen aineisto kerättiin ryhmä- ja yksilöhaastatteluilla sekä lisäksi käytettiin tutkijan päiväkirjaa ja projektin portfolioa. Tapaustutkimuksen valintaan ratkaisevin tekijä oli se, että tutkimuskysymyksiin voitiin hakea vastauksia

ammattillisen koulutuksen ja työelämän edustajien arjesta. Tutkimustehtävänä on kuvata, analysoida ja käsitteellistää opettajien ja työelämän edustajien kokemuksia yhteistyötä. Tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää yhteistyön ilmiötä entistä paremmin. Tältä pohjalta tutkimus saa tapaustutkimuksen ulottuvuuden.

4.2 Grounded Theory menetelmä substantiivisen teorian kehittämisessä

Tutkimuksessa aineistoa lähestyttiin Grounded Theory menetelmällä eli ”ankkuroitua teoriaa” analyttisenä työkaluna käyttäen. Grounded Theory -menetelmä (GTM) on pitkälle jäsenneily lähestyminen laadullisen aineiston työstämiseen. Grounded Theory:n juuret ovat 1960-luvulla sosiologien Barney Glaserin ja Anselm Straussin yhteistyössä. Grounded teoria kehitettiin sosiaalisten ilmiöiden, merkityssuhteiden sekä prosessien tutkimiseen ja sen tarkoituksena on muovata empiirisen aineiston avulla teorian käsitteitä. Strauss & Corbin (1998) mukaan laadullisen aineiston perusteella voidaan luoda lisäksi uutta teoriaa, eikä ainoastaan testata olemassa olevia teorioita. Tämän pohjalta syntyy käytäntöä palvelevaa teoriaa eli tutkimusta, mikä on hyödynnettävissä tiedeyhteisössä ja suuren yleisön keskuudessa. (Strauss & Corbin 1998: 9-10.)

Tutkimuksen aineistonkeruussa, analysoinnissa ja teorian kehittämisessä Grounded Theory menetelmä tukee hyvin käytännön teorian muodostamista, koska se on aineistolähtöinen menetelmä. Sen avulla saadaan aito kokemustieto organisaatioiden välisestä yhteistyöstä. Grounded teoria menetelmän käyttö tässä tutkimuksessa on perusteltua, koska työelämälähtöisessä koulutusmallissa tapahtuva organisaatioiden välinen yhteistyö perustuu koulutuksen järjestäjien ja työelämäneustajien omiin kokemuksiin yhteistyöstä. Grounded teorian avulla pystyttiin systemaattiseen analysointiin ja kerättyä aineistoa kuvaavan teorian muodostamiseen. Tutkija kehitti aineistolähtöisen substantiivisen teorian kuvaamaan, selkeyttämään ja ymmärtämään koulutuksen järjestäjien ja työelämäneustajien kokemuksia yhteistyön aikana.

Grounded teoria menetelmä perustuu induktiiviseen aineistolähtöiseen teorian muodostukseen. Ilmiötä selventävän käsitteistön on tarkoitus löytyä aineistosta, jolloin käsitteet eivät perustu ennalta valittuun teoriaan (Glaser & Strauss 1967). Strauss ja Corbin (1990, 1994, 1998) painottavat induktiivis-deduktiivista päättelyä, joka lähtee liikkeelle empiriasta, mutta antaa myös mahdollisuuden aikaisempien tietojen ja kokemuksen käyttämisen (Alvesson & Skoldberg 1994, Burns & Grove 2005). Grounded teorian avulla on mahdollista kehittää substantiivista tai formaalia teoriaa, joita voidaan ajatella keskitason teorioina (Hutchinson & Wilson 2001:209–243, Speziale & Carpenter 2003, Charmaz 2006, Polit & Beck 2010). Substantiivinen teoria on kehitetty empiiriselle tutkimukselle kuvaamaan,

selittämään tai ennustamaan jonkin toiminnan aluetta (Strauss & Corbin 1998, McCann & Clark 2003, Dey 2004, Jeon 2004, Hallberg 2006). Substantiivisen teorian kehittämistä voi jatkaa formaaliksi teoriaksi laajentamalla empiiristä aineistonkeruuta tai jatkamalla muodostuneen substantiivisen teorian laajentamista vertailemalla ja integroimalla sitä olemassa oleviin muihin teorioihin. (Glaser 1998, McCann & Clark 2003.)

Grounded Theory menetelmän pohjimmainen tarkoitus on jäsentää tietty sosiaalinen tilanne tunnistamalla ydinprosessi ja siihen yhteydessä olevat prosessit. Menetelmällä pyritään tutkittavan prosessin ja ilmiön ymmärtämiseen, joka pohjautuu informaationantajien kokemuksiin. Henkilöitä tarkastellaan ympäristökonteksteissaan (Blumer 1969, Benzies & Allen 2001). Yhteistyö on inhimillistä vuorovaikutuksellista toimintaa ja siksi symboliseen interaknismiin perustuva menetelmä sopii yhteistyön tutkimiseen. Menetelmän perusta on fenomenologiassa ja erityisesti sosiologiassa kehittyneen symbolisen interaktionismi traditiossa (Hallberg 2006, Holloway & Todres 2006). Symbolisella interaktionismilla on mahdollista tutkia psykososiaalisia prosesseja niiden luonnollisessa ympäristössä (Burns & Grove 2005, Hutchinson & Wilson 2001) että vuorovaikutus, käyttäytymis- ja symbolisella tasolla (Glaser 1978, Strauss 1987, Burns & Grove 2005). Symbolinen interaktionismissa ajatellaan, että henkilö on lähinnä toimiva kuin reagoiva olento. Henkilöiden toiminta on tarkoituksellista ja perustuu merkityksiin, joita yksilö niille antaa (Nusbaum & Chenitz 1990). Tässä tutkimuksessa kehitetty teoria on substantiivinen, koska empiirinen aineisto pohjautuu rajalliseen työelämälähtöisen koulutusmallissa tapahtuvaan koulutuksen järjestäjien ja työelämänedustajien väliseen yhteistyöhön kontekstiin lähihoitaja koulutuksessa, eikä tämän tutkimuksen tuloksia voida soveltaa formaalisen teorian tavoin suoraan muihin koulutuksen järjestäjien ja työelämänedustajien yhteistyöhön.

Aineistolähtöisyytensä vuoksi Grounded Theory sopii inhimillistä toimintaa ja kokemusta koskevien aineistojen analysointiin yhdistämällä sekä käytännön toimintaa että teoriaa (Strauss & Corbin 1998). Grounded Theory voidaan käyttää tutkimusalueilla, joilla tutkimustietoa on saatavilla, mutta tarvitaan uudenlainen näkökulma tutkittavaan ilmiöön tai alueilla, joilla tutkimukset puuttuu tai sitä on vähän (Glaser & Strauss 1967, Strauss & Corbin 1990, 1994, 1998, Burns & Grove 2005, Hutchinson & Wilson 2001, Kylmä ym. 2003:609–615). Tutkimuksia yhteistyöstä löytyy Suomessa useita. Esimerkiksi Häggman- Laitila & Rekola (2011) ovat ansiokkaasti tutkineet ammatikorkeakoulun ja työelämän välistä kumppanuutta, mutta tutkimuksia ammatillisen koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien välisestä yhteistyöstä Suomessa ei ole löydettävissä.

Glaser ja Strauss kehittivät Grounded Theory menetelmän yhdessä. Myöhemmin muodostui kaksi erityyppistä suuntausta. He ovat kehittäneet systemaattisen etenemistavan aineiston analysoimiseksi. Charmazin (2000) mielestä Straussin ja Corbinin edustama suuntaus voi johtaa aineiston pakottamiseen. Glaser taas vierastaa hypoteesien käyttöä ja muodollisia tekniikoita ja painottaakin niiden sijaan löytämistä. Suomalaisissa Grounded teoria-menettelmiä soveltaneissa väitöskirjatutkimuksissa on useimmin päädytty käyttämään joko glaserilainen (mm. Koponen 2003, Lehto 2004) tai Straussin & Corbinin kehittämää suuntausta (Potinkara 2004, Hopia 2006, Tapani 2009). Straussin & Corbinin (1990, 1998) esittämää analyysimenetelmää suositellaan opetteleville tutkijoille (Holloway & Todres 2006). Tässä tutkimuksessa on sovellettu straussilaista lähestymistapaa aineiston keruussa, analyysissä ja substantiivisen teorian kehittämisessä. Analyysi perustui induktiivisesti aineistoon, mutta deduktiivinen lähtökohta pohjautui tutkijan taustaan, sillä oli mahdotonta sulkea ulkopuolelle työkokemusta sekä aikaisempaa tietoutta koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien välisistä suhteista. Tutkijan omat kokemukset yhteistyöstä työelämän kanssa vaikuttivat varsinkin haastattelutilanteissa, jossa tutkija pystyi tarkentamaan nopeasti kysymyksiään ja saamaan vastauksiin syvyyttä. Kuvaukset straussilaisen ja glaserilaisen grounded teorian ominaisuuksista ovat liitteissä 5 ja 6.

4.3 Aineiston keruu

Tutkija kokosi tutkimusaineiston eri tavoin Työelämälähtöiseen koulutusmalli -projektiin luontevasti liittyen vajaan kolmen vuoden aikana saadakseen yksityiskohtaista tietoa eri näkökulmista. Aineistoina olivat opiskelijoiden palautteet opiskelupäivistä (syyskuu 2008- joulukuu 2010), opettajien ja työelämäedustajien teemahaastattelut (syyslukukausi 2009- syyslukukausi 2010 ja 2011 tammikuu), jotka toteutettiin yksilö ja ryhmähaastatteluina, yhteistyön aikana tehtyä projektiportfoliota (1.4.2009–11.1.2011) sekä tutkijan tutkimuspäiväkirjasta. Työelämälähtöinen koulutusmalli ja aineistonkeruu olivat eri tahojen vuorovaikutusta, jossa opettajat, opiskelijat, työelämäedustajat ja tutkija toimivat yhdessä. Tavoitteina olivat opiskelijoiden tyytyväisyys opetukseen työelämässä ja organisaatioiden omat tarkoitusperät koulutusmallissa. Opettajat olivat tutkijalle ja toisilleen tuttuja ja opiskelijat ja työelämäedustajat tulivat viimeistään yhteistyötä tehdessään tutuiksi. Tämänkaltaisen tapa tehdä tutkimusta on auttanut jokaista mukana olijaa omissa yhteistyön hahmottamisessa. (vrt. Yin 2003: 97–100.)

Taulukko 4. Tutkimusaineistot

Tietolähde	Aineiston keruumenetelmä	Ajanjakso	Puhtaaksikirjoitettu aineisto/ sivumäärä
Opettajat	Teemahaastattelu 7 kappaletta 5 ryhmähaastattelua (3-8 hlö) 2 yksilöhaastattelua	syyslukukausi 2009 syyslukukausi 2010 tammikuu 2011	39 sivua
Työelämäneustajat	Teemahaastattelu 10 kappaletta 7 ryhmähaastattelua (2-4 hlö) 3 yksilöhaastattelua	syyslukukausi 2009 syyslukukausi 2010	58 sivua
Opiskelijat	Kyselylomake, avoimilla kysymyksillä 138 kappaletta	syyskuu 2008- joulukuu 2010	192 sivua
Tutkija	Tutkijan päiväkirja	tammikuu 2008- joulukuu 2012	105
Projekti	Projektin portfolio	1.4.2009- 20.12.2011	94-sivua

Tutkija seurasi aktiivisesti Työelämälähtöisessä koulutusmallissa tapahtunutta yhteistyötä monin tavoin. Eri menetelmillä saatiin aineisto, joka oli luonteeltaan erilaista. Opettajien ja työelämäneustajien teemahaastatteluissa korostuivat yhteistyön kokemukset. Kuvaus kohdistui nykyhetkeen, sen arviointiin hyvinkin kriittisesti ja tulevaisuuden ideointiin. Lisäksi haastateltavat kuvasivat aineistossa yhteistyön herättämiä tuntemuksia. Opiskelijoiden kirjallisissa palautteissa kuvattiin lyhyesti tuntemuksia, joita uudenlainen Työelämälähtöinen koulutusmalli heissä herätti. Jokaisen yhteistyökumppanin omia ja yhteisiä tavoitteita sekä oppilaitoksen toiminnan tavoitteita täsmennettiin tarvittaessa. Tutkijan päiväkirjan

kirjoittaminen alkoi ensimmäisestä väitöskirjan suunnitteluun liittyvästä ajatuksesta ja päättyi työn valmistumisen jälkeen. Siinä näkyy koko tutkimuksen tekoprosessi: Ajatuksia yhteistyön sisällä tapahtuneista vuorovaikutustilanteista, tehtyjä valintojen, perustelujen, ahaa-elämyksiä, ahdistus, ideoita, pohdintoja, yhteenvetoja ja lähdeviitteitä. Projektiportfoliossa ilmeni kaikki projektiin liittyvät muistiinpanot, päivämäärät, koulutukset ja erilaiset palautteet ja pyynnöt opettajilta ja työelämäedustajilta.

Tutkimuksen aineiston hankintaa on ohjannut tutkittavan ilmiön monimerkityksisyys. Kun mielenkiinnon kohteena on työelämälähtöinen koulutusmallini toiminnassa tapahtuva opettajien ja työelämän edustajien välinen yhteistyö, siksi on luontevaa kerätä aineisto yksilö ja ryhmähaastatteluilla. Opiskelijoiden mielipide on tutkimukselle myös tärkeä, siksi opiskelijat antoivat palautteensa kyselykaavakkeilla. Tutkimuksen empiirinen aineisto hankittiin siis kahdella eri menetelmällä: ryhmä- ja yksilöhaastatteluilla sekä lomakekyselyillä. Molemmat aineistot kuvataan myöhemmin omissa luvuissaan.

Työelämän edustajien ja koulutuksenjärjestäjien haastattelut, olivat tutkimuksen tärkein aineisto. Haastatteluilla on aina ollut merkittävä sija etnografisessa tutkimuksessa. Haastattelu onkin yksi yleisimpiä tiedonkeruutapoja. Haastattelussa tutkija ja haastateltava keskustelevat haastattelutyypistä riippuen enemmän tai vähemmän strukturoidusti tai laxeasti asioista, jotka sisältyvät tutkimusaiheeseen. Lisäksi haastattelulla on selkeä päämäärä: Haastattelua siis käytetään tutkimusaineiston saamiseksi, ja aineistoa puolestaan on tarkoitus analysoida tieteellisen tutkimustehtävän selvittämiseksi (Hirsjärvi & Hurme 2001: 34, 42). Haastattelun idea perustuu siihen, että haluttaessa tietoa ihmisten elämästä, on toisinaan viisasta kysyä asioita ihmisiltä itseltään. Silti haastattelussakin on ongelmansa – etenkin, jos haastatteluihin suhtaudutaan realistisesti olettaen, että ihmiset kertovat asioista niin, kuin ne todella ovat eikä muisteta huomioida esimerkiksi erilaisia haastattelijasta ja haastateltavasta aiheutuvia virhelähteitä (Hirsjärvi & Hurme 2001:42–43). Haastattelu on aina ainutlaatuinen, kielellinen vuorovaikutustilanne, eräänlainen "kielipeli", joka on suunniteltava huolellisesti ja johon tulee valmistautua huolellisesti (Hirsjärvi & Hurme 2001:35, 48–53). Haastattelijan käyttäytymisellä, eleillä ja ilmeillä sekä muilla ominaisuuksilla on merkitystä vuorovaikutustilanteen muodostumisessa. Haastattelijalla tarvitsee sosiaalisia taitoja, jotta vuorovaikutustilanne erilaisten ihmisten kanssa sujusi – mutta toki oma roolinsa on myös haastateltavalla.

Tutkimuksen haastatteluja vuorovaikutustilanteena luonnehtivat seuraavat piirteet (ks. Hirsjärvi ja Hurme 2001:43):

- Tutkija suunnitteli haastattelut ennakkoon (tutkimuksen kohteen teoriaan ja käytäntöön tutustuminen.)
- Haastattelu oli tutkijan alulle panema ja ohjaama.
- Tutkija motivoi haastateltavaa haastattelun aikana.
- Tutkija tutustui roolinsa, haastateltava taas oppi sen haastattelun kuluessa.
- Haastateltavat luottivat siihen, että annettuja tietoja käsitellään luottamuksellisesti.

Haastattelun etuna on sen joustavuus. Haastattelijan on mahdollisuus toistaa kysymys ja oikaista väärinkäsityksiä, selventää sanamuotoja ja keskustella haastateltavan kanssa sekä havainnoida miten tiedonantaja antaa vastuksia. Positiivinen piirre on se, että haastattelija voi esittää kysymykset haluamassaan järjestyksessä. Tärkeintä haastattelussa on saada kysytystä asiasta mahdollisimman paljon tietoa asiasta. Tällöin on tarkoituksen mukaista antaa haastattelukysymykset ja aiheet tiedonantajalle etukäteen tutustuttavaksi, tämä seikka vaikuttaa myös haastattelun onnistumiseen (Tuomi & Sarajärvi 2002:76). Tutkija antoi haastateltavilleen, ennen haastattelun alkua haastattelun teemat nähtäviksi. Tämä osoittautui hyväksi, koska se näytti laukaisevan vastaajien jännitystä. Vastaajat huomasivat osaavansa vastata kyseisiin teemoihin.

Ryhmähaastattelussa keskustellaan tutkimuksen kohteena olevista asioista yhdessä siten, että haastattelija puhuu samanaikaisesti useille haastateltaville, mutta kysyy välillä kysymyksiä myös yksittäisiltä ryhmänjäseniltä. Ryhmähaastatteluihin lukeutuvat mm. parihaastattelut ja niin sanotut täsmäryhmähaastattelut, joihin osallistujat on valittu tarkasti (Hirsjärvi & Hurme 2001:61–63). Ryhmähaastattelu voidaan toteuttaa esimerkiksi teemahaastattelurungon avulla, jolloin haastattelija pitää huolen siitä, että kaikki teemat käydään läpi ja pyrkii motivoimaan kaikkia ryhmän jäseniä monipuoliseen keskusteluun. Tavoitteena on, että keskustelu on vapaamuotoista, joten strukturoitu lomake ei sovellu ryhmähaastatteluihin. Haastateltavien määrä riippuu paljolti siitä, millaista tietoa tutkimuksessa tavoitellaan. Kovin suurta ryhmää ei ole mielekäästä valita, sillä joskus keskustelun tallentaminen on vaikeaa ja toisekseen suuri määrä ihmisiä voi toimia keskustelun innoituksen sijaan sen tyrehdyttäjänä.

Haastattelijoitakin voi olla useampia. (Eskola & Suoranta 2000:96- 97). Tässä tutkimuksissa ryhmän koko oli hyvä ja hallittavissa, koska keskimääräinen ryhmän koko oli 2-5 henkilöä. Kerran ryhmän koko oli kahdeksan henkilöä, joka ”teetti enemmän työtä” tutkijalle, koska oli saatava jokaisen vastaajan ääni kuuluviin.

Mietolan (2007) mukaan haastattelutilanne tuottaa aivan tietynlaista puhetta, ja haastattelupuheella on täysin omanlaisensa painoarvo. Hän esittää, että haastateltavat vaikuttavat hyvin tietoisilta siitä, että heidän puhettaan tallennetaan, ja tällöin sanottavasta muotoutuu jotain erityisen tärkeitä ja painokasta. Haastateltavasta tulee asiantuntija: puhettavan myötä muuttuu myös se, millaista kuvaa itsestä puhujana rakennetaan. Arkikeskustelujen käytännönläheisen puhettavan sijaan haastatteluissa asetutaan kertomaan omia näkemyksiä, pyrkimyksiä ja ideologiaa. Erityisesti tämä tulee esiin Mietolan tutkimuksessa opettajien haastatteluissa. Se ei kuitenkaan näyttäytynyt ongelmallisena asiana – haastattelutilanteessa etsitäänkin jotain ”erilaista”, mahdollisuutta kertoa omista kokemuksista ja ajatuksista ajan kanssa. (Mietola 2007:160; Ruusuvuori & Tiittula 2005.)

Tutkimukseen osallistuneet työelämänedustajat ja opettajat olivat oman alansa asiantuntijoita. Toisaalta jotkut haastatelluista opettajista asettivat tutkijan jonkinlaisen asiantuntijan asemaan, ja saattoivat kysyä mielipidettä työelämälähtöiseen koulutusmalliin liittyvistä asioista. Näissä tilanteissa tutkija turvautui yleensä ympäripyörään vastuksiin; kuulostaa hyvältä, sitä kannattaa harkita jne. Tilanteesta saattoi kuitenkin sukeutua antoisia keskusteluja ja syntyä hyviä ideoita kuten esim. jos ennen teoriaopiskelun alkua tapahtuisi tutustumiskäynti työpaikoille, jolla herätellään opettajien ja työelämänedustajien yhteistyötä sekä opiskelijoiden motivaatio tuleviin teoriaopintoihin.

Teemahaastattelussa edetään tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten avulla (Hirsjärvi & Hurme 2001,48). Haastattelija varmistaa, että jokainen etukäteen päätetyt teema-alueet käydään läpi haastateltavien kanssa. Periaatteessa etukäteen valitut teemat pohjautuvat tutkimuksen viitekehukseen elikkä alustavaan tietoon tutkittavasta ilmiöstä. Teemahaastattelun avoimuudesta johtuen, teemojen sisältämien kysymysten suhde tutkimuksen viitekehyksessä esitettyyn, kuitenkin vaihtelee intuitiivisten ja kokemusperäisten havaintojen sallimisesta melko tiukasti vain etukäteen tiedettyihin kysymyksiin pidättäytymiseen (Tuomi & Sarajärvi 2006:77-78; Eskola & Suoranta 2008:86). Tässä tutkimuksessa oli tarkoitus haastatella eri organisaatioiden henkilökuntaa ryhmissä, koska ryhmähaastattelun etuna on, saada nopeasti tietoa useilta henkilöiltä samaan aikaan. Jos organisaatiossa ryhmähenki on hyvä, ryhmä toimii sosiaalisena tukena: puhuminen voi olla

rennompaa kuin yksilöhaastattelussa vieraan haastattelijan kanssa. Välttääkseen ongelmia, joita ryhmähaastattelu mahdollisesti tuo tullessaan, osa haastatteluista tapahtui yksilöhaastatteluina. Pienemmissä organisaatioissa esimiehet, jotka olivat myös työnantajia, haastateltiin yksilöhaastatteluina. Loput työntekijät osallistuivat ryhmähaastatteluun, tällä ratkaisulla henkilöstö jännitti haastattelutilannetta vähemmän.

Opettajien ja työelämäneustajien projektin järjestämiä koulutuspäiviä oli yhteensä kahdeksan päivää, jossa pohdittiin ja haettiin ratkaisuja opetuksen haasteisiin työelämässä. Tutkija on hyödyntänyt muistioita ja omia muistiinpanojani palatessani analyysin aikana kokousten teemoihin ja sisältöihin. Tutkijan päiväkirja on teoreettisten muistiinpanojen kaltainen ja sitä voidaan käyttää apuna tutkimusprosessissa (Hutchinson & Wilson 2001). Corbin ja Strauss (2008) kuitenkin erottavat selkeästi toisistaan tutkijan päiväkirjan ja muistiinpanot. Tutkijan päiväkirja on aineisto, joka sisältää spontaaneja teoreettisia ideoita aineiston keräämisvaiheessa, kun taas muistiinpanot ovat käsitteelliseen muotoon kirjoitettuja syvällisiä ja analyttisiä ajatuksia. Tutkijan päiväkirjaa voidaan hyödyntää kontekstin ja paikkansapitävyyden arvioinnissa, joten sen käyttäminen lisää tutkimuksen luotettavuutta (Charmaz 2000:509–535). Tutkijan päiväkirjaa on kirjoitettu koko tutkimuksen ajan. Päiväkirjan kirjoittaminen aloitettiin, kun tutkimusta hahmoteltiin ja kirjoittaminen päättyi tutkimuksen valmistumiseen. Tutkija kirjoitti päiväkirjaan kaikki yhteistyöorganisaatioihin tapahtuneet kontaktit ja puhelinkeskustelut, haastattelutilanteet sekä kuvaukset niiden etenemisestä että häiriötekijöistä. Päiväkirjaan merkittiin haastatteluiden tunnelmat ja ryhmähaastatteluihin osallistuneiden henkilöiden määrät. Tutkijan päiväkirja toimi nauhojen kuuntelun ohella apuna aineiston analyysivaiheessa ja merkintöjen avulla tutkija pystyi palauttamaan mieleen analysoitavan haastattelutilanteen.

Projektista tehtyä portfolioa käytettiin apuna analyysissä, koska siinä ilmeni koko Työelämälähtöisen koulutusmallin eteneminen. Siinä oli kokoelma näytteitä, koulutusesitteitä, kokemuksia, pohdintoja, yhteistyön parannusehdotuksia, jotka kuvasivat monipuolisesti, tarkoituksenmukaisesti sekä edustavasti koulutusmallia.

4.3.1 Haastattelujen toteutus ja osallistujat

Tutkimusaineistoksi teemahaastattelut eli puolistrukturoidut haastattelut valittiin siksi, koska haastatteluissa haastattelijalla on harkinnanvaraista joustavuutta kysymysten laajuuteen ja järjestykseen. Haastatteluilla haluttiin saada haastateltavat puhumaan ja kertomaan syvällisemmin uudenlaisen yhteistyön hyvistä ja huonoista puolista sekä sen vaikutuksesta eri osapuolten työhön. Eskola ja Suoranta (2008:85) pitävät haastattelua yksinkertaisena ja järkevänä menetelmänä, kun halutaan tietää jotain ihmisestä – mitä hän ajattelee, minkälaisia kokemuksia hänellä on jne. Miksi näitä asioita ei sitten kysyttäisi suoraan häneltä?

Haastatteluaineiston kerääminen tapahtui yksilö- ja ryhmähaastatteluilla. Haastateltavat olivat Työelämälähtöinen koulutusmalli- projektiin osallistuvat yhteistyökumppanit. Yhteistyöorganisaatiot olivat Satakunnasta ammatillinen oppilaitos ja terveyskeskuksen vuodeosasto, vanhainkoti, kaksi vanhusten asumisyksikköä, kehitysvammaisten asumisyksikkö ja kaksi päiväkotia. Työelämänedustajien haastattelut suoritettiin heidän työpaikallaan ja opettajien haastattelut opettajien työhuoneissa. Haastatellut työelämänedustajat olivat pääsääntöisesti sairaan-, perus- ja lähihoitajia sekä lastentarhanopettajia. Koulutuksenjärjestäjien puolelta oli eri aineiden opettajia, kuten hoitotyön-, ravitsemuksen-, liikunnan-, taideaineiden-, kasvatuksen- ja kuntoutuksenopettajia. Tutkimuskohteena olevien työelämäntöiseen koulutusmalliin osallistuvien organisaatioiden ja opettajien haastattelut, jotka suoritettiin kahdessa osassa.

Tutkimuksen kohdejoukko oli yhteistyöorganisaatioiden henkilökunnat. Ensimmäinen haastattelukierros yhteistyöorganisaatioissa suoritettiin 2009 syyslukukaudella ja toinen noin vuoden kuluttua eli 2010 vuoden loppupuolella.

Haastatteluissa käytettiin seuraavia teemoja:

I Haastatteluteemat

- työelämälähtöinen koulutusmalli
- yhteistyö
- opettajien työelämäosaaminen
- hoitotyön kiire
- yhteistyön jatkaminen

Ensimmäisen haastattelukierroksen aineistoa litteroitaessa, tutkija huomasi vastauksista uusien vahvojen teemojen nousevan esiin. Kysyttäessä yhteistyöstä useimmat vastaajat puivat ulkopäin tulevaa informaatiota sekä sisäistä tiedottamista pitkään. Tämän vuoksi tutkija lisäsin toiselle haastattelukierrokselle tiedottamisen teeman. Lisäksi kysyttäessä hoitotyönkiireestä, vastaajien puhe siirtyi siihen, että opiskelijat ovat ”valmiimpia” tullessaan työssäoppimisjaksoille. Työelämä saa myös hyviä sijaisia opiskelijoista, jotka ovat osallistuneet uudenlaiseen koulutusmalliin.

II Haastatteluteemat

- työelämälähtöinen koulutusmalli
- yhteistyö
- ulkoinen ja sisäinen tiedottaminen
- opettajien työelämäosaaminen
- hoitotyön kiire
- yhteistyön jatkaminen

Haastattelujen ajankohdat sovittiin ennakolta. Tutkija kertoi, että hän haastattelee henkilökuntaa ja että haastattelut nauhoitetaan. Kaikki haastattelut nauhoitettiin sanelunauhurilla, jonka haastateltavat olivat hyväksyneet. Haastattelun alussa korostettiin haastattelun vapaaehtoisuutta ja että haastattelun voi halutessa keskeyttää. Kukaan haastatteluihin osallistuva ei kieltäytynyt tai keskeyttänyt haastattelua. Ennen haastattelua tutkija ilmoitti, että jos

haastattelussa vilahtaa nimiä, niin ne poistetaan litteroinnissa ja haastateltavista käytetään eri kirjaimia. Haastatteluaineisto purettiin kirjoittamalla aineisto tekstiksi. Sanasta sanaan puhtaaksikirjoitus eli litterointi tehtiin koko haastatteludialogista, joka koski tutkimusta. Kirjoitetusta tekstistä puuttuvat toisella haastattelukierroksella esiin tulleet terveiset, viestit, kaskut ja vitsit, jotka eivät sisältyneet tutkittavaan aiheeseen tai olivat muuten ”ulkona” asiasisällöstä. Haastatteluja oli yhteensä 5 tuntia 38 minuuttia c-kasetilla ja purettua tekstiä tuli yhteensä 97 sivua. Litteroinnin jälkeen laadullinen aineisto analysoitiin eli tällöin aineisto käsiteltiin tutkimuksen teoreettisten taustaoletusten, tutkimuskysymysten ja -ongelmien antaman viitekehyksen mukaa.

Yleisesti ottaen, haastatteluissa esiin tulleet eroavaisuudet olivat lähinnä työelämän ja opettajien välisiä, jotka lähestyivät kysyttä asiaa hieman eri suunnalta. Yllättävää oli, etteivät kunnallisen ja yksityisen hoitolaitosten henkilökuntien vastaukset poikenneet toisistaan paljoakaan, vaikka laitosten kokoerot ja henkilöstömäärät saattoivat olla huomattavat. Opettajien antamissa vastauksissa löytyi melko paljon eroavaisuuksia, varsinkin ensimmäisellä haastattelukierroksella kysyttäessä hoitotyön kiireestä. Opettajista osa ei huomioinut hoitotyön kiirettä laisinkaan. Haastatteluihin motivoituneimmat henkilökunnat löytyivät lastenhoidon parista. Tämä näkyi mm. annettujen vastauksien laajuudessa ja haastattelujen ajallisessa pituudessa, johtuneeko tämä siitä, että puhe on heidän tärkein työkalunsa. Lyhyimmät vastaukset antoivat isojen laitosten henkilökunnat, tutkija joutui tekemään täsmentäviä kysymyksiä ja pyytämään sanallisia vastauksia nyökkäysten sijaan. Tarkempi selvitys tutkimuksen tuloksista esitellään luvussa 5.

4.3.2 Kyselyaineisto

Osa tutkimuksen aineistosta kerättiin itse kehitetyillä kyselylomakkeilla, jossa oli neljä avointa kysymystä. Lomakekysely tehtiin opiskelijoille ja he vastasivat nimettömänä. Vastaukset oli purettavissa ilman henkilöllisyyden paljastumista. Opiskelijakysely suunnattiin opiskelijoille, jotka olivat osallistuneet osastoilla tapahtuvaan teorian opiskeluun. Kysely toteutettiin opettajan johdolla.

Kyseessä oli opiskelijoiden osalta kokonaistutkimus eli otantaa ei tehty, vaan kaikkia opiskelijoita pyydettiin vastaamaan. Opiskelijakysely toteutettiin lomakekyselynä, mutta osa opiskelijoista sai avoimet kysymykset sähköpostilla. Kyselyt toteutettiin lukukausittain, projekti- päivien jälkeen. Kyselyyn opiskelijat vastasivat oppilaitoksella opetustuntien alussa, aikaa kysymysten vastaamiseen meni noin 10–20 minuuttia. Kaikkiaan kyselykaavakkeisiin vastanneita opiskelijoita oli 138.

Kyselylomakkeiden sisällöt johdettiin Työelämälähtöinen koulutusmallin suunnitelmasta, johon tutkija lisäsi kyseistä tutkimusta rikastavia kysymyksiä. Opiskelijat vastasivat seuraaviin kysymyksiin:

- 1. Miltä osasto ja opiskelu osastolla tuntuivat?**
- 2. Miten henkilökunta suhtautui opiskelijoihin ja opettajiin?**
- 3. Oliko osaston todellisuus sellainen kuin olit kuvitellut?**
- 4. Pidätkö tätä opiskelutapaa hyödyllisenä?**

jos pidät niin kerrotko, miksi?

Tutkija käytti kyselylomakkeilla saatua tutkimusaineistoa tutkimusongelman selvittämiseksi. Opiskelijoiden vastaukset olivat sanomaltaan hyvinkin samanlaisia, vaikka vastausten laajuudessa oli suuria eroja. Nuoret opiskelijat vastasivat yhdellä lauseella, kun taas aikuisten vastaukset olivat usein monisivuiset. Kyselylomakkeet ja haastattelurungot löytyvät tutkimuksen liitteinä.

4.4 Tutkimusaineiston analyysi

Kvalitatiivisen eli laadullisen aineiston käsittely on prosessi, joka alkaa yleensä kenttätöön alkuvaiheessa ja huipentuu tutkimusraportin tuottamiseen. Aineiston järjestäminen ja luokittelu ovat edellytys tulkintaan. Laadullisen aineiston tulkitsemisen tarkoituksena ei ole tuottaa uutta tietoa samassa mielessä kuin mitä selittäminen kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa, vaan tutkija pyrkii todellisuuden ilmiöiden syvempää ymmärtämistä (Syrjäläinen 1992, 31). Haastattelujen ja kyselylomakkeiden aineiston analyysissä käytettiin Grounded Theory menetelmää.

Gordon & Lahelma (2004) mukaan tutkimusaineiston tulkinta ja analyysi voidaan nähdä avainprosesseina tutkimuksen tekijän vallan harjoittamisessa. Tulkintaprosessi voi olla taitava, luova ja järkevä, mutta silti tutkija ei pysty takaamaan ovatko hänen luomansa asioiden väliset yhteydet ja antamansa merkitykset oikeutettuja tai millaisia epistemologisia, eettisiä ja poliittisia vaikutuksia niillä on. Ristiriitaisuuksien ja epä johdonmukaisuuksien hyväksyminen omassa aineistossa auttaa tutkijaa huomioimaan oman positionsa paikantuneisuuden ja oman lähestymistapansa erityisyyden ajatusten, kokemusten ja merkitysten yhdistämisessä (Ramazanoglu & Holland 2002, 116–117; Gordon & Lahelma 2004: 171). Aineiston analyysi on mallien huomioimisen, ymmärtämisen, muodon antamisen ja materiaalin paljouden kontrolloimisen prosessi. (Ramazanoglu & Holland 2002:160.)

Tutkimuksessa käytettiin luvussa 4.3 esiteltyä Strauss ja Corbanin Grounded Theory menetelmää. Strauss ja Corban (1998) käyttivät Grounded Theory termiä tarkoittaessaan systemaattisesti kerätyn aineiston ja tutkijan vuoropuhelua koko tutkimusprosessin ajan. Heidän mukaansa tutkijalla ei ole mielessään tiettyä teoriaa aloittaessaan tutkimusprosessia aiheestaan, vaan tarkoituksena lähinnä luoda uutta teoriaa. Tutkijalla on merkittävä osuus aineiston ohella luomisprosessissa, joten tutkijan on tarkasteltava aihettaan kriittisesti, mutta uusia tulkintoja tuottaen. (Strauss & Corbin 1998: 12- 13.)

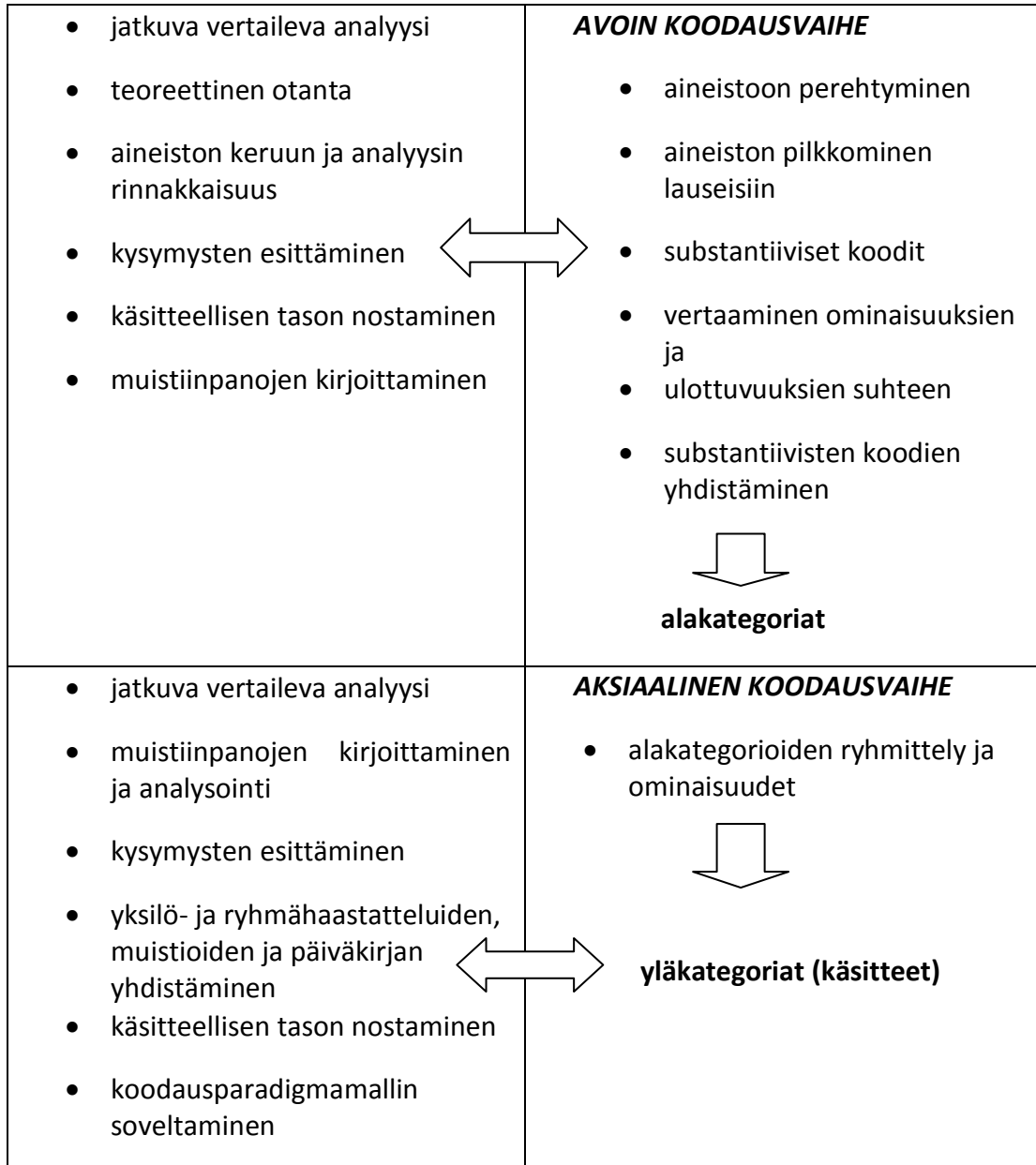
Kritiikkiä GT-menetelmälle Järvinen & Järvinen (2000:17) antavat siitä, että se on tutkijalle vaativa käyttöä. He miettivät, onko Grounded Theory-menetelmä jalostettu liian vaikeaselkoiseksi käsitteiden suureksi määräksi. He toteavat sen, että monissa suomalaisissa tutkimuksissa metodia on käytetty kevyempänä versiona. Heidän mukaansa GT-menetelmällä on paikkansa varsinkin eksploraatiivisena otteena uusien ilmiöiden tutkimuksessa.

Luomanen (2010: 356) esittää Strauss ja Corbinin koulukunnan GT menetelmänä, jossa voidaan katsoa jakautuvan aineiston keruun ohella kolmeen erilaiseen analyysi- tai koodausvaiheeseen:

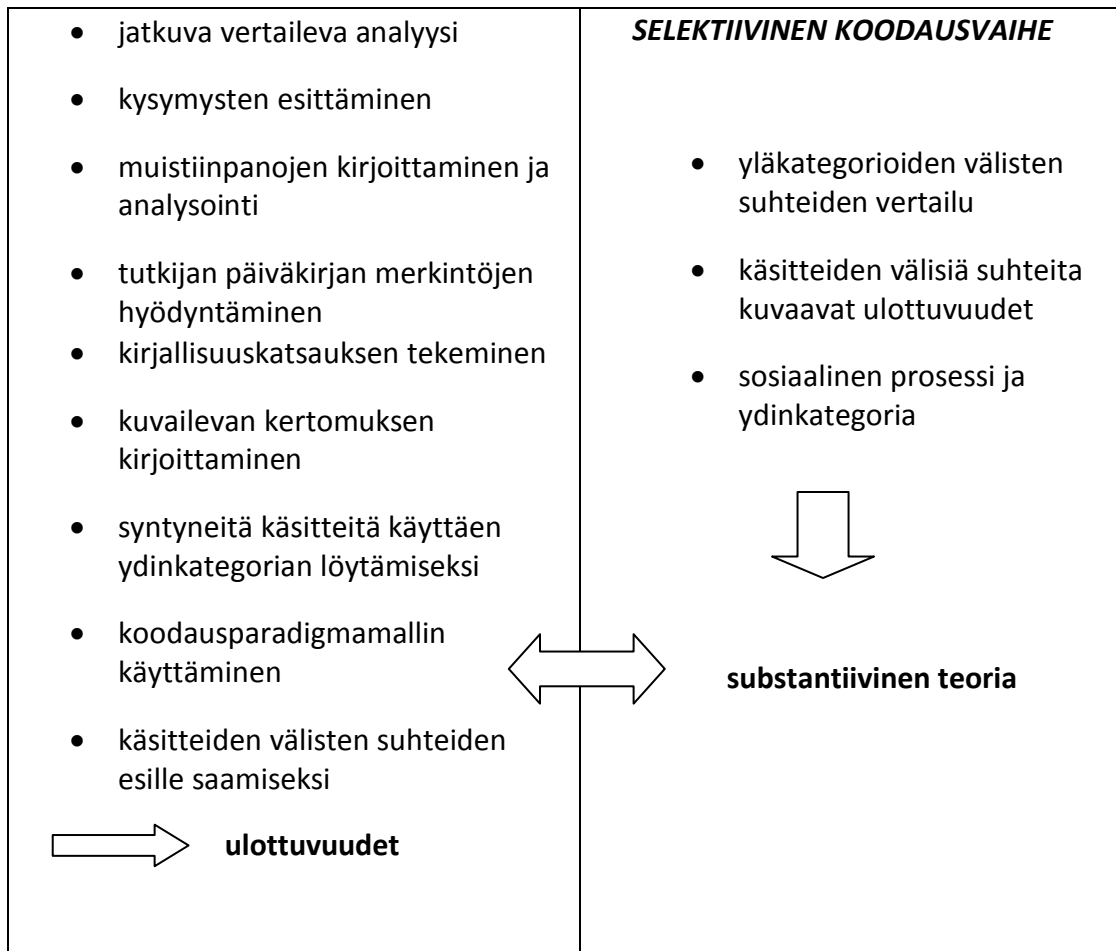
- aineiston avoimeen koodaukseen (open coding),
- pitkittäiskoodaukseen (axial coding) ja
- valikoivaan koodaukseen (selective coding) vaiheisiin.

Aineiston analyysin etenemistä esitän seuraavalla sivulla kuviona.

YKSILÖ- JA RYHMÄHAASTATTELUT (17 KAPPALETTA), PÄIVÄKIRJA JA PORTFOLIO



Kuvio 2. Aineiston analyysin eteneminen Grounded Theory menetelmän mukaan, jatkuu seuraavalle sivulle (Strauss & Corbin 1990)



Kuvio 2. Aineiston analyysin eteneminen Grounded Theory menetelmän mukaan (Strauss & Corbin 1990)

Hirsijärvi & Hurme (2009:139–140) mukailevat Straussin ja Corbin (1998) ajatuksia, ettei ankkuroidusta teoriasta lähtevä haastattelujen analyysi aina vaadi koko materiaalin sanasta sanaan auki kirjoittamista. Tutkija kokosi, järjesti ja litteroi tutkimusaineistot organisaatio kerrallaan. Yin (2003:147) toteaa, että useamman tyyppin tapaustutkimuksessa raportointi sisältää useampia kertomuksia. Aineiston keräys, analyysi ja tulosten tulkinta muodostuivat tiiviiksi kirjoittamisprosessiksi. Tutkija aloitti tutkimusaineistoon perehtymisen kirjoittamalla itse auki haastattelut. Koska laadullisen aineiston analyysi on intuitiivinen ja induktiivinen prosessi, tutkijan on hyvä analysoida ja koodata oman aineistonsa itse (Taylor & Bogdan 1998:141). Ensimmäisen kierroksen haastattelut litteroitiin sanasta sanaan nauhoilta tietokoneelle omiksi tiedostoiksi. Litteroinnissa kirjoitettiin kaikki kuultu auki. Taukoja tai erillisiä huokauksia ei merkitty, koska tarkoituksena ei ollut tehdä yksityiskohtaista keskusteluanalyysia. Litteroinnit ajoittuivat 2009 ja 2010 vuosien loppuille sekä 2011 tammikuulle. Nauhat kuunneltiin vielä tarkistaen, että litteroidut teksti vastasivat alkuperäisiä

haastatteluja. Tarkkaan litterointiin päädyttiin, koska tutkijan oli helpompi poimia analyysin kannalta tärkeitä ja olennaisia osia aineistoista. Kerättyjä nauhoitettuja haastatteluja tuli yhteensä yli viisi ja puoli tuntia (5 h 38 min).

Tämän jälkeen selvennettiin litteroitua tekstiä niin, että sitaattien yhteydessä käytettiin merkintöjä:

.... puhe jää avonaiseksi tai puhe jää epäselväksi tai vastaajat puhuvat päällekkäin

SUURAAKKOSIN puhuja on painottanut asiaa voimakkaasti

(opettaja/opiskelija/hoitaja) vastaaja on käyttänyt me/te/he sanaa

” ” suora lainaus

Tutkija käytti haastatteluja kuunnellessaan omaa tutkimuspäiväkirjaa, johon oli kirjattuna tutkimuksen kannalta tärkeitä vuorovaikutustilanteita. Tämä oli ensimmäinen vaihe aineiston reflektoinnissa, koska tässä vaiheessa peilattiin kuultuja ja luettuja asioita tutkijan omiin kokemuksiin opettajien ja työelämäedustajien välisestä yhteistyöstä. Kuten Ahonen (1994:124) toteaa, mitä paremmin tiedostaa oman viitetaustansa, sitä objektiivisemmin tutkija pystyy tavoittamaan vastaajien tarkoittaman merkityksen. Tulkinnessa säilyy kuitenkin tietynlainen subjektiivinen elementti, joka tiedostettuna ei ole tulkitsemista haittaava tekijä, vaan oma kokemustausta auttaa Ahosen mukaan paneutumaan tutkittavien lähtökohtiin. (Ahonen 1994:124.)

4.4.1 Avoin koodaus

Seuraavaksi tutkija lähestyi aineistoa avoimesti ja kävi vuoropuhelua aineiston kanssa. Strauss & Corbin (1990) mukaan ilman ensimmäistä analyttistä avointa koodausaskelta analyysi eikä tutkijan ja aineiston vuoropuhelu onnistu. He tarkoittavat sitä, että ensimmäisen askeleen aikana aineisto puretaan, tutkitaan, vertaillaan, käsitteellistetään ja kategorioidaan. Luokituksia löytyy, tutkijan vertaillen käsitteitä toisiinsa ja huomaa niiden liittyvän johonkin tiettyyn ilmiöön tai asiataan. Aineistolle esitetään kysymyksiä ja vertaillaan havaitsemia ilmiöitä. Tutkija suhteuttaa automaattisesti niitä toisiinsa ja jäsentää niitä yhteisiin luokkiin. Koodauksen avoimessa vaiheessa käsitteiden nimeäminen kannattaa tehdä intuitiivisesti ilman, että korostaa liikaa ”täydellisen” nimen löytymistä. (Luomanen 2010: 357.)

Tutkimuksen avoin koodaus aloitettiin poimimalla auki kirjoitetusta tekstistä erilaisia ilmauksia ja sanapareja. Näitä ei valikoitu sattumanvaraisesti vaan analyysia ohjasi koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien yhteistyö. Tutkija muodosti samaa asiaa tai ilmiötä koskevista ilmaisuista substantiiviset koodit ja nimesi alustavasti niiden sisällön mukaisella nimellä (Strauss & Corbin 1990, 1998). Substantiivisten koodien muodostamisessa pyrittiin säilyttämään alkuperäisilmausujen sisältämä merkitys. Substantiiviset koodit ohjasivat aineiston analyysia käsitteellisesti ja toimivat teoreettisen otannan perusteena aineiston keräämisessä. Seuraavassa on esimerkki I kierroksen haastattelusta poimituista alkuperäisilmauksista ja siitä muodostetuista substantiivisista koodeista.

Alkuperäisilmaisu:

”Helpottihan se siinä mielessä, että, ku asukkaita vietiin ulos sitten meidän ei tarvinnu viedä niitä heti samana päivänä välttämättä lähtee viemään ja pääsi sellasetkin asukkaat, jotka ei normaalisti välttämättä oikee pääse. Ja sitten oli meillä aikaa enemmän ruokailla rauhassa, ku opiskelijat oli tuolla huolehtimassa siitä ruokailusta, ett totta kai meillä on niitä asukkaita joiden mielestä kaikki on aina huonosti jos siell ei oo me ite mutta, että kyllä se sillai anto se meille aikaa muuhu keskusteluu ja semmoseen”. (T1)

Alkuperäisilmauksista muodostetut substantiiviset koodit:

Työtä helpottava vaikutus (T1)

Ulkoiluttivat asukkaita (T1)

Enemmän oma aikaa (T1)

Aikaa ruokailla (T1)

Osa asukkaista tyytymättömiä (T1)

Antoi aikaa keskusteluun (T1)

Tutkija vertasi substantiivisia koodeja toisiinsa niiden ominaisuuksia ja ulottuvuuksia. Corbinin ja Straussin (2008) mukaan aineistolle esitettävien kysymysten määrä ei ole rajallinen, vaan sille voi esittää täsmentäviä, teoreettisia, käytännöllisiä ja ohjaavia kysymyksiä. Tässä tutkimuksessa esitettiin aineistolle kysymyksiä, kuten ”mitä tässä tapahtuu” ja ”ketkä tässä toimivat”. Kysyminen

auttoi havaitsemaan ilmiöitä ja niiden välisiä suhteita. Kysymykset kirjattiin tutkijan muistiinpanoihin ja etsittiin niihin vastauksia aineistosta. Nimetyistä ryhmitellyistä substantiivisista koodeista muodostui niiden samansisältöisten ominaisuuksien mukaan abstraktimpia alakategorioita (Benoliel 1996, Strauss & Corbin 1998, Eaves 2001), jossa alakategorian sisällöt muodostivat alakategorian ominaisuudet. Tässä vaiheessa tutkija palasi yhä uudelleen aineistoon, jolla varmistettiin alakategorioiden nimeämisen aineistolähtöisesti. Käsitteet olivat riittävän abstrakteja, mutta kuitenkin loogisesti yhteydessä aineistoon. Käsitteellistäminen perustuu Straussin ja Corbinin (1998) näkemyksen mukaan käsitteiden yhteen tai useampaan ominaisuuteen, jotka määrittävät luokittelun mahdollistavien ulottuvuuksien perusteella. Avoimen koodauksen esimerkki on I (ensimmäinen) haastattelusta, jossa ryhmiteltyjä substantiivisia koodeja vertailemalla (alakategorian ominaisuudet) alakategoria nimettiin ammatillisen kasvun mahdollistaminen.

Taulukko 5. Esimerkki alakategoriasta ammatillisen kasvun mahdollistaminen ja sen ominaisuudet

Alakategoria	Alakategorian ominaisuudet
Ammatillisen kasvun mahdollistaminen	<ul style="list-style-type: none"> • käytännön opit antavat enemmän • valmennusta käytännön työskentelyyn • tutustuvat käytäntöön • hoidettavat tulevat tutuiksi • itsevarmuus lisääntyi

4.4.2 Aksiaalinen koodaus

Aksiaalisessa vaiheessa aineisto kootaan avoimen koodauksen jäljiltä uudelleen. Tavoitteena on löytää kategorioiden ominaisuuksia ja ulottuvuuksia esittämällä aineistolle kysymyksiä ja vertailemalla (Strauss & Corbin 1990, 1998, Eaves 2001, Charmaz 2006). Avoimen koodauksen aikana analyysissa muodostuneet kategoriat muodostivat pohjan aksiaalisen koodauksen vaiheelle, jossa kategoriat yhdistettiin toisiinsa uudella tavalla, niitä verrattiin keskenään ja niiden välille pyrittiin löytämään yhteyksiä. Ensimmäisen vaiheen kategoriat muodostivat alakategoriat aksiaalisessa koodauksessa syntyneille yläkategorioille, jotka saavat sisältönsä alakategorioista. Käytännössä etsittiin löytyneiden alakategorioiden välisiä suhteita. Ryhmiteltiin samansisältöiset alakategoriat ja muodostettiin niistä yläkategorioita. Alakategorioiden sisällöt muodostivat ominaispiirteet yläkategorioille. Tässä vaiheessa palattiin litteroituun tekstiin, joista nousi lisää ominaisuuksia, joita tutkija ei ollut havainnut tai jotka konkretisoituivat vasta tässä vaiheessa. Aksiaalisia koodeja tarkasteltiin tutkittavan ilmiön kontekstin ja siinä ilmenevien kausaalisten suhteiden kautta, jolloin niiden väliset suhteet alkoivat hahmottua. Aksiaalisessa koodauksessa kategoriat saivat lisäominaisuuksia ja niiden suhteet toisiinsa selkiytyivät (Strauss & Corbin 1990; 97, 99, 115). Seuraavaksi esitetään esimerkkinä samoja ominaispiirteitä sisältäviä alakategorioita, joiden sisällöstä syntyi arvot, asenteet ja tunteet yläkategorian

Taulukko 6. Esimerkki yläkategoriasta tutkimukseen osallistuneiden arvot, asenteet ja tunteet ja sen alakategoriat

Yläkategoria	Alakategoriat
Arvot, asenteet ja tunteet	<ul style="list-style-type: none">• luottamus – rohkeus• ihmisen kunnioittaminen• opettaja turvana• opiskelijoiden pelot

Analyysissa edettiin empiiriseltä tasolta kohti teoreettisempaa käsitteellistämistä. Tarkennettiin ja yhdisteltiin haastattelu- ja kyselylomakkeiden yhdistämisessä syntyneitä yläkategorioita. Alakategorioiden kytkeminen yläkategorioihin tarkoittaa sitä, että aineisto on käsitelty huolellisesti ja selvitetty ilmiön ominaisuuksia ja ulottuvuuksia. Näin on kategorioiden luonne analyttisesti ja systemaattisen ajattelutyön seurauksena selkeytynyt, ja tutkija voi alkaa miettimään, miten kuhunkin kategoriaan kytkeytyvä ilmiö liittyy tutkimuksen keskeisimmän kiinnostuksen kohteeseen. Tämän jälkeen tutkija voi siirtyä valikoivaan koodaukseen. (Luomanen 2010: 363–364.)

4.4.3 Selektiivinen koodaus

Valikoivan koodauksen aikana edetään valitsemalla tutkittavan ilmiön keskeisin kategoria eli ydinkategoria, johon muut kategoriat integroidaan melkein samaan tapaan kuin edellisessä vaiheessa, siksi tämä vaihe muistuttaa paljon pitkittäiskoodausta. Ydinkategoriasta voidaan käyttää myös käsitteitä ydinprosessi, ydinkäsite, ydinongelma tai ydinilmiö (Siitonen 1999). Tässä tutkimuksessa on käytetty käsitettä ydinkategoria. Aksiaalisessa vaiheessa muodostettiin perusta valikoivalle koodaukselle, silloin muodostetut kategoriat kaikkine ulottuvuuksineen pitää valikoivassa koodauksessa sitoa yhteen teoreettisesti mielekkäällä tavalla (Luomanen 2010:364). Viimein aineistosta muodostuneet kategoriat ovat löytäneet paikkansa, teoriaa voidaan kirjoittaa alustavaan muotoonsa. Näin nivotaan havainnot yhteen esittämällä ne nyt yhdessä (Strauss & Corbin 1990:134–139). Ydinkategorialla on analyttistä voimaa, ja se selittää teoreettisesti mistä tutkimuksessa on kysymys (Corbin & Strauss 2008). Käsitteiden välisten suhteiden esiin saamiseksi käytin väljästi apuna koodausparadigmaa selvittämällä, mitkä tapahtumat johtivat yhteistyöhön ja miten todentunut yhteistyö koettiin. Lisäksi tarkastelin mitä toteutuneesta yhteistyöstä seurasi (Strauss & Corbin 1990, 1998, Charmaz 2000, Dey 2004, Corbin & Strauss 2008). Käsitteiden välisiä suhteita kuvaaviksi ulottuvuuksiksi muodostuivat yhteistyöhön vaadittavat asiat, yhteistyön sisältö ja yhteiset arvot. Tämän jälkeen tutkija siirtyi tuotetun käsitteellisen rakenteen tarkasteluun deduktiivisesti aikaisemman kirjallisuuden tai tutkimusten avulla (Strauss & Corbin 1990, Charmaz 2000). Edellä mainitut koodauksen vaiheet kytkeytyvät käytännön analyysissä toisiinsa, tutkimuksen seuraamista on helpotettu esittelemällä käsitellyt vaiheet erikseen. Luomasen (2010) mukaan menetelmästä kirjoitettaessa on tarpeen käsitellä niitä erikseen. Näin niiden erillinen, sisäinen logiikka on helpompi ymmärtää. Käytännön analyysivaiheessa

tutkija on edennyt vaiheesta toiseen ja välillä takaisin päin edelliseen vaiheeseen, tämä on sitä jatkuvaa vertaamista ja testaamista, johon GT-menetelmä perustuu. (Luomanen 2010.)

4.5 Tutkimustulosten esittäminen

Tarkoituksena on tulosten esittäminen niin, että tulokset ovat mahdollisimman ymmärrettäviä ja siten, että ne vastaavat mahdollisimman hyvin tutkittavien maailmaa. Raportoinnissa nojaututtiin suoriin haastattelulainauksiin ja tutkijan yhteenvetoihin ja päätelmiin kaikista haastatteluista. Haastattelulainauksissa pitää yrittää muistaa, että analyysi ei ole onnistunut jos valitsee vain hyviä, aihetta kuvittavia näytteitä jokaisesta lajittelun tuloksena syntyneestä luokasta ja jos tutkija toistaa vielä saman asian omin sanoin aineistokatkelman jälkeen (Ruusuvuori ym. 2010:19). Tutkimustulokset on esitetty yhteenvetona taulukon muodossa. Saarisen (2003) mukaan tulosten tulkinnassa ja analyysissa on myös huomioitava jo aiemmin esitetty yhteistyö käsite ja sen ulottuvuudet: Tutkittavaan ilmiöön liittyviä kokemuksia voidaan lähestyä ainoastaan haastateltavien kertomusten kautta, eikä ”todellisiin” kokemuksiin ole sisäänpääsyä. Kerrotut ja tulkitut kokemukset ovat yhteydessä kieleen. Ne ovat syntyneet haastateltavan ja haastattelijan välisissä keskusteluissa (Saarinen 2003: 25). Tulkintaa tapahtuu siis jo haastattelutilanteessa. Haastateltava poimii ”koko” kokemuksestaan kertomansa piirteet ja lisää siihen muita tulkinnallisia elementtejä. Samankaltaisia prosesseja tapahtuu myös aineiston litteroimisessa, lukemisessa ja analysoimisessa. Lisäksi litterointi ja lukeminen ovat osa analysointiprosessia, eivätkä siitä erillisiä toimintoja. (Saarinen 2003, 32–33.)

Ensiksi kuvataan yhteistyön ulottuvuudet ja substantiivisen teorian. Sen jälkeen ensimmäiseen ja toiseen tutkimustehtävään vastaavat tulokset esitetään aineiston analyysissa syntyneiden yläkategorioiden mukaisesti. Tutkimuksessa esitetään haastattelujen analyysissä syntyneet tulokset siten, että ensin käydään läpi haastattelun ja sitten kyselylomakkeiden aineistot, jonka jälkeen tulee näistä yhteenvetoa. Jokaisessa osiossa ei ole opiskelijoiden ”ääntä”, koska tutkimuksen intressit yhteistyöstä menee lopuksi niin pitkälle, ettei opiskelijalla ole siitä tietoa. Alkuperäisilmaisut on kursivoitu, kirjoitettu 1,15-rivivälillä ja sisentäen. Mikäli kyseessä on opettajan kuvauksesta esiin nostettu lainaus, sen perässä on sulkeissa O ja opettajien aineistolle haastattelukerralle annettu numero. Kun taas työelämän edustajien kuvaukset erotetaan sulkeissa olevalla T-kirjaimella ja aineistolle annettulla numerolla, opiskelijoiden vastausten perässä on sulkeiden sisällä OK.

(T1) vastaajana työelämänedustaja ensimmäisellä haastattelukierroksella

(T2) vastaajana työelämänedustaja toisella haastattelukierroksella

(O1) vastaajana opettaja ensimmäisellä haastattelukierroksella

(O2) vastaajana opettaja toisella haastattelukierroksella

(OK) kyselykaavakkeeseen vastannut opiskelija

5. TUTKIMUSTULOKSET

5.1 Substantiivinen teoria koulutuksen järjestäjien ja työelämänedustajien välisestä yhteistyöstä

Tutkimuksen tuloksena syntynyt teoria on substantiivinen teoria koulutuksen järjestäjien ja työelämänedustajien välisestä yhteistyöstä. Teoria on induktiivisesti aineistosta muodostunut ja koostuu käsitteiden välisistä suhteista. Teoria rakentuu koulutuksen järjestäjien ja työelämänedustajien yhteistyön kokemuksista, mutta sisältää myös opiskelijoiden kokemuksia Työelämälähtöisestä koulutusmallista.

Koulutuksen järjestäjien ja työelämänedustajien välinen yhteistyö Työelämälähtöisessä koulutusmallissa on muodostetun teorian perusprosessi ja samalla teorian ydinkategoria. Organisaatioiden yhteistyö etenee vaiheittain ja tarkoittaa sitä, että jokainen yhteistyöhön osallistuva organisaatio ja henkilö käyvät läpi osallistumishalukkuuttaan sekä haluaan panostaa yhteistyöhön. Yhteistyö etenee päämäärähakuisesti, pinnallisesta vierekkäin tekemisestä – yhdessä tekemiseen. Yhteistyön syvenemiseen liittyy: Miten yhteistyö on käsitteenä ymmärretty ja kuinka samankaltaisia arvot ovat? Antavatko työntekijät henkilökohtaisia panoksia yhteistyön käyttöön ja onnistuuko ulkoinen ja sisäinen tiedottaminen? Vastataanko yhteistyöllä ulkoiseen mahdollisuuteen niin, että se on hyödyllistä molemmille osapuolille?

Yhteistyössä tulisi lisätä ja luoda koulutuksen järjestäjille ja työelämänedustajille erilaisia mahdollisuuksia osallistua asioiden yhteiseen työstämiseen. Tämä lisäisi myös osapuolten motivaatiota, vuorovaikutusta ja sitoutumista yhteistyöhön. Kaikki yhdessä oleminen, yhdessä suunnitteleminen ja työstäminen vaativat ajallisia resursseja, jota työelämässä ei ole aina saatavilla. Esimerkiksi työelämän aikapaineista on hoitotyön kiire, joka vaikeuttaa henkilökuntien osallistumisen yhteisiin palavereihin.

Yhteistyö hyödyttää opettajien ja hoiva- ja hoitotyöntekijöiden arjen työskentelyä. Osapuolten sitoutuminen yhteisiin päämääriin on kaiken yhteistyön lähtökohta. Yhteistyön tarve syntyy organisaatioiden tarpeista, jota he eivät pysty tai osaa yksin ratkaista. Teorian konteksti on molempia osapuolia hyödyttävä oikeudenmukainen yhteistyömalli. Koulutuksen järjestäjien sitoutuminen

yhteistyöhön vaatii varsinkin opettajilta rohkeutta ottaa riskejä, koska he menevät ”vieraaseen ympäristöön” opettamaan. Opettajat työskentelevät arjet oppimisen parissa, yhteistyön avulla opettajat pystyvät hankkimaan aktiivisesti uutta käytännön tietoa ja haluavat oppia työelämän edustajien avulla uusia käytänteitä. Työelämänedustajien teorian tiedon ajantasaistaminen vaatii erilaisia koulutuspäiviä. Yhteistyö mahdollistaa hoitajien paremman pääsyn erilaisille koulutuspäiville, kun osastolle saadaan opettajista ja opiskelijoista hoitotyöntekijöitä. Opettajien välityksellä työelämänedustajat pääsevät tutustumaan uusimpaan teorian tietoon, kun opetusta tapahtuu osastoilla.

Onnistuessaan yhteistyö vaatii luottamuksen ja kunnioittamisen tunteet yhteistyökumppaniin. Luottamus ja kunnioitus saavutetaan sopeutumalla yhteistyökumppanin toiveisiin, osapuolia tyydyttävällä tiedon jakamisella, vuorovaikuttamisella, tasa-arvolla ja määrätietoisella osallistumisella. Tutkimusaineiston analyysin tuloksena syntyivät teorian käsitteet ja niiden väliset suhteet ydinkategoriaan. Ydinkategoria on koulutuksen järjestäjien ja työelämänedustajien välinen yhteistyö. Ulottuvuuksia on kolme. Sinisellä olevat yläkategoriat (5kpl) muodostavat teorian käsitteet, ja niiden alla kuvataan teorian alakategoriat (10 kpl), jossa ilmenee näiden käsitteiden väliset suhteet.

Teorian käsitteet:

Yhteistyö tarkoittaa tässä kahden osapuolen yhdessä tehtyä päämääräistä toimintaa, joka hyödyttää molempia osapuolia. Hyödyt voivat liittyä taloudellisuuteen, palvelujen saatavuuteen tai laatuun. Yhdessä tehden organisaatioiden resurssit kasvavat. Nämä resurssit mahdollistavat hankintoja tai aikaansaavat ilmiön, mihin osapuolet eivät pysty ilman yhteistyötä.

Sisäinen resurssien tarve tarkoittaa organisaatioiden resurssien vajetta, joka vaikuttaa heikentävästi sen toimintaan. Resurssien tarve voi olla muun muassa ekonomista, fyysisessä ympäristössä tai henkilöstövajetta.

Halu vastata ulkoiseen ongelmaan tai mahdollisuuteen tarkoittaa, että osapuolilla on halu vastata ulkoapäin tuleviin haasteisiin. Nämä haasteet on oltava tiedossa ennakolta, jotta niihin pystytään vastaamaan. Esimerkiksi halu lisätä yhteistyötä tai mahdollistaa opiskelijoiden ammatillista kasvua omalla työpanoksellaan.

Henkilöstön yhteistyöhalukkuus on halua osallistua ja olla mukana yhteistyössä.

Opiskelijoiden ammatillinen kasvu käsitteenä on työn vaatimien tietojen ja taitojen sisäistämistä, soveltamista ja hallintaa osastotyöskentelyssä.

Yhteistyön tasot käsitteellä tarkoitetaan tasoja, joilla yhteistyötä tehdään. Yhteistyötä voidaan tehdä informatiivisella, konkreettisella ja taloudellisella tasolla erikseen tai yhdessä kaikilla tasoilla.

Informaatiiovirtaus tarkoittaa vuorovaikutusta, jota tarvitaan resurssien siirtoon. Näitä informaatiiovirtauksia ovat yhteistyötä tekevien osapuolten keskustelut, puhelin kontaktit, sähköpostiviestit, palaverit, tiedottamiset ja erilaiset kokousmuistiot.

Tiedon kulku opettajien ja hoitajien välillä tarkoittaa informaatiota, joka on tarkoituksenmukaista ja jota on tarpeeksi.

Organisaatioiden sisäinen kulku on katkeamatonta informaation siirtämistä organisaation sisällä. Tieto kulkee esimieheltä osastojen henkilökunnille.

Resurssivirtaukset yhteistyöorganisaatioiden välillä tarkoittaa hoitotyöntekijöiden määrän lisääntymistä osastoilla.

Opettajajohtoinen opiskelu tarkoittaa opiskelijaryhmien opiskelua osastoilla hoiva- ja hoitotyötä tekemällä. Osastoilla opiskelua ohjaa opettaja.

Hoitotyön kiireen väheneminen käsitteenä tarkoittaa työmäärän ja siihen käytettävän ajan epätasapaino, joka yleensä johtuu hoitohenkilöstön vajeesta. Kiire saadaan vähenemään, kun opettaja opiskelijaryhmänsä kanssa osallistuu hoiva- ja hoitotyöhön

Arvot, asenteet ja tunteet tarkoittavat luottamusta, riskienottoa, ihmisyyden ja kollegan työpanoksen kunnioittamista, tasa-arvoa, pelkoa ja turvaa.

Ihmisen kunnioittaminen tarkoittaa ihmisen arvostamista, tasa-arvoista, kunnioitettavaa kohtaamista ja toisesta välittämistä. Yhteistyössä se ilmenee ammattilaisten keskinäisenä arvostuksena ja hyvänä vuorovaikutuksena.

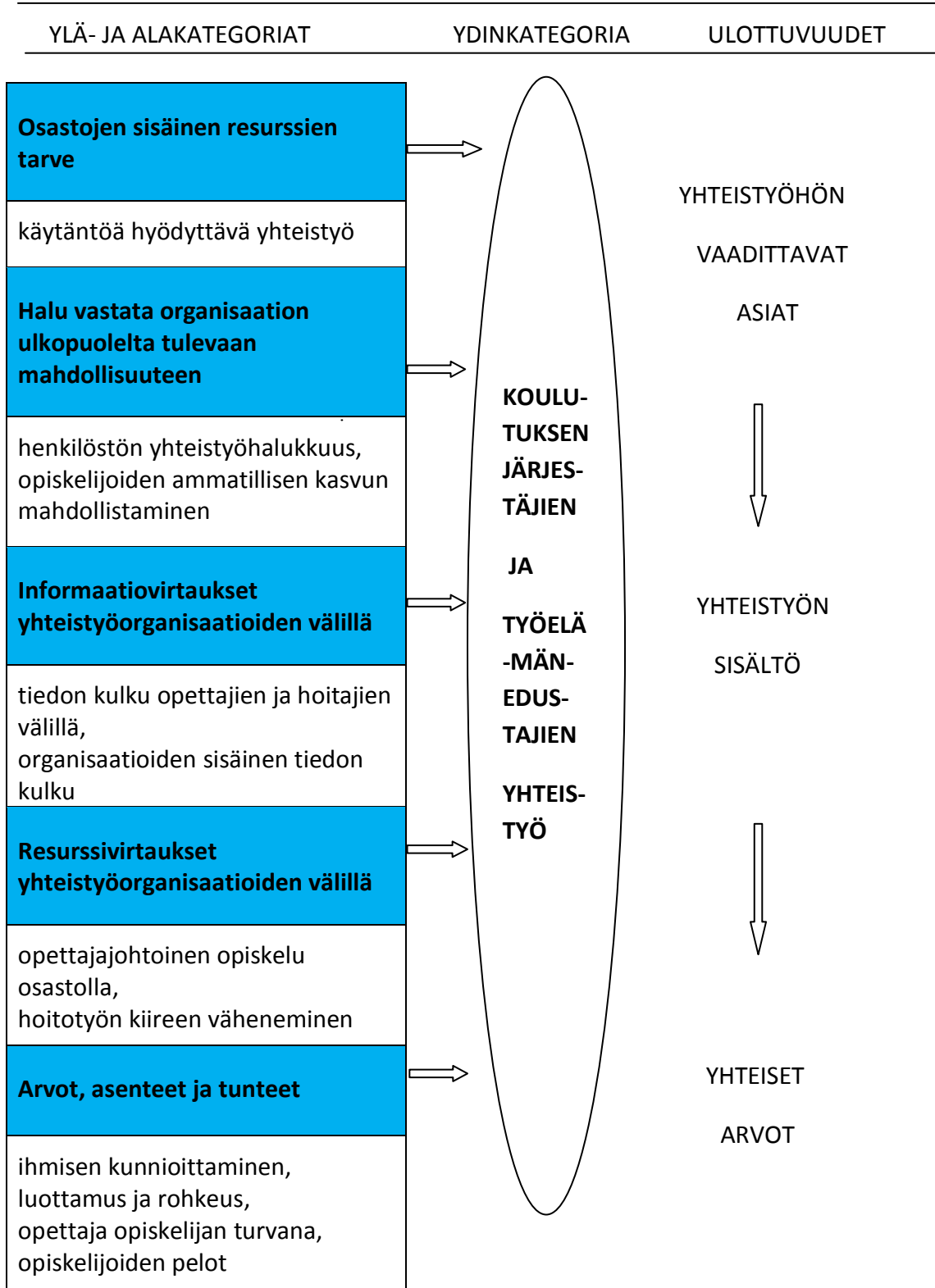
Pelko tarkoittaa arkuutta, ujoutta tai jännittämistä, joka on tavallisuudesta poikkeavaa ja joka rajoittaa henkilön oppimista ja normaalia elämää.

Turva tarkoittaa turvallisuuden tunnetta, jonka opettajan läsnäolo saa aikaan opiskelijoissa.

Ulottuvuudet tarkoittavat käsitteitä, jotka jäsentävät substantiivisen teorian käsitteiden välisiä suhteita.

Tutkimuksen tuloksista kehitetyn teorian koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien välistä yhteistyötä esitetään kuviossa 3.

Koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien yhteistyö sosiaali- ja terveysalalla



Kuvio 3. Substantiivinen teoria koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien välisestä yhteistyöstä

Tuotetut substantiivisen teorian käsitteet sisäinen resurssien tarve, halu vastata ulkoiseen mahdollisuuteen, informaatiovirtaukset, resurssivirtaukset sekä arvot, asenteet ja tunteet että käsitteiden väliset suhteet kuvaavat sitä, mitä koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien välinen yhteistyö on ja miten yhteistyö toteutui. Substantiivisessa teoriassa esitetään koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien yhteistyön rakenne sekä mitä rakenne sisältää. Teorian käsitteet kuvaavat yhteistyön rakennetta. Käsitteiden välisistä suhteista muodostuu se, mitä koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien välinen yhteistyö pitää sisällään. Toiminnan näkökulmasta substantiivinen teoria tarkoittaa koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien yhteistyön toteutumista uudenaikaisissa koulutusmallissa.

Koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien yhteistyö ja sen ulottuvuudet ilmentävät toiminnan prosessinomaista luonnetta. Substantiivista teoriaa jäsentämään muodostui kolme käsitteiden välisiä suhteita kuvaavaa ulottuvuutta: yhteistyöhön vaadittavat asiat, yhteistyön sisältö ja yhteiset arvot. Ulottuvuudet vaihtuivat yhteistyön edetessä alkaen yhteistyöstä vaadittavista asioista. Yhteistyöhön vaaditaan osallistuvan organisaation ja henkilöstön osallistumishalukkuutta sekä pystytäänkö yhteistyöllä vastaamaan organisaation haasteisiin. Seuraavaksi teoriassa siirrytään yhteistyön sisältöön, joka on erilaisten resurssien vaihtoa. Yhteistyön sisältönä olivat informaation ja henkilöresurssien siirrot organisaatiolta toiselle. Viimeiseksi nousivat yhteiset arvot, jotka ilmenivät yhteistyön edetessä. Luottamus ja kunnioitus tarvitsevat yhdessä työskentelyn aikaa ja syvempää tutustumista yhteistyökumppaniin. Yläkategorioiden suhteet ulottuvuuksiin ilmaistaan seuraavaksi taulukolla. Ulottuvuudet taulukossa on vihreällä.

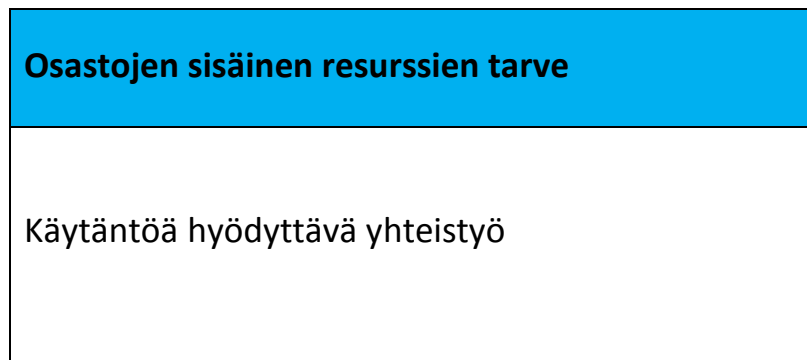
Taulukko 7. Teorian yläkategorioiden suhde ulottuvuuksiin

Yhteistyöhön vaadittavat asiat	Yhteistyön sisältö	Yhteiset arvot
Osastojen sisäinen resurssien tarve	Informaatiovirtaukset	Arvot, asenteet, tunteet
Halu vastata ulkoiseen mahdollisuuteen	Resurssivirtaukset	

5.1.1 Osastojen sisäinen resurssien tarve

Oppiminen on yhteistyössä laaja-alaisempaa, koska organisaation saa käyttöönsä suuremman ja moninaisemman tietomäärän. Yhteistyö parantaa myös organisaation statusta ja uskottavuutta. Yleisesti ajatellaan, että mikäli yksi yhteistyöhön osallistuva organisaatio omaa erityistä uskottavuutta tai korkeaa statusta, jakautuu tämän tuoma hyöty jokaiselle osapuolelle. Esimerkiksi kirkon osallistuminen päivähoitotoimintaan. Samanlaista statuksen ja uskottavuuden siirtoa voi tapahtua, kun koulutuksen järjestäjät ja työelämäneustajat toimivat tiiviissä yhteistyössä. (Podolny & Page 1998: 61–66.)

Organisaatioiden sisäisen resurssien tarve nostettiin esiin jo Työelämälähtöisen koulutusmallin tavoitteissa, joissa haluttiin mallin vastaavan muun muassa työelämästä tuleviin haasteisiin. Paljon puhuttu pula hoitotyöntekijöistä on arkipäivää tutkimukseen vastanneissa yhteistyöorganisaatioissa. Varsinkin ammattitaitoisten sijaisten saanti koetaan tällä hetkellä vaikeaksi. Hoitolaitosten johtajat, esimiehet ja hoitajat ovat mieltäneet osastoilla opiskelun mahdollisuutena markkinoida organisaatiotaan hyvänä työpaikkana alalla oleville ja tuleville ammattihenkilöille. Tämänkaltainen markkinointi on työelämäneustajien mukaan, tuottanut tulosta niin, että organisaatiot ovat saaneet hyviä sijaisia opiskelijoista, jotka ovat olleet opiskelemissa kyseisessä organisaatiossa.



Kuvio 4. Osastojen sisäinen resurssien tarve ja alakategoria

5.1.1.1 Yhteistyö hyödyntää käytäntöä

Tutkimukseen osallistuneet osapuolet ilmaisivat työelämälähtöisessä koulutusmallissa tapahtuvan yhteistyön tärkeyttä ja hyödyllisyyttä, he näkivät yhteistyön palvelevan jokaista osapuolta hyvin. **Työelämän edustajat** olivat yleisesti ottaen tyytyväisiä ulkoapäin saatuun apuun hoiva- ja hoitotyöhön. Vastaajat halusivat olla yhteistyössä mukana, toivoivat sen jatkuvan ja katsoivat yhteistyön olevan heille hyödyllistä. Hoidettavien tyytyväisyys opettajien ja opiskelijoiden työskentelyyn nostettiin myös esiin molemmilla haastattelukierroksilla.

”Joo, olis se kiva näil asukkail. Meijä asukkaat odotti iha näit opiskelijoita, ku kuuta nousevaa se oli heill todella iso asia, et se oli se, et he (opiskelijat) teki sitä jotai kivaa, he (asukkaat) odotti mitä ohjelmaa he (opiskelijat) o ny järjestäny ja tanssit ja kaikki.” (T1)

Työelämän edustajat pitivät yhteistyötä positiivisena sekä päivät koettiin ihan hyväksi ja mukaviksi. Positiivisena seikkana pidettiin se, että opiskelijat pääsevät aikaisemmin tutustumaan käytännön töihin ja hoidettaviin. Toiset vastaajat kokivat alun sekavaksi, jonka ajateltiin selkeytyvän ajan myötä, kun opettajat tutustuvat paremmin osastoihin.

”Tota tietysti siinä on jo ohjausta opiskelijoille ja meidän asiakkaille ne on hyviä päiviä, eikä ainakaan kiireempiä ole ollu.”.(T2)

Hoidettavien tyytyväisyys opettajan ja opiskelijaryhmien läsnäoloon oli ilmeinen. Saman tyytyväisyyden huomasivat myös opettajat ja opiskelijat itse. Sosiaali- ja terveysalan ammatillisen koulutuksen perusajatuksena pidetään koulutuksen työelämälähtöisyyttä, joka vaatii koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien jouhevaa yhteistyötä. Tutkimuksen analyysissä ilmeni, että työelämäedustajat halusivat olla mukana yhteistyössä koulutuksen järjestäjien kanssa sekä pitivät yhteistyötä yleisesti ottaen hyvänä asiana.

Opettajien vastaukset yhteistyön antamasta hyödystä ilmenee hyvin ensimmäisen kierroksen haastatteluiden perusteella. Päivät osastoilla olivat haastattelussa mukana olleille opettajille antoisia ja jopa sen toivottiin laajenevan korkeakouluasteelle ja muille aloille. Opettajatkin halusivat yhteistyön jatkuvan edelleen.

”Ehdottomasti kannattaa jatkaa ja kehittää. Ja mää jopa mietin kannattas noille muillekin koulutus sosiaali- ja terveys alan alueella esimerkiks hyödyntää ihan samaa.”(O1)

Toisella haastattelukierroksella vastauksista painottui lähinnä opettajien yhteistyöstä saamat hyödyt. Opettajat pystyvät luokahuoneessa tapahtuvassa opetuksessa ottamaan hyviä esimerkkejä käytännöstä, jotka katsottiin rikastuttavan luentoja. Opettajat päivittivät ja ylläpitivät tietoaan muun muassa käytännössä käytettävistä apuvälineistä sekä hoiva- ja hoitotyöstä.

”Se on muute yks semmone. Tuorees muistis kaikki mitä heil (osastoilla) oli kaikkii. On se, et kyl rikastuttaa opettamista koulus.”(O2)

Opettajien henkilökohtaiset tutustumiset eri organisaatioiden asiakas/potilasainekseen hyödytti opettajaa opetusten sisältöjen laadinnassa. Tutkittujen opettajien mielestä päivät olivat avartavia ja opettavaisia sekä yhteistyössä mukana oleminen toi tullessaan uutta sisältöä luokahuoneopetukseen. Työskentely ”käytännönkentillä” pidettiin opettajien keskuudessa opettavaisena ja mukavana vaihteluna, muun muassa hoitotyön opettajat kiittelivät mahdollisuudestaan osallistua hoitotyöhön. Osa opettajista tutustui ensimmäistä kertaa vuodeosastoihin, vammaisten hoitolaitokseen ja niiden asukkaisiin ja toinen osa työskenteli ensimmäistä kertaa päiväkodeissa lasten parissa. Hoitotyön ulkopuolelta tulleiden opettajien ollessa ensimmäisiä opetuspäiviään potilaiden parissa pitivät he päiviä hyvinkin rankkoina, mutta avartavina. Hoitotyönopettajat tunsivat saaneensa päivitystä ammatillisiin tietoihinsa, kuten esimerkiksi lääkkeitä ja käytännön toimenpiteistä, myös ravitsemuksen opetus saa opettajan mielestä uusia ulottuvuuksia, kun tietää tämän

hetkisen ruokahuollon käytännöt. Lisäksi opettajien keskuudessa pidettiin tärkeänä toisten opettajien kanssa tapahtuvaa yhteistyötä, mitä projektipäivät yleisesti ottaen vaativatkin.

Opiskelijoiden palautteet kerättiin kirjallisesti kyselylomakkeilla, siksi lainauksissa ilmenee paljon myös ”hymiöitä”. Opiskelijoiden yleinen mielipide työelämälähtöisestä koulutusmallista oli se, että tämänkaltaista opiskelua olisi ehdottomasti jatkettava. Opiskelijoilla oli positiivisia kokemuksia opiskelustaan osastoilla. Opiskelijat pitivät tutustumispäiviä käytännön hoitotyöhön ja eri organisaatioihin hyvänä asiana

”Oli hienoa päästä tutustumaan päiväkotiin. Henkilökunta otti hyvin huomioon opiskelijat ja opettajat. Todellisuus oli selkeämpi, lapset eri ryhmissä huomioitiin lasten ikä. Pidän tästä, avaa silmät millaista on olla töissä ja lasten hoitopaikat millai heitä hoidetaan, ohjataan, ryhmään sopeutuminen ym.” (OK)

Tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden mielestä opiskelu osastoilla oli opettavaista, kivaa, antoisaa ja mielenkiintoista. Osastojen ilmapiirejä kiiteltiin. Suurin osa henkilökunnasta sai hyvää palautetta avuliaisuudestaan ja ohjaamisestaan. Opiskelijat ilmaisivat huomanneensa henkilökunnasta työntekijät, jotka eivät olleet valmiita yhteistyöhön opettajien ja opiskelijoiden kanssa, myös joiltakin hoitajilta haluttiin enemmän ohjausta opiskelijoille. Opiskelijat antoivat paljon kiitoksia päivien järjestämisistä, eri alojen opettajille. Osa kiitoksista oli esitetty opettajien omilla nimillä.

5.1.2 Koulutuksen järjestäjien ja työelämänedustajien halu vastata ulkoiseen mahdollisuuteen

Työelämänedustajilla on odotuksia ammatillisen koulutuksen opettajan kanssa tehtävästä yhteistyöstä ja sen onnistumisista. Opettajan toiminta yhteistyösuhteen mentorina ja tukijana on hyvin toivottu sekä odotettu yhteistyön muoto. Opettajan ja ohjaajan yhteistyösuhde on edellytys teoreettisen ja käytännöllisen tiedon yhteen liittämässä ja sen hyödyntämisessä käytännön hoiva- ja hoitotyöhön. Eri tutkimusten mukaan työelämänedustajat luottavat opettajien pedagogiseen

osaamiseen ja odottavat sen tukevan heidän toteuttamansa opiskelijaohjauksen onnistumista (Munnukka 1996:156–173, Duffy & Watson 2001:551–558, Hutchings ym. 2005: 945–955). Yhteistyön rakentamista pidetään osana opettajan ammatillista kompetenssia (Sallila & Malinen, 2002). Ammatillisen koulutuksen järjestäjät tarvitsevat monipuolista yhteistyötä erilaisten organisaatioiden kanssa, jotta sen tuottamat koulutus ja osaamispalvelut voivat vastata työelämän ja opiskelijoiden muuttuviin tarpeisiin. Yksilön vastuun kasvaminen vaatii koulutusjärjestelmän tukea, joka tukee yksilön mahdollisuuksien aktiivista huomioimista ja hyödyntämistä entistä selkeämmin. Mahdollisuuksien suuri määrä ja opiskelijan aktiivisuuden vaatimuksen pitää kasvaa peruskoulutuksesta aikuiskoulutukseen edetessä. Opiskelijan mahdollisuuksien lisäämiseksi ja uuden oppiminen pitää kytkeä aikaisemmin opittuun ja pätevyYTEEN. Ammatillisen koulutuksen pitäisi rakentua aikaisemman osaamisen perustalle, muuten yksilöt uupuvat jatkuvan oppimisen taakan alle. (Lehikoinen, ym. 2002:29.)

Yhteistyöhön vaadittavaan haluun vastata organisaation ulkopuolelta tulevaan mahdollisuuteen ilmeni tässä tutkimuksessa organisaatioiden ja henkilöstön halukkuutena osallistua uudenlaiseen Työelämälähtöiseen koulutusmalliin. Työelämälähtöiseen koulutusmalliin osallistumista ehdotettiin koulutuksen järjestäjän toimesta hoitolaitoksille, joista kaikki halusivat osallistua ja olla mukana. Koulutusmalli sisälsi tiivistä yhteistyötä koulutuksen järjestäjien kanssa, jonka organisaatiot ja henkilöstöt mielsivät hyödylliseksi. Eri osapuolten vastuksissa ilmaistiin yhteistyön tarvitsijoiksi huomattavan usein opiskelijat ja asiakkaat/potilaat ja vasta sitten organisaatiot. Yhteistyöhön vaadittavien asioiden kategoriaan muodostuivat seuraavat alakategoriat, jotka kuvaavat käsitteitä ja niiden välisiä suhteita.

Halu vastata organisaation ulkopuolelta tulevaan mahdollisuuteen

Henkilöstön yhteistyöhalukkuus

Opiskelijoiden ammatillisen kasvun mahdollistaminen

Kuvio 5. Halu vastata organisaation ulkopuolelta tulevaan mahdollisuuteen ja sen alakategoriat

5.1.2.1 Henkilöstön yhteistyöhalukkuus

Monimutkaistuvassa maailmassa, jossa tulevia tapahtumia ja asioita ei voida varmuudella tietää, joskin ennustaa. Tarvitaan yhä enemmän asiantuntijoita ongelmien ratkaisuun, jolloin seurauksena on lisääntyvä tarve yhteistyöhön. Vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot ovat niitä ominaisuuksia, joita ammatillinen opettaja tulee tarvitsemaan tulevaisuudessa ja joiden avulla hän haluaa opiskelijoitaan ohjata. Yhteistyö tulee lisääntymään opettajan toimenkuvassa. Oppilaitosten yhteiskunnallinen tehtävä tulee vielä laajentumaan ja ammatillisilta opettajilta vaaditaan tietoisuutta ympäristöstä ja sen vaikutuksesta hänen työhönsä. Kummankaan osapuolen ensimmäisen ja toisen haastattelukierrosten vastauksissa ei ilmennyt eroavaisuuksia ja molemmilla kerroilla toivottiinkin edelleen yhteistyön jatkuvan. Yllättävää vastauksissa oli, ettei yksikään haastatelluista halunnut lopettaa yhteistyötä. **Työelämän edustajat** ilmaisivat molemmilla haastattelukierroksilla vahvasti haluaan olla mukana yhteistyössä ja toivoivat sen edelleen jatkuvan.

”Ehdottomasti pitää jatkaa, tää on hyvä juttu”(T2)

Jokainen vastaaja halusi opetuksen osastoilla jatkuvan ja kaikki vastanneista halusivat olla mukana yhteistyössä. Työelämälähtöinen koulutusmalli koettiin hyväksi ja sen jatko olisi ihannetila. Opettaja opiskelijoineen toivotettiin tervetulleeksi osastoille. Osastojen henkilökunnat pitivät koulutusmallissa tapahtuvaa yhteistyötä hyödyllisenä opiskelijoille, hoidettaville ja hoitajille.

Opettajista pari piti yhteistyön alkutaipaleilla osastoja valmistautumattomina yhteistyöhön, loput vastanneista opettajista pitivät yhteistyötä hyvänä sekä opettajien ja opiskelijoiden tarpeisiin vastattiin että toivottiin yhteistyön jatkuvan edelleen.

”Me saatiin hyvä raportti niist potilaist ja sitten me lähdettiin opiskelijoitten kanssa touhuumaan, touhuttiin keskenämme siellä. No siis mul on vaan hyvää kokemusta.” (O1)

Opettajien ja työelämäedustajien motivaatio yhteistyöhön oli huomattavaa ja yhteistyön toivottiin edelleen kehittyvän ja jatkuvan. Nämä positiiviset asenteet luovat perustan yhdessä tekemisen jatkamiselle, koska ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyys ja osapuolten halu toimia yhteistyössä luovat edellytyksen korkeatasoiselle ammatilliselle koulutukselle.

5.1.2.2 Opiskelijoiden ammatillisen kasvun mahdollistaminen

Tutkittavilta kysyttäessä yhteistyöstä yleisellä tasolla, osallistuneiden opettajien ja **työelämän edustajien** vastauksista nousi voimakkaasti esiin se, että opettajien kanssa tehtävä yhteistyö auttaa opiskelijaa tutustumaan syvemmin lähihoitajan ammattiin, työkuvaan sekä mahdollistaa opiskelijan omaa ammatillista kasvua. Työelämän edustajien mukaan opiskelijoiden tietoisuus työelämästä ja siellä tapahtuvasta hoiva- ja hoitotyöstä on ensiarvoisen tärkeää.

”Ja tietää (opiskelijat) vähän millasia potilaita on odotettavissa sitten kun tulevat käytännön jaksolle jos eivät ole olleet monet eivät ole nähnyt, kun ne omat isovanhemmat ehkä, jotka voivat olla vielä hyvässä kunnossa. (T1)

Työelämän edustajien vastaukset olivat hyvin samansuuntaisia molemmilla haastattelukierroksilla. Opiskelijan ammatillisen kasvun mahdollistaminen yhteistyön avulla saa paljon huomiota molempien haastattelukierrosten vastauksissa ja kaiken kaikkiaan työelämäedustajat olivat tyytyväisiä kun opiskelijat tulivat opiskelemaan ja tutustumaan erilaisiin osastoihin.

”Mää oon sitä mieltä, et varmasti opiskelijat saa näistä tälläsistä niin ku oikeist tilanteista. Niin ku enemmän, ku kirjasta lukemalla. Ja toivoo myös sitä tietenkkin, koska kehitysvamma - ala on edelleen vähä sellane, monille outo saattaa olla ensimmäisiä kokemuksia kehitysvammasista ku tulee tänne. Ja positiiviset kokemukset, et se kannustais niitä alan valintaan ja muuteki meki saadaa siitä jotakin.”(T2)

Työelämäkonteksti on joidenkin asioiden oppimiselle erittäin tärkeää. Integroinnin toteutuessa opiskelija on vuorovaikutuksessa työelämän kanssa. Tutkimuksen vastauksissa ilmeni, että työelämänedustajat kuvasivat hyvinkin tärkeäksi opiskelijoiden mahdollisuuden päästä tutustumaan opiskelun alkuvaiheessa työelämään sekä hoidettaviin asiakkaisiin ja potilaisiin. Työelämänedustajien mukaan teorian opiskelu osastolla auttaisi opiskelijan ammatillisen kasvun hyvään vauhtiin ja positiivisten oppimiskokemusten saaminen vahvistaisi ja tekisi tutuksi lähihoitajan toimialueen laajuutta.

Opettajat tietävät, että jokainen opiskelija on erilainen ja yksilö, joka näkyy selkeästi koulutuksen edetessä opiskelijoiden ammatillisen kasvun ja kehityksen eri asteina. Opiskelijoihin tutustuminen ja oppimisen seuraaminen läheltä tuntui tutkimukseen osallistuneista opettajista hyvältä asialta.

” Mää oon opettajana ajatellu, et se ei oo kauheen iso, mut sill opiskelijalle se voi olla niin hirvittävä, et sit mää koitan sinne kun Työke- päivä loppuu. Mää kierrän sen osaston ja kiitän henkilökunnan ja jos mää oon saanu jonku tämmösen yhdenkin hedelmän, et joku opiskelija kyyneleet silmis tullu sanomaan, et se pappa sano mul et kiitos. Ni mä sanon, et tää merkkas opiskelijalle tosi paljon. Et saa sen suoran palautteen siitä ja hän vaan sano vähän hiuksia kamps. Mää sanon, et se ei oo mitään niin ko ei sais ajatella, et mää vaan hoitajana mää vähän teen jotain, et pitää se ammatitylpeys tulla ja se ammattitaito nimenomaan se muistetaa, se hoitaminen lähtee niistä pienistä asioista.” (O1)

Yllä olevassa lainauksessa opiskelija oli saanut sanallisen kiitoksen omalta hoidettavaltaan, jota pidettiin puhumattomana. Tilanne oli saanut opiskelijan onnistumisen tunteet pintaan. Opiskelijan ammatilliset onnistumiset ovat myös opettajan onnistumisia. Opettajat olivat tyytyväisiä omaan onnistumiseensa ja oppimiseensa osastoilla.

”Mulle on tullu paljon oppia lisää, varsinkin ny sitte, kun omasta ja näistä pedagogisista opeista on kuitenkin ne, on niin lähellä ja sitte tavallaan tää, et mää oon oppinut paljon ja sitten se että, että just

niin ku sanoit parannettavaa ain huomaa niinku tavallaan niitä sudenkuoppia tai parannettavaa, et toi mun mielestä se on niin kiva olla siinä aidos tilanteessa, et sää voit olla ja ohjata eri tavalla ja sää opit tuntemaan sitä sen opiskelijan niitä heikkouksia ja vahvuuksia ja sitten se, että näet sitä kehittymistä ihan eri tavalla.”(O2)

Opettajat olivat yleisesti tyytyväisiä opiskelijoiden osastoilta saamiinsa kokemuksiin ja ammatillisen kasvun kehittymiseen projektipäivinä. Ammatillisen kasvun seuraamista ja konkreettista näkemistä opettajat pitivät jopa mahtavana kokemuksena ja erittäin palkitsevana. Opiskelijoiden yksilölliset erot paljastuvat opettajille hoitotyötä yhdessä tekemällä paremmin kuin luokkahuoneopetuksissa. Tämä auttaa opettajaa hahmottamaan paremmin opiskelijaryhmäänsä ja siihen kuuluvia yksilöitä, miten kukin opiskelija oppii ja missä ajassa. Opettaja pystyy suuntaamaan ohjaustaan ja tukeaan paremmin sitä tarvitsevalle. Pedagogisessa mielessä tämä vahvistaa opettajan omaa ammattitaitoa.

Opettajien ja työelämänedustajien ohella myös **opiskelijat** ilmaisivat omaa ammatillista kasvuaan melko vahvasti. Opiskelijat olivat tyytyväisiä päästessään opettajan johdolla opiskelemaan työelämään. Pelkästään osastojen todellisuuden näkeminen ja lähihoitajien työhön tutustuminen saivat opiskelijoiden kiitokset. Opiskelijat mielsivät antoisiksi tilanteet, joissa pääsivät kanssakäymiseen ”oikeiden” hoidettavien kanssa.

”Osasto oli mukava ja kodinomainen. Osa henkilökunnasta oli mukavia ja kertoivat osaston toiminnasta. Jotkut olivat taas välinpitämättömiä. Työelämässä pääsee lähemmäs todellisuutta. Ja itse ainakin opin käytännössä paremmin kuin teoriaopiskelussa. TYÖKE- päivistä olen saanut myös työkokemusta ja itsevarmuutta lähihoitajana.”(OK)

Kyselyyn vastanneet opiskelijat pitivät teorian opiskelua osastoilla mielekkäänä. Työelämään tutustuminen ja lähihoitajien työskentelyn seuraaminen ajateltiin arjen todellisuutena. Huomiot henkilökunnasta olivat varsin teräviä. Luokkahuoneessa opetus ja hoiva- ja hoitotyön harjoittelu on mielikuvilla leikkimistä, esimerkiksi luokassa osa opiskelijoista on vuorollaan lapsiryhmä, kuntoutettavia tai vaikka vuodepotilaita. Nyt osastopäivinä opettaja opettaa, ohjaa opiskelijaa ja hoidettavana on lapsi, aikuinen tai vanhus. Opiskelijat nostivat

tärkeäksi myös ihmisen/hoidettavan kohtaamisen, omien vuorovaikutustaitojen harjaannuttamisen ja mahdollisuuden saada soveltaa teoreettista osaamistaan käytännön työhön.

YHTEENVETO yhteistyöhön vaadittavista asioista: Sosiaali- ja terveysalalla tarvitaan ja vaaditaan laaja-alaista ammattiosaamista ja näin ollen koulutuksen on vastattava työelämän tarpeisiin. Tämä on ammatillisen koulutuksen perustavoitteita ja tavoitteisiin pääseminen vaatii hyvää yhteistyötä koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien välillä. Ammatillisessa koulutuksessa tulee ottaa erityisesti huomioon työelämän tarpeet. Yhteistyön merkitys tiedostetaan yhteistyöorganisaatioissa, vaikkei käsitteen sisältö olekaan kristallin kirkas yhteistyötä tekeville. Yhteistyön molemmat osapuolet pitivät yhteistyötä hyödyllisenä ja toivoivat sen jatkuvan. Opiskelijalle ”osingonjaon suuruus” yhteistyöstä ilmeni molempien osapuolten vastauksissa yllättävän selkeästi, vaikka tutkimuksen haastattelutilanteissa ei opiskelijan ammatillisesta kasvusta kysytty. Jokainen osapuoli toi esiin tyytyväisyytensä päästessään osalliseksi opiskelijan ammatillisen kasvun kehittymiseen. Opettajat olivat ylipäättään tyytyväisiä projektin avulla syntyneeseen yhteistyöhön. He pääsivät tutustumaan erilaisiin työympäristöihin, työntekijöihin ja päivittämään omaa ammatillista osaamistaan. Opiskelijoiden kanssa pidetyt palautepäivät, joissa refleктоitiin opiskelua osastoilla, miellettiin opettajien keskuudessa hyödyllisiksi. Työelämän edustajien tiedostamat ja opettajien huomaamat hoitotyön rutiinit vaikeuttivat toisinaan opiskelijoiden hoiva- ja hoitotyöhön osallistumista. Hoitajat, jotka pitivät kiinni omista töistään eivätkä sallineet opiskelijoiden osallistua työskentelyyn, saattoivat hankaloittaa opiskelijoiden opiskelutavoitteisiin pääsyä.

Tutkimuksen analyysin mukaan koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien välinen yhteistyö oli varsin tärkeä ammatilliseen koulutukseen sekä sosiaali- ja terveysalalle liittyvä ilmiö. Ammatillisen koulutuksen kautta opiskelijoiden olisi saatava ennen työelämäänsä siirtymistään hyvä ammatillinen osaamistaso, joka pohjautuu teorian ja käytännön osaamiseen ja niiden yhteen sovittamiseen. Tämä yhteen sovittaminen ei välttämättä aina onnistu, koska työelämän resurssit eivät useinkaan vastaa laadullisen hoiva- ja hoitotyön toteuttamiseen tarvittaviin resurssivaatimuksiin. Sosiaali- ja terveydenhuollon työntekijän ammatillinen kasvu käsittää kaikki ammatillista osaamista, ylläpitämistä ja lisäämistä koskevat kehittämistoimet, koska uusiutuminen on koko eliniän jatkuva prosessi. Opiskelijan ammatillisen kehittymisen kannalta tärkeitä asioita ovat opittavan työn luonne, opiskeluilmapiiri, opiskelua koskevat ihmissuhteet ja käytännöt. Koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien vastauksissa yhteistyö ajateltiin mahdollistavan hyvin opiskelijan ammatillista kasvua, joka nousikin voimakkaasti esiin.

Lähihoitajakoulutuksen laaja-alaisuus näyttäisi edelleen olevan melko vierasta osalle työelämäedustajista, koska kaikki muut kuin hoitotyötä opettavat opettajat joutuivat projektin alkutaipaleella puolustamaan voimakkaasti paikkaansa. Osastoilla innokkuus tutustua uusiin opettajiin oli hyvin toisistaan poikkeavaa. Vuodeosastojen henkilökunnat mielsivät hoitotyön opettajat varsinaisiksi yhteistyökumppaneiksi. Projektin alussa ravitsemuksen opettajan osastolla olo sai hieman ihmetystä aikaan. Lastentarhat tekivät poikkeuksen, he ottivat innolla hoitotyön opettajat vastaan arkeensa. Lastentarhojen edustajat olivat yhtä motivoituneita yhteistyöhön kuin oppilaitoksen opettajat. Lastenhoitajat mielsivät tilanteen mahdollisuutena laajentaa oman työskentelynsä tietoutta myös toisen alan opettajille. Lieneekö syy työn sisällön, joka opettajilla ja lastenhoitajilla perustuu ohjaamiseen, opettamiseen ja uuden oppimiseen.

Työelämäedustajien vastuksissa ilmeni eräs hyvin positiivinen asia. Asiakkaat ja potilaat olivat tyytyväisiä ja jakoivat kiitosta opettajille ja opiskelijaryhmille osastolla opiskelusta. Tutkimukseen osallistuneet opettajat pitivät osastolla työskentelyään piristävänä ja mahdollisuutena oppia uusia asioita kollegoiltaan. Yhteistyön avulla opettajat pystyivät ajantasaistamaan käytännön tietouttaan sekä saivat osastoilta tietoa, joilla rikastuttaa omaa luokkahuoneessa tapahtuvaa opetustaan. Käytännössä opettaminen katsottiin tuovan toivottua vaihtelua luokkahuoneopetukseen.

Tutkimuksen analyysistä ilmeni myös se, että kunnallisten ja yksityisten palvelulaitosten henkilökuntien käsitykset uudenlaiseen opetusmalliin liittyvästä yhteistyöstä olivat hyvin samankaltaisia, kun taas eri haastattelukierroksen vastausten välillä oli suuriakin eroavaisuuksia. Ensimmäisellä haastattelukierroksella työelämäedustajien vastauksissa korostui se, että opettajien kanssa tehty yhteistyö oli melko pienimuotoista eikä kovinkaan erikoista. Tutkimukseen vastanneista työelämän edustajista moni katsoi yhteistyön tapahtuvan ainoastaan, kun sitä tapahtui henkilökohtaisella tasolla. Yhteistyötä oli vain, jos opettaja keskusteli suoraan hoitotyöntekijän kanssa. Työelämän edustajat näyttivät pitävän yhteistyötä melko usein synonyymina tiedottamiselle. Yhteenvetona ensimmäisen kierroksen työelämän vastauksista voisi olla, että ilman keskustelua ja tiedottamista ei ole yhteistyötäkään. Toisen kierroksen työelämäedustajien vastauksissa ei esiintynyt kertaakaan enää tiedottamisessa tapahtuvaa ongelmaa, vaikka opettajien tiedottamisessa oli havaittavissa eroavaisuuksia. Työelämän edustajat antoivat opettajille positiivista palautetta opettajan omasta aktiivisuudestaan ja opettajien kanssa tehtyä yhteistyötä pidettiin yleisesti ottaen hyvänä. Tämä näkyy toisen kierroksen

työelämänedustajien vastauksissa. Niissä opettajien kanssa tapahtuvaa yhteistyötä pidettiin hyvänä ja toivottiin yhteistyön jatkuvan edelleen.

Tutkimukseen osallistuneiden vastausten perusteella on tehty taulukoita, helpottamaan tulosten hahmottamista. Taulukkoihin ei ole laitettu kaikkia asioita kaikista vastauksista, vaan haastatteluissa painottuvia ja vahvasti ilmenneitä asioita. Taulukossa ilmenevät yhteistyöhön osallistumishalukkuus että yhteistyön hyödyllisyys sekä mitä yhteistyö mahdollistaa. Taulukon tiedot on koottu eri lähteistä, jotka olivat projektiportfolio, tutkimuspäiväkirja sekä haastattelut. Seuraavaksi esitetään taulukko 8 yhteistyöhön vaadittavista asioista.

Taulukko 8. Yhteenvedoa yhteistyöhön vaadittavien asioiden tuloksista

OSAPUOLET	yhteistyöhalukkuus ja yhteistyön hyödyllisyys	yhteistyö mahdollistaa
vuodeosastot	<ul style="list-style-type: none"> • haluavat tehdä yhteistyötä opettajien kanssa • saavat ”apukäsiä” hoitotyöhön • taloudellinen hyöty • pula sijaisista 	<ul style="list-style-type: none"> • hoitotyön rutiinien rikkomista • uusien tuulien käytön hoitotyössä • ”lisää työntekijöitä” • uuden teorian ”läheisyys” • tyytyväiset potilaat • opiskelijoiden ammatillisen kasvun • opiskelijoiden työelämätaitojen lisääntymisen • opiskelijoiden lähihoitajan ammattiin tutustumisen
asumisyksiköt	<ul style="list-style-type: none"> • haluavat tehdä yhteistyötä opettajien kanssa • rikastuttaa asukkaiden arkea • pula sijaisista 	<ul style="list-style-type: none"> • rutiinien rikkomisen • uuden teorian läheisyys • pakottaa miettimään omaa tekemistään • oman työpaikan markkinoinnin tuleville ammattilaisille • tyytyväiset asiakkaat • opiskelijoiden ammatillisen kasvun
päiväkodit	<ul style="list-style-type: none"> • haluavat tehdä yhteistyötä opettajien kanssa • motivaatio uudenlaiseen yhteistyöhön 	<ul style="list-style-type: none"> • oman työskentelyn näkyväksi tekemisen • opiskelijoiden ammatillisen kasvun • mukana olo lähihoitaja koulutuksen kehittämisessä

		<ul style="list-style-type: none"> • opitaan itse uusia asioita
opettajat	<ul style="list-style-type: none"> • motivaatio uudenlaiseen yhteistyöhön • yhteistyön hyödyllisyys 	<ul style="list-style-type: none"> • vaihtelun luokkahuoneopetukseen • oman oppimisen • kanssakäymisen hoidettavien kanssa • opiskelijan ammatillisen kasvun seuraamisen läheltä • käytännönläheisen teorian opettamisen • teoretiedon käytäntöön sitominen • yhteistyön myös muiden alojen opettajien välillä
opiskelijat	<ul style="list-style-type: none"> • pitävät hyödyllisenä 	<ul style="list-style-type: none"> • työelämään tutustumisen opettajan avulla • tutustumisen lähihoitajan ammattiin ja työkenttään • ammatillisen kasvun • teoria- ja käytännöntiedon sitomisen toisiinsa • arkuuden ja pelokkuuden poistamisen työssäoppimisjaksoja kohtaan • itsevarmuuden kasvun

5.1.3 Koulutuksen järjestäjien ja työelämänedustajien väliset informaatiovirtaukset

Eri organisaatioiden välillä kulkee hyvin erilaisia resurssi- ja informaatiovirtoja. Resurssivirrat pitävät sisällään materiaalin, työn, henkilökunnan palvelut, rahan ja asiakkaat. Informaatiovirta taas on vuorovaikutusta, joka liittyy näiden resurssien siirtoon. Näitä ovat yksilöiden väliset keskustelut, raportit, kokoukset ja muistiot (Van de Ven 1981:267). Mitä vaikeampia tai vaihtelevampia resurssien siirrot ovat, sitä enemmän tarvitaan keskusteluja, tapaamisia sekä molemminpuolisia järjestelyjä (Van de Ven 1981:268). Kykyrin (2008) mielestä osallistuminen on ennen kaikkea puheen tuottamista. Tämä vaati yhteistyökumppaneilta reflektointia ja argumentointia. Vuorovaikutus ja viestintä ovat osa yhteistyötä. Sosiaalipsykologian näkökannasta vuorovaikutus määritellään molemminpuoliseksi riippuvuudeksi vähintään kahden henkilön välillä. Vuorovaikutus syntyy tunteista, tahdosta, ajattelusta sekä toimimisesta. Vuorovaikutus sisältää antamista ja saamista (Kemppinen ym.1998:2). Yhteinen kieli auttaa ymmärretyksi tulemista ja mahdollistaa eri asioiden aidon jakamisen ja yhteisen ymmärryksen projektin tavoitteista ja tarkoituksesta. (Isoherranen 2008.)

Yhteistyön keskeisenä edellytyksenä pidetään toimivaa vuorovaikutusta. Tutkitussa yhteistyössä tapahtuneet informaatiovirtaukset varmistettiin erilaisilla informaatiotilaisuuksilla, joita pidettiin yhteistyön alkaessa jokaisessa organisaatiossa. Työelämälähtöisen koulutusmallin aikataulu, tehtävät, toiminta ja tavoitteet käytiin tarkkaan läpi osallistujien kesken. Tiedot annettiin henkilökunnalle myös kirjallisesti. Ne oli kerätty niin sanottuun Info-kansioon. Yhteistyön tarkoitus ja tehtävät palautettiin edelleen mieliin jokaisessa yhteistyöpalaverissa. Opettajat olivat ennen jokaista osastolla opiskelupäivää, henkilökohtaisesti yhteydessä työelämänedustajiin heidän haluamallaan tavalla. Yhteydenotot tapahtuivat suurimaksi osaksi esimiehiin, joka ei ollut aina kaikkein toimivin ratkaisu.

Informaativirtaukset yhteistyöorganisaatioiden välillä

Tiedon kulku opettajien ja hoitajien välillä

Organisaatioiden sisäinen tiedon kulku

Kuvio 6. Informaativirtaukset ja alakategoriat

5.1.3.1 Tiedon kulku koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien välillä

Viestinnän merkitys organisaatioiden välillä on keskeinen asia koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien yhteistyön onnistumisen kannalta. Ensimmäisen haastattelukierroksen perusteella **työelämän edustajat** nostivat yhteistyöstä kysyttäessä useimmin esiin opettajien tiedottamisen puutteen. Informaatiota opettajilta toivottiin enemmän ensimmäisen kierroksen vastuksissa. Työelämän edustajat huomioivat tarkasti, kuinka paljon opettajat ottivat henkilökohtaisella tasolla heihin kontaktia.

”Tiedotus on koko ajan tökkinyt. Itse toiminta on ollu tota kiitettävää.”(T1)

Työelämän edustajien vastuksissa tapahtui selvää muutosta haastattelukierrosten välillä. Toisen kierroksen vastauksista ei enää ilmennyt suoraa kritiikkiä opettajien tiedottamista kohtaan, vaan opettajien yksilölliset tavat tiedottaa ja aktiivisuus näkyvät selvästi työelämän edustajien toisen kierroksen vastauksissa. Osa opettajista sai kiitosta tiedottamisesta, koska he olivat yhteydessä suoraan osastonhenkilökuntaan ja ottivat henkilöstön mukaan opetuspäivien suunnitteluun.

”Vaihtelee hirveen paljon, opettajista toiset on niin ku hyvin aktiivisia ja nii ku lähestyy sähköpostilla useasti ja niin ku lähettää niitä tarjouksia he.. he.. kai niitä voi sanoa tarjouksiksi, mitä ruokaa ja kyselee mitä välineitä. Ja sit toiset, ehkä se voi johtuu siitäki, et toisten kans on totuttu tekemää vuosia, se menee heillä rutiinilla et, tota..”(T2)

Työelämän edustajat antoivat kiitosta toisille opettajalle heidän aktiivisuudestaan informoida ja tiedottaa, kun osalla opettajista tiedottamisen katsottiin olevan pienimuotoista, mutta kuitenkin riittävää. Yhteistyön edetessä ja toinen toisiinsa paremmin tutustuttaessa, toisen haastattelukierroksen vastausten perusteella, tiedottaminen ja informaation kulku parani opettajalta työelämän edustajille huomattavasti.

Opettajat eivät kertoneet työelämäedustajien ottaneen yhteyttä heihin. Näyttäisi siltä, että yhteistyössä kulkeva informaatiovirtaus organisaatioista toiseen tapahtui vain yhteen suuntaan eli koulutuksen järjestäjiltä työelämäedustajiin. Sen sijaan opettajat ilmaisivat huolensa organisaatioiden sisäisestä tiedonkulusta, joka näytti katkeavan melko usein ja helposti.

5.1.3.2 Organisaatioiden sisäinen tiedonkulku

Tutkimukseen osallistuneet opettajat käsittelivät vastauksissaan tiedottamista ja siinä ilmenneitä ongelmia. Tiedottamista lähestyttiin aivan eri suunnalta kuin työelämäedustajat tekivät. Tiedottamisen haasteiksi nostettiin toisten organisaatioiden suuret koot, koska näissä organisaatioissa oli paljon henkilökuntaa, kolmivuorotyö sekä tiedottamisen hierarkiat. Seuraavaksi tutkija on ottanut suoran lainauksen opettajien ensimmäisen kierroksen ryhmähaastattelusta, jossa kolme opettajaa kertoo tiedonkulusta samalta osastolla.

A:”Suurin osa hoitajista ei edes tienny, että, me tullaan ja yks oli ehkä semmone, joka asenteellisesti oli niin ku myönteinen sitä käyntiä kohtaa. Osotti sen niin ku aktiivisesti sen. Niin tavallaan ikään kun siirrettiin, automaattisesti no tähän tiedätte, vastuu siirretty keikautettiin suoraan näille kahdelle opiskelijalle (opiskelijat olivat jo aiemmin olleet osastolla opiskelemassa), elikkä ja sit tietenkään ite siitä kyllä semmost tota, en ole hoitoalan ihminen, en sit tiä olisko

tämmöstä varten pitänyt muka jotenkin enemmän sisään ajaa, mielestäni ei. Olin sitten varmaan väärä ihminen väärässä paikassa, vaikka oli tämmösest ulkoilutuksesta kysymys.” (O1)

B:”Sama juttu ei ne (hoitajat) ollu organisoitu sitä toimintaa tai se oli yhdelle delegoitu, mut hän ei ollu paikalla, eikä ottanut yhteyttä, eikä ollu niin ku niitä asikkaita sieltä tavallaan vallinnu niit ei tienny, ett oliko ne (asiakkaat) minkä kuntosii asukkaita se oli ensimmäinen kohtaaminen ainakin mulla. Mut muutama opiskelija oli ollu työssä oppimassa ni he tunsii niit asiakkaita.” (O1)

C:”No mulla sit, on vähä sitten eri kokemusta tästä just. Mää oli kyl vielä edellisenä päivänä käyny siel ja muistuttanut, että mä meen ryhmän kanssa ja kyl se sit muistettiin, että me (opettaja ja opiskelija) mennään. Ja aamu seitsemältä mul oli eka kahdeksan opiskelijaa ja me saatiin hyvä raportti niist potilaist ja sitten me lähettiin opiskelijoitten kanssa touhumaan, touhuttiin keskenämme siellä.” (O1)

Näiden vastusten perusteella tiedottamiseen ja sen onnistumiseen oli opettajien aktiivisuudella keskeinen rooli. Näissä ilmeni hyvin opettajien eroavaisuudet tiedottamisessa. Osastojen sisäisen tiedottamisen katkeaminen tuotiin esiin opettajien molemmilla haastattelukierroksilla.

Toisella haastattelukierroksella osa opettajista kertoi yhteistyön ja tiedonkulun yleisesti ottaen onnistuvan paremmin pienemmissä organisaatioissa. Vastauksen perusteella opettajat ottaisivat mieluummin yhteyttä suoraan osastoihin tulevista projektipäivistä. Opettajat saisivat näin päivien sisällön suunnitteluun paremmin mukaan henkilökunnan toiveita ja ideoita. Vastauksista ilmeni opettajien huomioita syihin, jotka aiheuttavat sisäisiä informaatiokatkoksia.

”Ja sit aina joskus siel, yllättävä sairastapaus siel voiki olla joku työntekijä, joka tekee ns. keikkaa ja sit tietysti mä olen hänelle pyrkiny hyvin lyhyesti selittää minkä takia me siellä ollaan ja mitä se opiskelijan TYÖKE- päivä idea niin ko on. Et tietysti sit, tietysti ymmärtää sit osasto ei oo voinu jos tulee joku tämmöne, niin he ei oo niin ko, ehkä huomannu tai ehtiny kertoa tavallaan, ja nii mä opiskelijoillekin sanon, et toki ne asiakkaat potilaat on se ykkös asia ja ne hoidetaan siitä huolimatta, vaik niinko mitä siel osaston arjes olisi.

Et se niin ko välittyy ja opiskelijoille se on tosi hyvä, et sitten enne käydään sitä esitellään osastoa, mitä se onkaan ja jos mää oon siel aiemmin käynny toki mää osaan esittää". (O2)

Opettajien vastauksista ilmeni se, että joissakin yhteistyöorganisaatioissa on ollut selvästi havaittavissa informaatiokatkoksia, jotka osin on selitettävissä muun muassa yllättävillä sairaustapauksilla ja "keikkatyöntekijöillä". Osastoilla sisäisen tiedottamisen puutteet osoittautuivat melko haasteellisiksi opettajille ja vaikeuttivat osaltaan työskentelyä osastoilla. Näitä haasteita tuli, kun henkilökunta ei tiennyt opettajan ja opiskelijaryhmän tulosta tai kun esimiehet olivat sopineet päällekkäisiä tapahtumia osastoille.

"No silla lailla tuli mieleen, että olis hyvä jos olis senkin kokosessa talossa niin (laitoksen nimi) oli nii, joku yhdyshenkilö jonka kanssa niin ku tekee työtä koska sitten taas sillä toi ..yhdellä kerralla niistä kolmesta sattuu niin, että siellä oli seurakunnan tilaisuus niin meidän (opettaja ja opiskelijat) piti sillä hetkellä muuttaa sitä ohjelmaa ja tää esimies oli unohtanu sanoo, sillo ku varasin sitä aikaa." (O2)

Opettajat mielsivät tämänkaltaiset tilanteet vaikeiksi, koska päivästä tehtyä suunnitelmaa ei voitu käyttää ja opettajan oli välittömästi luotava uusi suunnitelma päivän sisällöstä. Tiedottamisen onnistumiseen näyttäisi osaksi vaikuttavan se, että opettajien pitäisi muistuttaa osastoja edeltä käsin tulevasta projektipäivästä useampaan kertaan. Tutkijalle tuli yllätyksenä tiedottamisen määrän tarve, miksi toisia osastoja pitää informoida useampaan kertaan, jotta tiedottaminen katsotaan onnistuneeksi? Kuinka monta kertaa opettajan pitää muistuttaa tulostaan, jotta henkilökunta tietää ja on varautunut yhteistyöpäivään? Opettajien mielestä yhteys suoraan osastoille, esimiehen sijaan, näyttäisi toimivan paremmin tiedottamisen kannalta. Henkilökunta saisi näin suoraan tiedon osastoille, eikä tiedonkulku katkeaisi niin helposti. Työelämän tiedustelut, informaatiot ja yhteydenotot koulutuksen järjestäjiin olivat harvinaisia.

Varsinkin yhteistyön alkutaipaleilla työelämänedustajilla ei aina ollut riittävästi tietoa projektipäivien sisällöistä. Työelämänedustajien ja opettajien keskuudesta nousikin informaationkulun *parannusehdotukseksi* se, että jokaiselle osastolle nimettäisiin hoitajien keskuudesta yhdyshenkilö, johon opettaja voisi ottaa suoraan yhteyden ja joka veisi tietoa työpaikoilla eteenpäin.

”jaa-a kyllä kai sitä varmaan hyvä olis olla ja totani, niin ja ehkä just sillä lailla pitäis ottaa huomioon meillä osastolla täällä pitäis olla oikeastaan yksi ihminen heitä varten semmonen vaki henkilökuntaan kuuluva, joka osaa sit neuvoa ja ohjata siinä.” (T1)

Toiset osastot nimesivät heti yhteistyön alkaessa yhdyshenkilön ja parannusehdotukset tulivatkin osastoilta, joilla oli sisäisen tiedottamisen kanssa enemmän ongelmia. Opiskelijoiden mielipiteet tuodaan esiin seuraavan kerran kappaleessa 4.1.5.

5.1.4 Yhteistyöorganisaatioiden resurssivirtaukset

Sosiaali- ja terveysalan koulutuksen ensisijaisena tehtävänä on kouluttaa työntekijöitä sosiaali- ja terveydenhuoltoon. Ammatinharjoittaminen edellyttää sosiaali- ja terveydenhuollon erityisvaatimusten, väestön sosiaali- ja terveystarpeiden, tutkimuksen, teknologian ja työelämän muutosten mukaisia valmiuksia. Sosiaali- ja terveydenhuollon työntekijöillä on oltava laaja-alaisen ja yleispätevän ammatillisen osaamisen lisäksi erityisiä taitoja, oppimaan oppimisen, ongelmanratkaisun ja tiedonhankinnan taitoja sekä kykyä persoonallisen työtteen kehittämiseen, kuten itseohjautuvuutta ja kriittistä työtettä (Pelttari 1997, Metsämuuronen 2000, Jaroma 2000, Sosiaali- ja terveysministeriö 2003, Opetushallitus 2011). Ammatilliselta koulutukselta odotetaan käytännön läheistä tietoa, jonka tavoitteena on tiedon toimivuus työkentillä (Launis-Pihlaja 2005). Käytännölläisyys edellyttää yhteistyötä koulutuksenjärjestäjien ja työelämän edustajien välillä. (Mäkinen & Lintula 2008.)

Koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien yhteistyön tarkoituksena ei ollut ainoastaan osallistua Työelämälähtöiseen koulutusmalliin, vaan sitoa alueellinen osaaminen ja erilaiset kumppanuudet integroiduksi kokonaisuudeksi eri tahojen oppimisprosessia. Resurssivirtauksien materiaalit, työt, henkilökunnat, rahat ja asiakkaat/potilaat olivat yhteistyökumppaneiden tiedossa. Koulutusmallin suunnitteluvaiheessa oli selvitetty resurssit: Työelämä saa hoitotyöhön ”apuvoimia” opettajalta ja opiskelijoilta, osastot voivat näin ollen ”päästää” työntekijöitä koulutuksiin, pitää yhteisiä kokouksia ja palavereja, hoitaa jälkeen jääneitä tehtäviä jne. Koulutuksen järjestäjät saavat yhteistyöorganisaatioilta hoitotyön opetukseen tarvittavat tilat, materiaalit ja laitteet sekä tietenkin ”hoidettavat” asiakkaat ja potilaat.

Resurssivirtaukset yhteistyöorganisaatioiden välillä
Opettajajohtoinen opiskelu osastolla
Hoitotyön kiireen väheneminen

Kuvio 7. Yhteistyössä tapahtuvat resurssivirtaukset ja alakategoria

5.1.4.1 Opettajajohtoinen opiskelu osastoilla

Työelämälähtöinen koulutusmalli tarjoaa osastojen henkilökunnille ja oppilaitoksen opettajille sekä opiskelijoille luonnollisen toimintaympäristön ja mahdollisuuden toimia yhteistyössä Työelämälähtöisen koulutusmallin puitteissa. Opettajien ja opiskelijaryhmän teoriaopiskelun osioiden siirtäminen osastoille, vaikuttaa opiskelun käytännönläheisyyteen sekä tuovat osastoille ”apukäsiä”. Opettajien ja opiskelijoiden tuloa odotettiin niin hoidettavien kuin työelämäedustajienkin toimesta. **Työelämän edustajat** olivat myös tyytyväisiä opiskelijoilta saamiinsa palautteisiin, jotka pitivät päiviä hyvinä ja antoisina.

”yks opiskelija sano, että ei ole ikinä ollu tämmöses paikkaa ja kuinka paljon hän oppi täällä.”(T1)

Osa vastaajista kokivat opiskelijoiden toimet selkeiksi ja opiskelijat aktiivisiksi. Jokaisen organisaation edustajan haastatteluissa käsiteltiin päivien sisältöä, joita pidettiin uudenlaisena ”ohjelmanä” osastoilla. Henkilökunnat toivoivatkin opettajan ja opiskelijaryhmän osastolla opiskelun rikkovan heidän työskentelynsä rutiineja. Moni vastaaja toivoikin opettajan ryhmineen tuovan osastotyöskentelyyn uusia työskentelytapoja.

”Enemmän siit olis hyötty varmasti. Heille ja meille, ett he tois niin ku uusia tapoja, ideoita tähän meijä rutinoituu, kaavamaisee aamutoimien hoitoon”.(T1)

Työelämän edustajien molemmissa haastattelukerroissa painottui voimakkaasti osastojen rutinoitunut työtapa, johon työelämäedustajat mielsivät opettajien ja opiskelijoiden tuovan muutosta. Opettajat ja opiskelijat tuovat päivän rytmitykseen eroja ja toimintatapoihin tiettyjä eroavaisuuksia, jotka osoittautuivat osastojen työntekijöille ja hoidettaville ”uusina tuulina”. Tervetullutta pohdintaa henkilöstölle oli myös omien työtapojen vertaaminen opettajien ja opiskelijoiden työskentelyyn.

”joo vähä ravistelee, et mieltii, ja sit, että kyllä, niin ku ain tulee tälläsii nii ruvetaan mieltii niin, ku omaa toimintatapaa niin, ku tarkemmin”(T2)

Työelämän edustajien vastausten pohjalta näyttäisi käytännön hoiva- ja hoitotyö olevan usein kaavoihin kangistunutta ja rutiininomaista. Näiden rutiinien rikkominen katsottiin opettajien ja opiskelijoiden avulla tärkeäksi. Opettajien ja opiskelijoiden läsnäolo osastoilla katsottiin tervetulleeksi tuulahdukseksi, jota odotettiin sekä hoidettavien että henkilökunnan osalta. Työntekijät toivovat uusia käytänteitä työskentelynsä. Vääjäämättä tutkijalle nouseekin mieleen kysymys, pitääkö rutiinien rikkominen ja uusia työskentelytapoja tuoda ulkoapäin hoiva- ja hoitotyöhön, ennen kuin ne hyväksytään organisaatioissa ja esimiestasolla. Osastojen rutiinien rikkominen oli välillä vaikeaa myös opettajille. Aivan yhteistyön alkutaipaleella eräs opettaja ja opiskelijat menivät osastolle toteuttamaan lounaalle kauniin kattauksen. Opiskelijat olivat keränneet syksyn lehtiä ja värejä päiväsaliiin. Osa opiskelijoista oli painanut aforismeja ruokaliinoiniin, jotka sitten luettaisiin ruokailijoille henkilökohtaisesti. Tuolit ja pöydät järjestettiin niin, että ruokailijat saivat katsoa suurista ikkunoista luontoa, valkoisten seinien sijaan. Esimiesaseman omaava hoitaja huomasi ohi kulkiessaan tilanteen ja määräsi opiskelijoita siirtämään tuolit ja pöydät välittömästi takaisin vanhoille paikoilleen, koska muuten potilaat saattaisivat hermostua. Muu henkilökunta ei pöytien siirtoa mieltänyt ongelmalliseksi (Tutkimuspäiväkirja). Työelämän edustajien ja koulutuksen järjestäjien välistä yhteistyötä pidettiin yleisesti ottaen erittäin tärkeänä ja hyödyllisenä kaikille osapuolille. Yhteistyö näyttäisi tulosten mukaan vaikuttavan hoiva- ja hoitotyön laatuun positiivisesti, koska henkilökunnat eri

osastoilla joutuvat pohtimaan omia vanhoja käytänteitään ja rutiinejaan sekä pääsevät itse kosketuksiin opettajan avulla uuteen teoriaan. Nämä hoiva- ja hoitotyön rutiinit näyttäisivät johtuvan muista seikoista kuin henkilökunnan tarpeesta, koska työelämänedustajien vastuksissa painottui voimakkaasti toive rikkoo osastojen rutiineja. Osastojen henkilökunnat olivat positiivisia ja motivoituneita yhteistyöhön opettajien kanssa sekä olivat valmiita ideoimaan ja kokeilemaan uusia asioita osastoilla, vaikka kaikilla osastolla se ei aina täysin onnistunut.

Opettajat olivat mielissään kun saivat viedä opiskelijaryhmänsä osastoille opiskelemaan. Opettajat seurasivat opiskelijoiden ammatillista kasvua ja sen kehittymistä mielenkiinnolla. Hoitotyön opettajat iloitsivat jo pelkästään siitä, kun saivat olla kosketuksissa oikeaan hoitotyöhön ja hoidettavaan.

”...oli kivaa olla potilastyössä ja sai tehdä oikeeta hoitotyötä”(O2)

Yllättävän selkeästi opettajat käsittelivät omaa oppimistaan molemmilla haastattelukierroksilla. Opettajat kertoivat kuinka oma näkökanta laajeni lähihoitajan työstä, kun opiskelua toteutettiin lastentarhoista kehitysvammaisten asumisyksikköön.

”Itse oppi paljon, ja just ku aattelet, et kuitenkin nää paikat vanhainkoti sekä terveystakeskusken vuodeosto, ne on perushoidon paikkoja niin tosiasiaa niin ku oppii näkemään niin, ku opettajan näkökulmastakin, mitä se työ on siel perusterveydenhuollos on. hmm.. Vähän oppii näkemään tietenkkin täl hetkel käytös olevii apuvälineitä ja yleensäkin niit käytäntöjä. hmm. oppii niinku arvostamaan taas erinäkökulmasta. (O2)

Opettajat työskentelevät oppimisen parissa päivittäin ja ymmärtävät oman ammattitaidon kehittämisen tärkeäksi. Haastatteluissa ilmeni selkeästi miten opettajat haluavat kehittää myös omaa osaamistaan. Opettajat ammensivat ja lisäsivät omaa ammatillista osaamistaan projektipäivinä sekä tiedostivat hyvin oppimisensa että iloitsivat oppimisestaan aidosti. Opettajien kokemukset ovat hyviä esimerkkejä elinikäisestä oppimisesta.

Opiskelijoiden opiskelu opettajien avulla osastoilla saa opiskelijoilta kiitosta. **Opiskelijat** ilmaisivat olevansa kiitollisia saadessaan osan teoriaopetuksesta

työelämässä. Opiskelijaryhmät otettiin yleisesti ottaen hyvin vastaan osastoille ja heidän osaamiseensa luotettiin. Opiskelijat odottivat enemmän kanssakäymistä hoitajien kanssa. Opiskelijat ajattelivat oppineensa osastoilla teorian liittämistä käytännön taitoon. Yleensä teorian ja käytännön yhteensovittaminen onkin opiskelijalle hyvin vaikeaa.

”Meidät otettiin hyvin vastaan ja meille annettiin tarpeeksi vaativia tehtäviä. Aukkaat olivat hyvillään läsnäolostamme. Opimme paljon uutta ja osasimme soveltaa teoriaopinnot käytäntöön. Henkilökunta suhtautui meihin suopeasti. He olisivat voineet olla enemmän läsnä. Opimme käyttämään teoriaopintoja käytännössä, saimme realistisen ja laajemman kuvan alasta. Saimme työskennellä ”opiskelija saattaa siis mokata” – leima turvanamme. Oli myös mukavaa päästä todella tekemään jotakin, eikä vain istua luokassa. Samalla kehitimme asiakassosiaalisuutta.”(OK)

Opiskelu osastoilla tuottaa välillä negatiivisia yllätyksiä. Tämän kertoivat monet opiskelijat vastuksissaan. Vastauksissa ilmeni tietynlainen järkytys varsinkin silloin kun opiskelijat olivat olleet opiskelemassa vuodeosastoilla.

”Osaston todellisuus oli raadollisempaa ja ehkä rankempaa kuin luulin. Potilaiden kunto oli negatiivinen yllätys, lähinnä järkyttäviä muumioita osa. Karisi luulot pois ja ei tarvi ihmetellä enempää. Rankaa sen luulin olevankin. Vapaaehtoisia siellä tarvittaisiin todella paljon ja asukkaat ovat yksinäisiä, hylättyjä sinne. (OK)

Vastanneet opiskelijat odottivat opiskelua osastoilla ja heidän mielestään luokahuoneessa oppiminen sai hyvän vaihtoehdon työelämässä opiskelusta. Opiskelijat osasivat melko hyvin kuvitella osastojen työtahdin ennen osastolla opiskeluaan ja projektipäivien myötä he pääsivät tuntemaan konkreettisesti hoitotyön kiireen. Osastot, joissa hoidettiin huonokuntoisia vanhuksia, saivat opiskelijoissa kauhistuksen tunteita aikaan.

5.1.4.2 Hoitotyön kiireen väheneminen

Työelämän edustajien ja koulutuksen järjestäjien yhteistyö vaikutti työelämän edustajien mukaan hoitotyön kiirettä helpottavaksi asiaksi. Työelämän edustajat olivat tyytyväisiä opettajan ja opiskelijoiden luomiin tilanteisiin, joissa he pystyivät tekemään heille kuuluvia muita kuin hoitotehtäviä. Vähemmän kiireellisten työtehtävien suorittaminen onnistui ilman hoidettavista ”murehtimista”. Lisäksi opettajat ja opiskelijat suorittivat tehtäviä, jotka suoraan vähensivät hoitotyöntekijöiden työn määrää. Molemmilla haastattelukierroilla yhteistyön vaikutus hoitotyön kiireen vähenemiseen tiedostettiin ja tuotiin **työelämän edustajien** vastauksissa selkeästi esiin.

”No minu päiviäni ne (opettaja ja opiskelijat) on helpottanut huomattavasti. Ne päivät ku ne on ollu varsiki, kun ne on ollut tosa keittiössä opettaja ja opiskelijat. Mää olen pystyny keskittymään mun omiin hommiin, eikä mun ole tarvinnu siinä koko ajan juosta. Tietysti ensimmäiset kerrat, kun opettaja piti tavallaan nii ku perehdyttää, mutta sitte ku se sai se siinä, mun työssäni se hirmu helpotus aina ne päivät.(T2)

Toisella haastattelukierroksella opettajien ja opiskelijoiden ”työpanos” katsottiin tärkeäksi ja olevan yhteydessä hoitotyön kiireen vähenemiseen, vaikka opettajien ja opiskelijoiden perehdyttäminen vaati työelämän edustajilta ylimääräistä aikaa. Opettajien pyynnöt työelämäedustajilta ideoida päivien sisältöjä katsottiin jossakin mielessä työllistäväksi. Tämänkaltainen lisätyö katsottiin positiiviseksi asiaksi osastoilla, koska työelämän edustajien oli yhdessä mietittävä omia tapojaan toteuttaa hoiva- ja hoitotyötä.

Ei kai, ei teettäny kyl nii ku meil mitää lisätöitä, et täytyy sanoo, että sinä päivänä saatto työpäiväänsä suunnitella jotakin soittamisia sun muita semmosii asioita, mitkä josko voi vähän kiireestä, kun tiesi, että opiskelijat hoitaa sen asukkaitten aktivoimisen se, et kyl oikeastaan helpotti. Et ainoot semmoset mitkä ehkä saatto työllistää, mutta nekin oli positiivises mielessä ni oli semmosii tilanteet et, et piti meilt tulla sitä ideaa, että mitä vois tehdä ni sithän me jouduttiin sitä porukal tääl miettimää. Ko se on pelkästää positiivises mieles.(T2)

Työelämän edustajien mukaan opettajien ja opiskelijoiden opiskelu osastoilla oli yhteydessä hoitotyön kiireen määrään. Hoiva- ja hoitotyössä joudutaan usein priorisoimaan työtehtäviä. Kiireen vuoksi vähemmän tärkeät työtehtävät saattavat usein jäädä tekemättä pitkäksi aikaa. Ulkoapäin saatu apu hoitotyöhön, vapauttaa hoitajia tekemään esimerkiksi rästiin jääneitä tehtäviään. Opettajan ja opiskelijoiden ensimmäinen päivä osastoilla vaatii työelämän edustajilta enemmän aikaa. Opettajan ja ryhmän perehdyttäminen osaston fyysisiin tiloihin ja hoidettaviin on suoritettava ennen kuin he voivat aloittaa osastolla opiskelunsa. Opettajan ja opiskelijaryhmän perehdytyksen jälkeen heidän työpanoksensa helpottivat osaston henkilökuntaa hoiva- ja hoitotyössä.

”Helpottavaa vaikutusta sillä oli. Mun mielest ainakin. Ja mää ainakin koin, oli sillai kun ne (opettaja ja opiskelijat) taas olis täällä ja järjesti sillai, et koko talon väki oli tuolla alakerrassa. Sai siivot rauhas tääl ylhääl itte eikä kuitenkaan ollu mitään murhetta niin ko silla niist ihmisist. Ei ollu ja tiesi et siell on, et varmasti tullevat sanomaa jos jotai tapahtuu tai jotai. Se vapautti niin ku, sit muuhun työhön.”(T1)

Toisella haastattelukierroksella nousi esiin hoitajien osallistuminen opiskelijan ohjaamiseen. Opettajan ja opiskelijoiden perehdyttäminen olivat hoitajille hetken lisätyö, joka helpottui, kun opettajat olivat käyneet osastoilla useamman kerran. Tällöin he pystyivät perehdyttämään opiskelijat osastoihin. Opiskelijan ohjausta hoitotyössä ei pidetty lainkaan huonona asiana työelämän edustajien keskuudessa.

Ensimmäisellä haastattelukierroksella **opettajilta** tuli ristiriitaista palautetta hoitotyön kiireestä ja toiset vastaukset alkoivatkin ”kierrellen”. Tällöin vastaukset osastoilla opetuksen vaikutuksesta hoitotyön kiireeseen alkoivat vastaväitteellä, etteivät päivät tuottaneet ainakaan lisätöitä osastoille. Opettajien ensimmäisen kierroksen vastuksissa näkyi selkeästi vielä yhteistyön vastavuoroisuuden puuttuminen. Parilta opettajilta tuli ensimmäisellä kierroksella kritiikkiä koko hoitotyön kiirettä kohtaan, tätä kritiikkiä ei ilmennyt enää toisen haastattelukierroksen vastuksissa. Opettajien ja opiskelijoiden työskentely miellettiin opettajien keskuudessa heti ensimmäisestä haastattelukierroksesta lähtien hoitotyön kiirettä vähentäväksi seikaksi.

Toisella kierroksella opettajien vastauksissa nousi esiin selvästi se, että he olivat huomanneet projektipäivien onnistumisen vaativan työelämän edustajien työpanoksia. Olivatko työelämäedustajat ottaneet aktiivisemmän roolin yhteistyössä vai alkoivatko opettajat ottaa huomioon enemmän

yhteistyökumppaniaan? Yhteistyölle molemmat seikat ovat tärkeitä. Osastoilla opettaminen miellettiin opettajien keskuudessa konkreettisenä apuna hoiva- ja hoitotyöhön.

”Elikkä tota noin, määhän koin siten, et tavallaan näillä kaikilla kierroilla mitä määhän olen ollut aika äkkiä ollaan apukäsiä. Mutta totta kai mekin tarvitaan siinä niinku, niit ohjauksii ja neuvoi toi, mutta kyl mun mielestä se viestiki oli se näähän tytöt teki ja miksei pojatkin yht`lail ne tosiaanki aamupesui pidemmän kaavan mukaan. Joskus se voi potilaasta tuntuu rasittavalt, kui kaua tää kluutuuminen jatkuu. Mut ku se ei mene sil taval, mut et he sai niin ku tehdä. Sit taas tavallaan niin mitä ku määhän muutaman kerran ollut. Meillä on ollut melkein aina samat potilaat, ko määhän sit tunne vähän niit potilaita, nii totta kai se helpottaa /”(O2)

Toisen haastattelukierroksen vastauksissa koulutuksen järjestäjät mielsivät osastoilla opettamisen helpottavan hoitotyön kiirettä, varsinkin kun opettajat olivat jo tutustuneet osastojen fyysisiin tiloihin ja hoidettavat olivat tulleet tutuiksi. Tällöin opettajat perehdyttivät opiskelijoitaan osastoihin itsenäisesti ilman henkilökunnan apua.

Mun mielestä se sillä lailla helpottaa ja ehkä sitten. Hehän niin ko koordinoi tavallaan, että ketkä tulee sitten ryhmään, opiskelijat ei tunne näitä vanhuksia, ni he ei voi niin ku sillä tavalla mennä. He menee tavallaan vieraana sinne, et hoitajat on niin ku pohjatyon tehny, mut kyllä opiskelijat hakee osastoilta esimerkiks sinne ryhmätoimintatilaan ja se tapahtuu siellä. Tai sitten jos se tapahtuu osastoilla tai ulkoillaan, niin sit on tavallaan valittu ne asukkaat joiden kanssa tapahtuu se toiminta. Et hoitohenkilöstö niin, ku tekee sen alkutyön ja sitten menee tekemään omia töitään. Hei ei oo mukana siinä tapahtumassa. (O2)

Ensimmäisen haastattelukierroksen perusteella osalla opettajista ei ollut kovinkaan selvää se, että osastolla heidän käyntiensä aikana oli hoitotyön kiirettä. Erään opettajan mukaan jollakin vuodeosastolla hoitajat, eivät tehneet esimerkiksi mitään rästiin jääneitä asioita, vaan alkoivat viettää aikaa yhdessä istuskelemalla. Työelämälähtöisen koulutusmallin alkutaipaleella yhteistyön vastavuoroisuutta ei

jokainen hoitaja ymmärtänyt. Tämän sai tuntee ravitsemuksen opettaja, joka oli ensimmäistä projektipäivää vuodeosastolla. Vanhempi hoitaja otti ryhmän vastaan ja sanoi: ”Nyt saatte sitten pestä ikkunat”. Tällöin yhteistyö koettiin oppilaitoksen taholta tulevana työvoimana ja organisaation sisäinen informaatiokatkos näkyi tilanteessa selvästi. Kyseinen hoitaja ei tiennyt opiskelijoiden päivien tavoitteista. Tavoitteena oli kartoittaa oman potilaan ravitsemustottumukset, ruokahaluun vaikuttavat seikat, harjoitella ruoan jakoa ja ruokailussa avustamisia jne. Tilanne laukesi yhtä nopeasti kuin oli alkanut. Hoitaja pääsi tutustumaan osastolle ennakolta lähetettyihin tavoitteisiin ja auttoi aktiivisesti opiskelijoita asiakkaan ravitsemukseen liittyvissä asioissa. Tämän kaltaiset haasteet poistuivat melko nopeasti, kun ymmärrys teorianopetuksesta ja päivien opetuksellisista tavoitteista selkeni näille yksittäisille työntekijöille (Projektiportfolio.) Opettajat ymmärsivät osastoilla opettamisen myötä, hoitotyön kiireen todellisuuden yhteistyöorganisaatioissa. Opettajien mielestä opiskelu osastoilla helpotti henkilökuntaa hoitotyön tekemisessä ja näin ollen helpotti hoitotyön kiirettä.

Opiskelijat olivat tyytyväisiä saadessaan opiskella työelämässä, vaikka osastojen kiireinen työtahti ilmeni opiskelijoiden työvoimana pitämisenä.

”Ihan kivaa oli hyvä, että sai vähän käytäntöä. Vähän tökki, mutta opettaja tai joku muu hoitaja oli sitten auttamassa. Mun mielestä meihin suhtauduttiin ihan hyvin käytettiin ehkä vähän liikaa työvoima apuna, mutta en minä siitä niin välittänyt. Kunhan sain oppejani sovellettua käytäntöön. Olisi kyllä kuvitellu että siellä olisi ollut ehkä enemmän ihmisiä (hoitajia).”(OK)

Opiskelijat olivat huomioineet osastolla opiskellessaan hoitohenkilökunnan vähyyden. Hoitajien määrä suhteessa hoitotyön määrään näyttäytyi selkeästi osastoilla opiskelijoille. Opiskelijoiden ennakkoaavistukset hoitotyön kiireestä sai oman kokemuksen myötä vahvistusta. Opiskelijat olivat sitä mieltä, että heidän opiskelunsa osastoilla helpotti henkilökuntaa hoiva- ja hoitotyössä ja vaikutti näin ollen hoitotyön kiirettä vähentävästi.

YHTEENVETOA yhteistyön sisällöstä. Työelämänedustajat korostivat tiedottamisen tärkeyttä yhteistyön onnistumiselle ja kertoivat molemmilla haastattelukierroksilla huomanneensa opettajien eroavuudet aktiivisuudessa tiedottaa. Kokonaisuudessaan tiedottaminen näyttikin parantuneen ensimmäisen ja toisen haastattelukierroksen vastausten välillä. Yhteistyön jatkuessa erilaiset yhteistyöpalaverit, puhelin- ja sähköpostikontaktit puolin ja toisin alkoivat kantaa

yhteistyön onnistumiselle tarvittavaa hedelmää. Yhteistyötä vahvisti myös yhteistyökumppaniin ”tottuminen” ja tutustuminen. Tämä lisäsi vastapuolissa rohkeutta ottaa kontaktia toiseen osapuoleen. Opettajat taasen törmäsivät osastoilla sisäisen tiedottamisen katkeamiseen, joka hankaloitti osaltaan opettajien työskentelyä. Kaikkien osapuolten vastuksissa kuvattiin opettajien ja opiskelijoiden työpanoksen tuovan helpotusta hoitotyön kiireeseen eri organisaatioille, vaikkakin pari opettajaa otti ensimmäisellä haastattelukierroksella kriittisen kannan hoitotyön kiireen ilmenemiseen. Hoiva- ja hoitotyön sisällöt eivät voi olla kaikille henkilöille selvillä. Kaiken asiakas – ja potilaskontaktien lisäksi hoiva- ja hoitotyöhön kuuluu raportointia, lakisääteisten hoito- ja palvelusuunnitelmien tekoa ja ajan tasalla pitämiset, muut kirjalliset työt, puhelinyhteydet omaisille, yhteistyökumppaneille ja toisiin hoitolaitoksiin sekä erilaiset siivoukset jne. Tämän kaltaiset työt ovat usein niitä töitä, jota osastolla ”vierailija” ei aina miellä osaksi hoiva- ja hoitotyötä, tai työksi ylipäätään. Sosiaali- ja terveysalan hoitotyönkiire näkyy työn priorisoinnin tarpeena. Selvää tietenkin on, ettei jokaisella osastolla voi olla joka päivä yhtä hoitotyön kiireisiä päiviä.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan yhteistyön jatkuessa ja edetessä informaation kulku parani jouhevaksi yhteistyökumppaneiden välillä. Ensimmäisen ja toisen haastattelukierrosten vastausten perusteella tiedottaminen opettajilta työelämään onnistui paremmin ja paremmin. Näytti siltä, että työelämän edustajat olivat lopulta jopa tyytyväisiä informaation kulkuun. Opettajien aktiivisuus ja rohkeus ottaa yhteyttä työelämäedustajiin lisääntyi huomattavasti yhteistyön jatkuessa, vaikka opettajien välisiä erojakin oli huomattavissa. Työelämän edustajien yhteydenotot opettajien suuntaan olivat äärimmäisen harvinaisia. Kritiikkiä opettajat antoivat muutaman organisaation sisäiselle tiedonkululle, joka katkesi informoidun henkilön ja osaston henkilökunnan välillä. Tämä ongelma tiedostettiin yhteistyön osapuolten välillä niin, että parannusehdotuksiakin annettiin vastauksissa. Informaation ajateltiin työelämäedustajien ja opettajien parissa paranevan, jos osastolla olisi nimetty yhdyshenkilö, joka ottaisi vastaan ja opastaisi ryhmää sekä olisi linkki opettajien ja muun henkilökunnan välillä.

Tutkijaa yllätti vastauksissa voimakkaasti esiin nousevat osastojen rutiinit ja siellä kaavamainen tapa työskennellä. Osastojen henkilökunnan yksi yhteistyön hyödyistä näyttäisi kohdistuvan toiveeksi rikkoa osaston rutiineja. Opettajilta ja opiskelijaryhmiltä haluttiin ”uusia tuulia” osastotyöskentelyyn. Opettajien vastauksissa nousi osastojen kaavamainen työskentely, varsinkin tämä ilmeni ensimmäisen haastattelukierroksen vastauksissa. Rutiiniomainen työskentely aiheuttikin opettajissa kummastelua ja se tuotti joskus hankaluuksia opetus- ja opiskelutilanteisiin.

Yhteistyön, kaikkein tärkein kohderyhmä hoivattavat ja hoidettavat lapset – asukkaat - potilaat, ovat olleet innolla mukana yhteistyössä ja odottaneet opettajaa ja opiskelijoita tulevaisuuteen omaan arkeensa, koska silloin tapahtui aina jotakin uutta ja erilaista. Haastatteluissa ei kysytty osastojen päivien sisällöistä tai rutiinien rikkomisen tarpeesta. Huomattavaa kaavamaisuudesta on myös se, että muutamalla hoitajalla ei ollut valmiuksia muuttaa rutinoitunutta työskentelyään. Tämä ilmeni heti yhteistyön alkutaipaleella. Nämä hoitajat pitivät sovitusta työtehtävistään tiukasti kiinni, eivätkä päästäneet opettajaa ja opiskelijoita osallistumaan omaan työskentelyynsä. Tämä on haaste, joka ei varmaankaan kokonaan poistu, mutta näytti helpottuvan yhteistyön jatkuessa.

Kaikki vastanneet mielsivät opettajien ja opiskelijoiden tuovan helpotusta hoiva- ja hoitotyöhön. Ainoastaan opiskelijoiden ja opettajan osastoihin perehdyttäminen sekä hoivattaviin ja hoidettaviin tutustuttaminen, katsottiin muutamassa työpisteessä aikaa vieväksi tilanteeksi, jonka jälkeen kylläkin opettajan ja ryhmän työpanos oli työtä helpottavaa. Positiivisena ”lisätyönä” pidettiin työelämän edustajien keskuudessa sitä, että ennen projektipäiviä, opettaja pyysi pohtimaan ja ideoimaan päivien sisältöjä. Tällöin henkilökunnan oli pohdittava omaa työskentelyään ja hoiva- ja hoitotyön sisältöjä. Opettajien ja opiskelijoiden opiskelu osastoilla mahdollisti työelämän edustajien ”avunpyynnöt” tietyille päiville. Kun opettaja ryhmineen saapui toivottuna päivinä osastoille, hoitajat pystyivät osallistumaan esimerkiksi koulutuksiin tai osastokokouksiin. Näitä pyyntöjä opettajille esitettiin lukukaudessa muutamia.

Taulukko 9. Yhteenvetoa yhteistyön sisällön tuloksista

OSAPUOLET	informaatiovirtaus	resurssivirtaus
lastentarhat	<ul style="list-style-type: none"> • tiedottaminen ensin esimiehelle, joka tiedotti muuta henkilökuntaa • sisäinen tiedottaminen ei katkennut 	<ul style="list-style-type: none"> • ryhmän perehdyttämisen jälkeen ryhmät opiskelivat hoivatyötä tekemällä • tarvittaessa mahdollistaa henkilökunnan kokouksia ja koulutuksia
asumisyksiköt	<ul style="list-style-type: none"> • tiedottaminen suoraan henkilökunnalla tai nimetyille vastuuhenkilöillä. • välillä sisäisessä tiedottamisessa ongelmia 	<ul style="list-style-type: none"> • opettajan tutustuessa yksikköön, opettaja perehdytti itse opiskelijat fyysiseen ympäristöön opiskelijat • ryhmät opiskelivat hoivaa ja hoitotyötä tekemällä • lisäksi on mahdollistanut henkilökunnan kokouksia ja koulutuksia
vuodeosastot	<ul style="list-style-type: none"> • tiedottaminen esimiehelle ja osastonhoitajille • sisäinen informaation kulku usein katkesi • yhteistyön edetessä sisäinen tiedottaminen parani 	<ul style="list-style-type: none"> • opettajan tutustuessa yksikköön, opettaja perehdytti itse opiskelijat fyysiseen ympäristöön opiskelijat • ryhmät opiskelivat hoitotyötä tekemällä • lisäksi on mahdollistanut henkilökunnan kokouksia ja koulutuksia

opettajat	<ul style="list-style-type: none"> • yhteistyön alussa opettajien tiedottaminen melko suppeaa • yhteistyön jatkuessa opettajien oma rohkeus ottaa yhteys osastoille parani • yhteydenotot organisaatioista opettajille olivat harvinaisia 	<ul style="list-style-type: none"> • tutustuessa yksikköön, itse perehdyttivät opiskelijat fyysiseen ympäristöön • ryhmät opiskelivat hoitotyötä tekemällä • mahdollistivat henkilökuntien kokoukset ja koulutukset
opiskelijat		<ul style="list-style-type: none"> • opiskelivat hoiva- ja hoitotyötä tekemällä

5.1.5 Arvot, asenteet ja tunteet

Airaksinen (1987:132) pitää arvostusta myönteisenä asiana, joka henkilöllä on omasta päämäärästään. Airaksinen näkee arvostukset henkilökohtaisempana kuin arvot. Turusen (1992:95- 114) mukaan arvostuksilla on selkeä kohde. Ne ovat tärkeä osa yhteiskunnallista ainesta sekä ne muuttuvat yhteiskunnan ja henkilön kehityksen mukaan. Yksilön asenteet ja hänen käyttäytymisensä kuvaavat yksilön arvoja (Shelly 1991a:8). Shelly (1991b:55–74) tuo esiin hoitamiseen liittyvää kymmenen tärkeintä arvoa. Nämä ovat myötätunto, pätevyys, luottamus, uskollisuus, toivo, yksilön kunnioittaminen, eheys, rakkaus, elämän pyhyys ja totuus. Kalkas (1991) korostaa hoitamisen lähtökohtana ”pehmeää ja inhimillistä” näkemystä. Sarvimäki & Stenbock-Hult (2009) mieltävät hoitotyön arvoiksi hoidettavan ihmisarvoa, itsemääräämisoikeutta, loukkaamattomuuden kunnioittamista sekä oikeudenmukaisuutta, kollegiaalisuutta että yhteistyötä.

Arvot, asenteet ja tunteet ovat vääjäämättä läsnä, kun puhutaan hoiva- ja hoitotyöstä. Tutkimukseen osallistuneet opettajat, työelämäedustajat ja opiskelijat, käsittelivät vastauksissaan melko paljon arvoja. Yhteistyökumppanit ilmaisivat toinen toistensa kunnioittamisen toisella haastattelukierroksella, jolloin yhteistyötä oli tehty yli vuoden. Opiskelijat olivat välillä hyvinkin hämmentyneitä omista voimakkaista tunteistaan, joita mm. laitoshoidossa opiskelu aiheutti.

Arvot, asenteet ja tunteet

Ihmisen kunnioittaminen.

Luottamus ja rohkeus.

Opettaja opiskelijan turvana

Opiskelijoiden pelot.

Kuvio 8. Arvot, asenteet ja tunteet ja alakategoriat

5.1.5.1 Ihmisen kunnioittaminen

Tässä alakategoriassa tarkastellaan toisen ihmisen kunnioittamista koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien yhteistyötä vaativassa työelämälähtöisessä koulutusmallissa. Tämä alakategoria nousi opettajien ja työelämän edustajien vastauksista, ainoastaan toisella haastattelukierroksella. Yhteistyön jatkuessa ja yhteistyökumppaniin paremmin tutustuessa, syntyi arvostus toista osapuolta kohtaan. **Työelämän edustajat** olivat alkaneet kunnioittamaan opettajia yhteistyökumppanina.

”Ja opettaja kävi perehdyttämäs ittes täällä oli varmaan pari tuntii sillo, joka mun mielest oli tosi hienoo. Toisen opettajan kans tosi hyvin sähköpostil kulkee kaikki tommostet yleiset et, hän kysyy aika tarkkaan niin ko, montako syö ja mitä. Ko niilo (opettajila ja opiskelijoilla) tuo keittiö homma ollu. Mun mielest aika hyvin toimii opettajien kans, tosi hyvin.”(T2)

Eettinen, tehokas ja taloudellinen toimintatapa edellyttää yhteistyökumppanuutta, jossa yhteinen tavoite on hoivattavan paras. Asiakkaan

hoitoketjussa ja palveluprosessissa on monta osapuolta, joita kaikkia tarvitaan. Osapuolten vastuullinen toiminta, keskinäinen luottamus ja toimintojen yhteensovittaminen auttavat selviytymään sosiaali- ja terveydenhuollon kasvavista vaatimuksista. Toisen yhteistyökumppanin kunnioittaminen heräsi yhteistyön edetessä molemmissa yhteistyön osapuolissa. Haastateltujen opettajien mielestä myös hoiva- ja hoitotyöntekijät ansaitsevat arvonsa. Opettajat olivat hyvin tyytyväisiä omaan oppimiseensa ja mahdollisuuteensa nähdä asioita laajemmasta perspektiivistä. Tutkimukseen osallistuneiden **opettajien** vastauksista päätellen opettajat alkoivat kunnioittaa hoiva- ja hoitotyöntekijöiden työskentelyä ja ammattitaitoa, kun pääsivät tutustumaan paremmin hoitajien työhön.

”Kyllä oon ehdottomasti sitä mieltä, et pitää jatkaa (yhteistyötä) ja kyl mä ä ainakin koen, et joka kerranhan oppii uutta itsestään, uutta oppii itsestään opettajana, uutta oppii niin, ku ammatti-ihmisenä ja oppii arvostamaan heidän (hoitotyöntekijöiden) työtä”.(O2)

Tutustuttaessa yhteistyökumppaniin ja heidän tapansa työskennellä, synnytti se ansaittua arvostusta toiseen osapuoleen. Koulutusmallista pidettiin opiskelijoiden keskuudessa paljon. Yleisesti ottaen opiskelua kuvattiin avartavana kokemuksena. Julkisesti on ollut esillä se, että nuoret eivät tunne vanhuksia, eivät pääse tutustumaan heidän elämäänsä eivätkä osaa kunnioittaa iäkkäämpiä henkilöitä. Nuorten omat isovanhemmat ovat usein, joko vielä niin nuoria, ovat laitoshoidossa jossakin tai asuvat eri kaupungissa, jolloin vanhemman sukupolven elämä jää vieraaksi. Tämä ilmeni konkreettisesti tämän tutkimuksen osallistuneiden **opiskelijoiden** vastauksista.

”Minulle tämä oli oikein hyvä juttu. Omat isovanhemmani ovat asuneet kaukana enkä ole päässyt osallistumaan heidän elämäänsä läheltä. Täällä kohtasin vanhuksen tai oikeastaan vanhan ihmisen silmästä silmään ensimmäistä kertaa. Täällä tajusin elämän kiertokulun konkreettisesti. Syöttäessäni satavuotiaista vanhaa naista ja silittäessäni hänen harmaita hapsiaan en voinut kyynelilleni mitään. Ympyrä oli sulkeutunut. Sängyssä makasi, kauniisti sanottuna 100- vuotias vauva. (OK)

Ihmisenä olemiseen liitetyt arvot, asenteet ja tunteet puhuttelivat selkeästi tutkimukseen osallistuneita opiskelijoita. Opiskelu tapahtui suurelta osin heille

vieraassa ympäristössä jolloin he hoisivat ensimmäistä kertaa mm. vaikeasti sairaita, jotka viettivät elämänsä viimeiset päivät ”sidottuina” sänkyyn. Osastoilla opiskelu oli monelle nuorelle opiskelijalle ensikontakti työelämään ja sen sääntöihin. Erityisesti vuodepotilaiden laitoshoidon sai opiskelijat pohtimaan asiaa pintaa syvemmillä. Esiin nousi toisen ihmisen kunnioittaminen, omat asenteet suhteessa omaan terveyteen ja vanhuuteen. Opiskelijoiden vastuksissa kuvastui syvää ihmisyyden kunnioittamista. Suomessa on useita tutkimuksia laitospotilaiden yksinäisyydestä. Tämä yksinäisyys huomioitiin opiskelijoiden joukossa ja muutama ehdotti vapaaehtoisia henkilöitä apuun helpottamaan vanhusten yksinäisyyttä. Lastenhoitoon tutustuminen herätti opiskelijoissa ilon ja riemun tunteita, joka oli hyvää vastapainoa sairaiden vanhusten hoitoon verrattuna.

”Hyvää vaihtelua joka avarsi. Henkilökunta otti avoimesti ja ystävällisesti vastaan. Siellä oli rennompaa ja paljon kiintoisempaa erilaisten lasten kanssa, kun luuli. Pidän (hyödyllisenä) sillä se avartaa näkökulmia ja tuo kokemusta.” (OK)

Arvot ovat asioita, joita pidetään kauniina tai muuten arvokkaina. Jokaisella työyhteisöllä ja yksilöllä on itseis- ja perusarvot, jotka ohjaavat tehtäviä valintoja ja esiintyvät sanoissa ja teoissa. Arvoja voidaan puolustaa kunnioittamalla ja tukemalla ihmisen ainutkertaisuutta ja itsemääräämisoikeutta. Arvot puhuttivat kaikkia osapuolia välillä voimakkaastikin.

5.1.5.2 Luottamus - rohkeus

Työelämän edustajat antoivat opettajille kiitosta, luottivat heihin ja opettajat saivat heiltä kunnioitusta omasta työpanoksestaan osastoilla. Opettajien rohkeus kohdata osastojen arki, tuotiin esiin monissa **työelämän edustajien** vastauksissa ihailuna.

”Siitä niin, ku opettaja kyllä kans niin, ku iso kiitos. Me (hoitajat) ollaan tääl henkilökunnan kans puhuttu, että miten niin ku rohkee, että ja hän sitä sanokin et, on vähä hiki jaiha ymmärrettävää kun ei oo koskaan meillä käynyt ja silti hän (opettaja) rohkeesti lupas, et

juu kyllä hän hoitaa ja kyllä niin ku, että... siitä kyl tosi iso kiitos ja plussa (opettajalle).” (T2)

Seuraavaksi nostetaan opettajan näkemys edellä mainitusta tilanteesta. Osastolta pyydettiin opiskelupäivää osastolle, jotta henkilökunta pääsisi osallistumaan yhteiseen koulutuspäivään. Eräs opettaja lupautui menemään, vaikka hänellä oli aivan uusi opiskelijaryhmä ja osasto oli hänelle täysin vieras. Opettajan vastauksessa näkyy selvästi tilanteen haasteellisuus ja se, kuinka tilanteen ”haltuunotto” vaati opettajalta ylimääräisiä voimavaroja ja rohkeutta

” Mut sitte nytte mul on semmonen kokemus, et hoitolaitos tuli mullekin tutuks. Nyt mul onki semmonen, semmone kokemus takana, että et tää asumisyksikkö, mä oon kuullu et on olemassa, se oli kyl sitä. Ekana oli tää, mä kävin siellä hain kontaktia tutustuin ihan, että toi, että mimmonen tää on paikkana, heijän niihin toimitiloihin, filosofiaan, ihmisiin sen jälkeen, niin ku lähettiin rakentamaan sitä, niin ku äivää. Ryhmä oli uusi, en mää tuntenu ryhmääni. Hyvin haasteellinen päivä, että, että mää aattelin, että puf.. mut ilmeisesti onnistuttiin, koska tota sinne jäi niin ilosii naamoja ja kysyttiin koska te (opettaja ja opiskelijat) tuutte taas. Et oli, me tehtiin piparkakkutalo ja sinne jäi, niin ku muisto meistä(opettaja ja opiskelijat) ja jokaisell tehtiin joulupipari ja ja tota noin ja osa mee porukast häärs keittiössä ja totanoi ni ...”(O2)

Työelämän edustajien osoittama luottamus koulutuksen järjestäjiin oli hyvinkin vahvaa. Heräsikö työelämäedustajien luottamus siksi, kun opettajat ottivat rohkeasti uudet tilanteet haltuun. Lisäksi huomioitiin, kuinka opettajat itse halusivat oppia ja tutustua uuteen osastoon ja uusiin hoidettaviin. Opettajien rohkeus ottaa riskejä ja ”koetella” omaa ammattitaitoaan, oli kiitettävää ja ihailtavaa yhteistyön kannalta.

5.1.5.3 Opettaja opiskelijan turvana

Opettajat huomasivat osastoilla ollessaan opiskelijoiden pelot konkreettisesti. Osa opiskelijoista liikkui opettajan vanavedessä, uskaltamatta ottaa kontaktia muihin ulkopuolisiin henkilöihin. Opiskelijat pystyivät ilmaisemaan pelkojaan ilman

häpeän tunnetta suoraan opettajalle. He kertoivat, kuinka vaikeaa heillä on koskea iäkstä ihmistä tai mitä tapahtuu, jos he tekevät jotakin väärin ja vahingoittavat hoidettavaansa. Opettajan apu ja kannustus oli opiskelijoille ensiarvoisen tärkeää ja rohkaisevaa, kun he tutustuivat sosiaali- ja terveydenhuollon laitosten työkenttään. (Tutkimuspäiväkirja.)

Opiskelija on usein melko hämmentynyt ja jännittynyt uudesta oppimistilanteestaan. Pelko ja jännitys ovat oppimisen esteitä, jos ne jatkuvat pitkään. Opettajan kanssa työelämään tutustuminen auttaa purkamaan ”turhia” pelko- ja jännitystilanteita. Erityisesti hiljaisten ja arkojen opiskelijoiden kohtaamiseen opettajat varaavat aikaa. Jokaisessa opiskelijoiden vastauksissa käsiteltiin hoitajien suhtautumista opettajiin ja opiskelijoihin. Vastauksissa näkyi selkeästi kuinka hoitajien käyttäytymistä seurattiin tarkasti ja kuinka suuri vaikutus hoitajien sanomisilla ja tekemisillä on heihin. Opettajien ”siipien suojassa” opiskelu osastoilla sai paljon kiitosta opiskelijoilta ja opettajien läsnäoloon oltiin tyytyväisiä.

*”Tykkäsin olla vuodeosastolla. Se oli hieman ärsyttävää kun meillä oli molemmilla kerroilla sama potilas. Olisin halunnut päästä tekemään suihkutuksia ja pritsillä pesuja. Muuten kyllä todella antoisa kokemus. Osa hoitajista oli mukavia ja auttavaisia, mutta osa oli hieman tyhmiä. Itse asiassa osasto oli se mitä kuvittelin. Ehkä vähän karua, mitä olin odottanut. Tämä on todella hyvä tapa opiskella niin työssäoppiminen ei jännitä niin paljon. On myös jotain kokemusta kun sinne menee. TYKKÄSIN PALJON 😊 Kiitos (2 hoitotyönopettajaa nimeltä ja ravitsemuksen opettaja nimeltä)😊”.
(OK)*

Opiskelijat antoivat kiitosta opettajille kun he mahdollistivat opiskelijoille osastoilla opiskelun. Opiskelijat pitivät opettajaa turvallisena ja tukea antavana, jota he tarvitsevat opiskellessaan osastoilla.

5.1.5.4 Opiskelijoiden pelot

Työelämän edustajat käsittelivät vastauksissaan paljon opiskelijoiden teoria ja käytännön opiskelua sekä miten ammatillisuus opiskelijoille kehittyy. Huomiot opiskelijoiden tuntemuksista työelämää kohtaan, ilmenivät eräessä työelämänedustajan vastauksessa.

”Ja sit just nii, jos sekin opiskelija olis käyny semmosel (opettajan ja opiskelijaryhmä käytännössä opiskelemassa) hänelt olis aika monta kynnystä madallutettu. Et hän niin ku puhu tääl esimerkiks, et puhu hirviöistä, jolloin mää kysyin anteeksi puhutko minusta vai mistä puhut? Ni hän sano ei ku lapsista. Eli jos hän olis nähnyt sen yhden päivän aikan hän olis niin ku nää ei ookaan nii hirveit. Hän sanoki sit ei tää ollukaan nii kamalaa, ku hän luuli. (T2)

Vastauksissa, kuten edelläkin on esitetty, ilmeni työelämänedustajien tyytyväisyys siihen, että opiskelijat pääsevät tutustumaan opettajan johdolla hoidettaviin ja sosiaali- ja terveysalan työkenttiin. Kaikki **opettajat** taasen ilmaisivat huolestumistaan opiskelijoidensa peloista kohdata työelämä. Opettajille opiskelijoiden pelot ovat tulleet tutuiksi opettajien ja opiskelijoiden välisissä keskusteluissa.

..”koska opiskelijoittenkin kommentit on se, et he o jännittänyt ensimmäist päivää. On, hyvänen aika moni kertoo tuskin yötä nukkunut. Ja sit ku siitä päiväs o selvitty ne ensimmäiseks huokaa sit. Hyvänen aika joko täält aletaan lähtemään et, joko se aika meni. Et, tääl oli kivaa ja sit, et moni sanoo mää vois in tulla tänne sit työssäoppiseenkin”. (O1)

Ammatillisessa koulutuksessa opinto-ohjaajat joutuvat/ pääsevät keskustelemaan opiskelijoiden kanssa heidän pelko- ja jännitystiloista, joita koulutukseen kuuluvat työssäoppimisjaksot aiheuttavat. Tutkimukseen osallistuneen ammatillisen oppilaitoksen opinto-ohjaajan mukaan, työelämälähtöinen koulutusmalli on vaikuttanut hänen työskentelyynsä niin, että hän on voinut lopettaa työhuoneessaan nimeämänsä ”opiskelijoiden pelkopoliklinikan”. Tällä ns. klinikalla käytiin läpi opiskelijoiden pelkoja, jotka kohdistuivat lähinnä työssäoppimiseen. Pelkoja aiheuttavat monet asiat, jotka johtuivat hyvin paljon tietämättömydestä, mitä työelämässä tehdään, miten siellä toimitaan, entä jos vahingoitan hoidettavaa tai entäs jos työssäoppimisen ohjaaja on ilkeä. Opinto-ohjaajan ja opiskelijoiden mielestä opettajien kanssa työelämässä opiskelu ja työskentely ovat onnistunut ratkaisu hälventämään opiskelijoiden pelkoja työelämää kohtaan (Tutkimuspäiväkirja). Opiskelijoiden pelot ja paniikki työelämää kohtaan, näyttäytyi

hyvin selkeästi heidän antamissa vastuksissaan. Näissä näkyy myös tiettyä rohkeutta koska, sitä vaaditaan, kun ilmaistaan näin avoimesti omia pelkoja.

”Koska minulla ei ollut entuudestaan minkäänlaista kokemusta hoitotyöstä, osastopäivänä hahmottui jonkinlainen kuva hoitotyöstä. Minä pelkäsin tosi paljon ensimmäisenä päivänä ja jossakin vaiheessa tuntui siltä, että kaikki oli yhtä kaaosta. Toinen päivä sujui paljon luontevammin, kun oli jo saanut jonkinlaisen käsityksen.” (OK)

Puheet opiskelijoiden peloista ei tämänkään tutkimuksen mukaan ole vähäteltävä asia. Päinvastoin siihen olisi tartuttava ja autettava opiskelijoita pääsemään peloistaan kohdata työelämä.

Ensin olin aivan paniikissa ja ajattelin etten pysty toimimaan, mutta ku alkujärkytyksestä selvis, ni kaikki luonas hyvi. Opiskelun kannalta oli tärkeää nähdä myös ”terkkaelämää”. Nyt osasin varautua kun menin työssäoppimaan vanhainkotiin. Mikä tietenkin on aivan eri paikka, kun TK:n vuodeosasto, mutta se antaa jonkilaista varmuutta toimia työssäoppimispaikssa heti alusta asti.”(OK)

Tutkijan omaa ahdistusta näitä lukiessa helpotti se, että opiskelijoiden järkytykset ja paniikinomaiset tunnelmat siirtyivät yllättävän nopeasti syrjään ja osastoilla usko omaan itseensä kasvoi ja omaan tietotaitoon luotettiin. Opettajan ja muiden opiskelijatovereiden tuella opiskelijat onnistuivat ”sysäämään” jännityksen ja pelot pois ja saivat tilalle varmuutta kohdata työelämä yksin työssäoppimisen jaksoilla.

YHTEENVETOA, yhteistyökumppaneiden kunnioitus toinen toisiaan ja toisen työskentelyä kohtaan nousivat selvästi eri osapuolten toisen kierroksen vastuksista. Mitä pidemmälle yhteistyö eteni, sitä paremmin tutustuttiin yhteistyökumppaniin ja hänen tapansa työskennellä. Opiskelijat pohtivat ja olivat huomioineet melko tarkastikin hoidettaviaan ja heidän elämäänsä. Hyviä huomioita opiskelijat tekivät, esimerkiksi suuressa laitoksessa, jossa on paljon hoidettavia ja henkilöstöä, silti näissäkin paikoissa hoidettava voi tuntea suurta yksinäisyyttä. Työelämänedustajat eivät vastuksissaan käsitelleet opiskelijoiden tuntemuksia työelämää kohtaan, oikeastaan lainkaan. Opettajat taas pohtivat opiskelijoiden työelämää kohtaan

kokemia pelkoja hyvinkin paljon. Opettajat ovat tyytyväisiä osastoilla opiskelun tuomaan mahdollisuuteen olla opiskelijan mukana, kun hän ottaa ensiaskeliaan sosiaali- ja terveydenhuollon työkentillä. Työelämälähtöisen koulutusmallissa opiskelijat oppivat olemaan kanssakäymisissä erilaisten ja eri-ikäisten ihmisten kanssa, saivat oppia teoriaa käytännönläheisesti sekä tutustuivat työelämään ja sen pelisääntöihin. Päivien merkittävänä seikkana opiskelijan kehittymisen kannalta oli opettajien läsnäolo osastoilla. Tämä ilmeni hyvin opiskelijoiden ja opettajien vastauksissa. Opiskelustaan osastoilla opiskelijat kertoivat paniikinomaisista tunteistaan, jotka laukesivat melko pian ja tilalle tuli luottamus omaan itseensä ja turvallinen olo, jonka ensisijaisesti opettajan tuki ja läsnäolo saivat aikaan. Opiskelijat kuvailivat Työelämälähtöisen koulutusmallin mm. opettavaisina, antoisina, mukavana, ihanana käytäntönä ja stressiä poistavana. Päivät antoivat opiskelijoille varmuutta sekä osastoilla suoritettujen opiskelupäivien valmensivat hyvin opiskelijaa tuleville työssäoppimisen jaksolle. Lastentarhoissa työelämänedustajien pelot liittyvät lähinnä siihen, kuinka lapset reagoivat opiskelijoihin, kun kaikki lapset eivät aina ”hyväksy” joukkoa uusia ihmisiä. Tähän mennessä nämä pelot eivät ole toteutuneet.

Ammattitaidon ylläpito on jokaisen sosiaali- ja terveysalalla toimivan oikeus ja velvollisuus. Hyvää hoivaa ja hoitoa ei voi suorittaa ilman riittävää ammattitaitoa. Paitsi sisältöosaamista, tarvitaan myös eettisiä taitoja sekä vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja. Yhteisesti sovittuihin arvoihin ja tavoitteisiin sitoutunut toimintatapa lisää työyhteisön hyvinvointia ja suorituskykyä. Hyvinvoinnin tukijalkana on oikeudenmukainen ja ihmisläheinen johtaminen, hyvä tiedonkulku, kiitos, kannustus ja toisen osapuolen työn arvostus. Tutkimuksen tulosten mukaan yhteistyön hyödyntäminen ja yhteistyötilanteisiin vaikuttivat ihmisen kunnioittaminen. Ihmisen kunnioittaminen, perustui toisen osapuolen työpanoksen seuraamiseen, asiantuntijuuteen ja rohkeuteen kohdata yhteistyössä ilmenneitä uusia haasteita. Ihmisyyden kunnioittamiseen liittyikin kiinteästi vastuullisuus, joka näkyy konkreettisena vastuuna kantaa omalta osaltaan vastuun omasta osaamisesta, opiskelijoiden oppimisesta ja hoidettavien hyvinvoinnista. Osa opettajista kantoi vastuunsa yhteistyössä erinomaisesti, esimerkiksi käymällä ensimmäistä kertaa osastolla yksin haluten näin tutustuttaa ja perehdyttää itsensä osastoon, ennen opiskelijoiden kanssa sinne menoa. Tämän kaltainen vastuunkantaminen herätti aitoa ihailua ja arvostusta työelämän edustajissa. Yhteistyön edetessä tietoa karttui toisen osapuolen työskentelystä ja työn sisällöstä, tämä tietoisuus auttoi arvostamaan toisen työntekijän asiantuntemusta. Toisen osapuolen asenteet ja sitoutuminen yhteistyöhön herätti kunnioitusta vastakkaisessa osapuolella sekä motivoi toista osapuolta sitoutumaan toimintaan ja kantamaan vastuun omasta osuudestaan. Opiskelijat pohtivat hoiva- ja hoitotyötä sekä ihmisen kunnioittamista välillä rankastikin. Toiset opiskelijat

mieltivät syvällisesti elämän tarkoitusta ja sairauden vaikutusta ihmisenä olemiseen. Opiskelijat ajattelivat opiskelunsa osastoilla hyödylliseksi, koska ne vaikuttivat omiin asenteisiin ja tapoihin kohdat hoidettava henkilö sekä avarsi näkökulmia itse hoiva- ja hoitotyöhön. Opiskelijoiden pelot työelämää kohtaan ovat jokaiselle ammatilliselle opettajalle jossakin mielessä tuttua. Opiskelijoille opettajan vaikutus näkyi turvallisen opiskeluympäristön rakentajana, joka läsnäolollaan antoi opiskelijoille tarvittavaa tukea, turvaa ja ohjausta. Opiskelu osastoilla opettajan johdolla näytti laukaisevan opiskelijoiden sosiaalista jännittämistä työssäoppimista sekä koko työelämää kohtaan. Opiskelijat pitivät opettajan johdolla tapahtuvaa teoriaopiskelua hyödyllisenä ja hyvänä tapana hahmottaa tulevaa sosiaali- ja terveysalan ammattiaan. Sosiaali- ja terveysalan ammatillisen koulutuksen perustana olevan teorian tiedon ja käytännön tiedon yhteensovittaminen katsottiin tapahtuvan nopeammin ja paremmin, kun opettaja opettaa osan teoriasta ”käytännön kentillä”. Opettajan rooli opiskelijan tukijana ja pelon poistajana, sai opiskelijoilta kiitosta, koska tutustuminen työelämään ja lähihoitajan työhön oli opettajan seurassa turvallisempaa. Opiskelijat antoivat positiivista palautetta siitä, kun saivat kohdata, hoivata ja hoitaa oikeita ihmisiä.

Taulukko 10. Yhteenveto arvojen tuloksista

OSAPUOLET	ihmisen kunnioittaminen	pelko – turva
päiväkodit	<ul style="list-style-type: none"> opettajien hyväntuulisuus ja innokkuus lastenparissa työskentelystä sai kiitosta 	<ul style="list-style-type: none"> pelkäsivät toisten lasten reagoivan voimakkaasti – villisti opiskelijoihin
asumisyksiköt	<ul style="list-style-type: none"> opettajien rohkeus kohdata uusia haasteita, sai ihailua opettajien halu perehtyä työskentelemällä osastoilla ennen varsinaista projektipäivää, sai työelämän edustajilta kiitosta kunnon perehdytys, toi luottamuksen opettajaan hoiva- ja hoitotyöntekijänä 	
vuodeosastot	<ul style="list-style-type: none"> opettajien rohkeus kohdata uusia haasteita, sai ihailua opettajien halu perehtyä työskentelemällä osastoilla ennen varsinaista projektipäivää, sai 	

	<p>aikaan kunnioitusta työelämän edustajien keskuudessa</p> <ul style="list-style-type: none"> • kunnon perehdytys, toi luottamuksen opettajaan hoiva- ja hoitotyöntekijänä 	
opettajat	<ul style="list-style-type: none"> • opettajien oma työskentely osastoilla avasi silmiä, vastapuolen työpanokselle ja ammattitaidolle 	<ul style="list-style-type: none"> • opettajien läsnäolo vaikutti opiskeluympäristöön turvallisuutta lisäävästi
opiskelijat	<ul style="list-style-type: none"> • asiakkaat ja potilaat saivat opiskelijoilta laadukasta läsnäoloa sekä kiireetöntä ja kunnioittavaa hoivaa ja hoitoa • opiskelu osastoilla vaikutti asenteisiin, avasi näkökulmia ja laittoi pohtimaan hoidettavan elämää. 	<ul style="list-style-type: none"> • jännittivät ja pelkäsivät hoidettavia, työntekijöitä, työelämää ja varsinkin tulevia työssäoppimisjaksoja • opettaja oli opiskelijoiden turva ja tuki osastoilla.

6. POHDINTA

6.1 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimukseen valittiin laadullinen lähestymistapa, koska tutkija halusi tarkastella yhteistyötä tekevien omasta kokemuksesta käsin. Tutkimusaiheen ja tehtävät huomioiden laadullisella menetelmällä oli mahdollista tuottaa tietoa, joka vastasi tutkimustehtäviin. Laadullisella menetelmällä oli mahdollista tuottaa subjektiivista, yksilöllistä ja kontekstiin sidonnaista tutkittua tietoa. Laadullisella menetelmällä tuotettu teoria oli tutkimuksen primaari tulos, jota on mahdollista hyödyntää sosiaali- ja terveydenhuollon alalla arvioinnin jälkeen (Kylmä ym. 2004). Tutkimusmetodiksi valikoitui aineistolähtöinen Grounded Theory. Aihe tutkimukseen nousi tutkijan omasta mielenkiinnosta, koska julkisuudessa suositellaan ammatillisen koulutuksen ja työelämän yhteistyön lisäämistä. Tutkija valitsi tutkimusmenetelmäksi Grounded Theoryn, koska se sopii inhimillisen toiminnan analysoimiseen ja sen avulla voidaan yhdistää käytäntöä ja teoriaa. (Strauss & Corbin 1998.)

Tutkimukseen osallistuneet tiesivät ja tunsivat tutkijan koulutus- ja työtaustan. Haastatteluista ei muodostunut kuulumisien vaihtotilannetta, vaan haastattelut säilyivät tutkimushaastatteluina. Luotettavuutta lisäsi se, että haastateltavat kokivat tutkimuksen tärkeäksi ja olivat tyytyväisiä saadessaan osallistua ammatillisen koulutuksen kehittämiseen. Tuotetun tiedon luotettavuus on riippuvainen tutkijan ja osallistujien välisestä suhteesta (Eskola & Suoranta 2008). Haastattelutilanteet olivat yleisesti ottaen ilmapiiriltään positiivisia ja haastateltavat kertoivat avoimesti teemoihin liittyvistä asioista, eikä haastattelutilanteissa ilmennyt häiriötekijöitä. Haastattelut tehtiin dokumenteiksi tutkijan toimesta ja tutkija kuunteli nauhat vielä pariin otteeseen tarkistaen litteroinnit.

Varmuus luotettavuuden kriteerinä on huomioida ennustamattomien tekijöiden ilmenemisiä (Eskola & Suoranta 2008:212). Haastattelujen toteuttamiset suunniteltiin mahdollisimman tarkkaan ja pohdittiin etukäteen mahdollisia ennustamattomia tekijöitä, kuten haastattelutilanteisiin liittyviä häiriötekijöitä. Haastattelut järjestettiin mahdollisimman kiireettömään aikaan, rauhallisessa

paikassa ja tarvittavat välineet kunnossa. Hirsjärven ja Hurmeen (2000:184) mukaan haastattelukoulutuksella voidaan parantaa haastattelujen laatua. Tutkija teki kaikki haastattelut itse. Tutkija aloitti haastattelut melko arasti, peläten virheidentekoa. Vaikka tutkijakoulutukseen kuuluu monipuolisia ja laadukkaita aineistonkeruun ja analyysin koulutuksia, käytäntö on se, joka tekee lopullisesti ”mestarin”. Haastattelujen edetessä ja kokemuksen karttuessa lisääntyi tutkimuksen tekijän usko itseensä ja tutkijan kykyihin. Tämä ilmeni itsevarmuuden kasvuna, rohkeutena sallia haastatteluissa teemojen ulkopuolista keskustelua, taitona tehdä selventäviä lisäkysymyksiä, uskalluksena antaa vastaajille tilaa ja aikaa kertoa ajatuksiaan. Varsinkin viimeisissä haastatteluissa tutkija pystyttiin luomaan haastattelutilanteisiin turvallinen, rento ja keskusteleva ilmapiiriin.

Laadullisen tutkimuksen näyttöön pohjautuvaa vahvuutta voidaan arvioida tutkimuksen luotettavuuden ja tutkimuksessa tuotetun uuden tiedon laadun perusteella (Kylmä ym. 2004). Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa käytetään sellaisia kriteereitä, jotka sopivat käytettyyn tutkimusmenetelmään (Chiovitti & Piran 2003, Polit & Beck 2010). Seuraavaksi arvioidaan teorian ja tutkimusprosessin luotettavuutta Glaserin ja Straussin (1967) esittämillä arviointikriteereillä sopivuus, ymmärrettävyys, yleisyys ja kontrolli.

Teorian sopivuus

Teorian sopivuudella tässä tutkimuksessa tarkoitetaan sitä, että muodostettu substantiivinen teoria perustuu kerättyyn empiiriseen aineistoon ja kuvaa aidosti koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien välistä yhteistyötä Työelämälähtöisen koulutusmallin aikana (Strauss & Corbin 1990, Strauss & Corbin 1998, Lomborg & Kirkevold 2003). Tutkimukseen tiedonantajiksi valittiin henkilöitä, joilla oli henkilökohtaista kokemusta tutkimuskohteesta ja valmiuksia kertoa kokemuksistaan (Charmaz 2000, Hutchinson 2001, Duffy ym. 2004). Vastaajia ei valittu erikseen, vaan haastatteluun osallistuivat henkilöt, jotka olivat osallistuneet koulutuksenjärjestäjien ja työelämäedustajien väliseen yhteistyöhön. Tutkija varmisti haastateltavilta saatavan tiedon ajankohtaisuuden suorittamalla haastattelut kahdesti vuoden välein.

Grounded Theory menetelmässä käytetään erilaisia aineistonkeruumenetelmiä. Tässä tutkimuksessa päädyttiin aineistotriangulaation käyttämiseen. Tutkimusmenetelmät olivat yksilö- ja ryhmähaastattelut sekä opiskelijoiden kyselyt monipuolisen aineiston saamiseksi, luotettavuuden parantamiseksi ja teorian sopivuuden varmistamiseksi (Strauss & Corbin 1998, McCann & Clark 2003, Topping 2006). Opiskelijoiden, opettajien sekä hoitohenkilöstön aineistot tukivat hyvin toisiaan, koska kaikilla haastateltavilla oli kokemusta tutkittavasta ilmiöstä

(ks. Tuomi & Sarajärvi 2002:77–78). Jokaiselle haastateltavalle painotettiin ennen haastattelun aloittamista, että haastatteluun osallistuminen on vapaaehtoisia ja sen voi keskeyttää jos haluaa.

Tutkimustehtävät määriteltiin väljästi, koska etukäteen ei tiedetä tutkimusprosessin aikana tulevia oleellisia asioita. Teorian muodostamisessa voidaan käyttää tukena jo olemassa olevia teorioita tai kirjallisuutta. Tutkijan kokemus sosiaali- ja terveydenhuollosta sekä yhteistyöstä tehtiin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen antoivat ymmärrystä tutkittavalle ilmiölle (Strauss & Corbin 1998, Corbin & Strauss 2008). Tutkija perehtyi syvemmin kategorioihin liittyvään aikaisempaan tietoon vasta tutkimuksen loppuvaiheessa (Glaser & Strauss 1967). Grounded theoryn lähestymistavassa, tutkija pyrkii tietoisesti vapautumaan erilaisista aineistoon liittyvistä ennakkonäkemyksistä ja – käsityksistä (Luoma ym.2006:420). Yhteistyöstä löytyy tutkittua tietoa ja tutkijan oli haasteellista rajata aikaisempi tieto suhteessa omaan tutkimukseen. Pelkästään sairaanhoitajan työ, jota tutkija oli pitkään tehnyt, vaati teorian tietoa ja taitoa yhteistyöstä (ks. Kylmä 2008). Teorian kategoriat muodostettiin induktiivisesti, mutta alustavaan kirjallisuuteen tutustuminen vaikutti haastatteluteemoihin, jotka toivat tutkimukseen deduktiivisen näkökulman (Strauss & Corbin 1999). Aineiston luenta muutti muotoaan tutkimusprosessin edetessä tutkimusten aikana tehtyjen ratkaisujen vuoksi.

Teorian ymmärrettävyys

Tuotettu teoria täyttää ymmärrettävyyden kriteerin, jos se vastaa tutkimuksen kohteena olleiden koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien mielestä todellisuutta (Glaser & Strauss 1967, Strauss & Corbin 1990, Chiovitti & Piran 2003). Tutkimusta arvioivien tahojen on ymmärrettävä, miten teoria on tuotettu ja miten se toimii (Koskela 2003). Syntyneestä teoriasta on keskusteltu joidenkin haastattelussa mukana olleiden opettajien kanssa. Heidän mielestään teoriassa esitetyt ilmiöt ovat ymmärrettäviä ja vastaavat todellisuutta. Teorian luotettavuutta heikentää työelämän edustajien arvion puuttuminen tuloksista ja niistä muodostetusta teoriasta (Maijala & Åstedt- Kurki 2006). Tutkija päätti olla ilman työelämän edustajien arviointia, koska tutkimukseen osallistuneiden hoitajien määrä oli niin suuri, että olisi pitänyt valikoida arvioija jostakin yhteistyöorganisaatiosta. Tutkija on keskustellut tutkimustuloksista kokeneempien tutkijoiden sekä vertaistutkijoiden kanssa.

Tutkijan opettajakoulutus ja sairaanhoitajan työkokemus auttoivat ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä, toisaalta se saattaa olla uhka käsitteellistämiseksi. Tutkijan koulutus ja työtausta auttoivat haastatteluja

tehtäessä siten, että opettajien ja hoitajien ammattisanastot olivat tuttuja ja annettujen vastausten ymmärtäminen oli helppoa. Haastetta toivat tutkijalle, niin selkeät ja selvät asiat, että ne saattoivat jäädä auki kirjoittamatta lukijalle. Silloin tutkijan oman ohjaajan palaute ja huomiot olivat arvokkaita. Aikaisempiin tutkimuksiin tutustumiset jäsensivät tutkijan esiyymmärrystä, mutta niiden ohjaavaa vaikutusta aineistolähtöisen lähestymistavan säilyttämiseksi vältettiin (vrt. Strauss & Corbin 1998). Tutkija pyrki sulkemaan mahdollisimman hyvin esiyymmärryksen pois tutkittavasta ilmiöstä tutkimusprosessin ajaksi, mikä oli edellytys luotettavan tulkinnan tekemiselle (Strauss & Corbin 1998, Charmaz 2000). Tutkija piti tutkimuksen aikana päiväkirjaa, johon oli kirjattuna tutkimusprosessin ja varsinkin kategorioiden muodostamisen aikana syntyneet ajatukset ja oivallukset. (Strauss & Corbin 1998, Charmaz 2000.)

Tutkijat arvioivat muodostetun teorian omasta näkökulmastaan uskottavaksi ja ymmärrettäväksi. Teorian ymmärrettävyyteen vaikuttaa myös tuotetun teorian vertaaminen aikaisempiin tutkimuksiin. Yhteistyötä ammatillisen peruskoulutuksen ja työelämän välillä on tutkittu melko vähän, jos ollenkaan. Mikä osaltaan osoittaa tämän tutkimuksen tarpeellisuuden Teorian vertaamista tutkija suoritti muihin sosiaali- ja terveydenhuollon tutkimuksiin. Ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyöstä on useampia tutkimuksia. Esimerkiksi Häggman-Laitila A. & Rekola L. (2011) ovat tutkineet työelämän ja ammattikorkeakoulun kumppanuutta. Sosiaali- ja terveydenhuoltoa ovat tutkineet mm. Vahtera ja Pentti (1995, 1997, 1999, Vahtera ym. 2002). Heidän tutkimuksensa käsittelevät paljolti työhyvinvointia ja työoloja, joissa käsitellään myös hoiva- ja hoitotyön kiirettä. Tutkimuksia työelämästä, ammatillisesta koulutuksesta ja työssäoppimisesta Silvennoinen (1999, 2003) on julkaissut useampia tutkimuksia. Wrede (2008, 2010) on tutkinut lähihoitajan ammattia. Julkaisuissaan Työkäytännöt ja institutionaalinen rasismi – lähihoitajan työ (2010) ja Care work in the context of a transforming welfare state (2008), hän kuvaa osuvasti lähihoitajan työtä sosiaali- ja terveydenhuollossa. Koskelan (2003) mukaan kaikkein tärkein ymmärryksen tuottaja tutkijalle on kuitenkin kerätty oma haastatteluaineisto, johon tuloksia voidaan peilata (Koskela 2003). Tutkimusten vertailu osoitti, että tämä tutkimus ansaitsee paikkansa työelämä tutkimusten joukossa.

Teorian yleisyys

Teoreettinen yleisyys (käyttökelpoisuus) on tutkimuksen tulosten siirtämistä tutkimustilannetta vastaaviin tilanteisiin. Teorian yleisyys tässä tutkimuksessa tarkoittaa sitä, että se soveltuu koulutuksen järjestäjien ja työelämäneustajien yhteistyön etenemisen ja sisällön arvioimiseen. Grounded Theoryssa yleistettävyyttä arvioidaan käsitteellisellä tasolla. Teorian käsitteiden pitää olla abstrakteja, jotta

sitä voidaan soveltaa erilaisiin koulutuksen järjestäjien tekemiin yhteistyötilanteisiin. Silti käsitteiden pitää olla konkreettisia, jotta ne kuvaavat mahdollisimman hyvin todellisuutta ja liittyvät siihen ilmiöalueeseen, josta aineisto on kerätty (Glaser & Strauss 1967, Strauss & Corbin 1998, Hutchinson & Wilson 2001, Lomborg & Kirkevold 2003). Tutkimuksen raportoinnissa käytettiin monia autenttisia lainauksia konkretisoimaan ja ilmentämään osallistujien kokemaa todellisuutta. Alasuutarin (1999) mukaan ongelmana on se, että runsas ja pitkien lainausten käyttö vaikeuttaa lukijaa ja kadottaa tutkimuksen tarkoituksen ja tavoitteet. Tässä tutkimuksessa lainauksia käytettiin harkiten ja siten, että lainaus oli lukemista helpottava momentti.

Tutkijan tulkinnan taidoilla on keskeinen merkitys käsitteellistämässä. Aineiston analyysin näkökulmasta on tärkeää pohtia, miten tutkimuksessa on tavoitettu tutkittujen kokemus ja näkökulma. Laadullisessa tutkimuksessa ei ole tarkoitus luoda yhtä objektiivista totuutta, koska toisen ihmisen kokemusta ei ole mahdollista tavoittaa, vaan on hyväksyttävä ymmärtäminen ja suhteellinen totuudenmukaisuus. Todellisuus voidaan tavoittaa yhteisesti ymmärrettävien käsitteiden ja niiden suhteiden avulla (Munhall 2001, Kylmä ym. 2003, Lombord & Kirkevold 2003). Tässä tutkimuksessa tutkija pyrki kuvaamaan omassa tulkinnassaan opettajien ja hoitajien yhteistyön todellisuutta mahdollisimman selkeästi ja totuudenmukaisesti, jotta saatua tietoa kyetään hyödyntämään, arvioimaan ja tarkastelemaan sen käyttökelpoisuutta. (vrt. Kylmä 2008.)

Kehitetyn teorian yleisyyttä ratkaisee, miten opettajat ja hoitajat pystyvät käyttämään teoriaa ja sitä kuvaavia käsitteitä apuvälineenä yhteistyötilanteissa. Teorian käyttäjä soveltaa teoriaa, joten luotu teoria ei ole valmis vaan muotoutuu käyttäjänsä mukaan (Lombord & Kirkevold 2003). Lopullinen teorian arviointi voidaan tehdä vasta käytännön tilanteissa, mutta tarkoituksena on, että teoria auttaa koulutuksen järjestäjiä ja työelämänedustajia vastaamaan yhteistyön lisäämisvaatimuksiin.

Luotettavuutta lisää tutkijan hyvin tuntema aineisto. Tästä huolimatta alkuperäisaineiston työstäminen, koodaus ja kategorisoiminen aineistosta käsin olivat erittäin vaativia aloittelevalle tutkijalle. Aineisto pyrittiin keräämään ja analysoimaan samanaikaisesti jatkuvan vertailun periaatteen mukaisesti. Tämä ei ollut mahdollista aina ajankäytön ja haastatteluiden ajankohdan yhteensopimattomuuden vuoksi. Grounded Theoryn sisäistäminen, hallitseminen ja käsitteellistäminen veivät runsaasti aikaa ja energiaa. Lisäksi teoreettisen tason saavuttaminen eteni hitaasti. Analyysiprosessin edetessä teoreettinen herkkyyks, ymmärrys sekä kyky oivaltaa käsitteiden välisiä suhteita kehittyvät vähitellen. Jatkuva vertailu aineiston välillä sekä muodostuvien kategorioiden sisällä lisäsi

syntyvän teorian luotettavuutta. Tutkija arvioi, muutti ja kehitti useaan kertaan kategorioita vertaamalla niiden sisältöjä toisiinsa. Alkuperäistä aineistoa oli luettava vielä tutkimuksen loppuvaiheessa, jotta pystyttiin varmistamaan muodostettuja yläkategorioita, jotka toimivat teorian käsitteinä. Tässä tutkimuksessa muodostettu substantiivinen teoria on kuvaileva ja tilannesidonnainen sekä tarkoitettu sellaisenaan rajattuun kontekstiin soveltuvaksi, joten teorian käyttäminen laajempaan yhteyteen vaatisi formaalin teorian kehittämistä (Strauss & Corbin 1998). Tutkijan on myös syytä pohtia, onko hänellä ollut menetelmällistä osaamista toteuttaa Grounded Theoryllä tutkimusta.

Teorian kontrolli

Teorian kontrollilla tarkoitetaan, miten teoriaa apunaan käyttävät pystyvät tarkastelemaan yhteistyötä, ennustamaan mitä yhteistyössä tulee tapahtumaan ja miten yhteistyö tulee vaikuttamaan (Glaser & Strauss 1967, Strauss & Corbin 1998). Glaser ja Strauss (1967) korostavat, että teorian tulee olla yleistettävissä ja siirrettävissä lähelle samanlaista kontekstia ja sopia yhteen sen todellisuuden kanssa, jossa sitä aiotaan käyttää. Tutkija on kuvannut teorian kehittämisen vaiheet

Yksityiskohtaisesti straussilaisen Grounded Theoryn mukaisesti analyysi on aina tutkijan tulkintaa, joka on riippuvainen kokemuksesta, innovatiivisuudesta, näkökulmasta ja tutkimusmenetelmästä. Tutkimuksessa olisi voinut kuvata vielä täsmällisemmin analyysiprosessin ja siitä syntyneet tulokset, jotta luotettavuus olisi ollut paremmin todettavissa. Voidaan kysyä ovatko tässä tutkimuksessa kehitetyt käsitteet uusia ja innovatiivisia, jollaisia Grounded Theoryllä muodostettujen käsitteiden pitäisi olla (Charmaz 2002). Voidaan myös pohtia voiko toinen tutkija samoja menettelytapoja käyttämällä päätyä samankaltaiseen teoriaan.

6.2 Tutkimuksen eettiset kysymykset

Tutkimuksessa noudatettiin ihmisarvon kunnioittamisen periaatetta ja osallistujia kohdeltiin rehellisesti sekä käsiteltiin heitä koskevia tietoja asianmukaisesti (Burns & Grove 2005, Hirvonen 2006: 31–49, Eskola & Suoranta 2008). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on myös hyvin tärkeää suojella haastateltavien henkilöllisyyttä niin, että heitä ei missään vaiheessa pääse tunnistamaan. Siksi haastateltavista aineiston auki kirjoittamisesta lähtien on käytetty kirjainkoodia. Tutkimuksessa käytetyissä lainauksissa, ei ole käytetty haastattelua, jossa ilmenee voimakkaita murteellisia poikkeuksia, joiden avulla voi tunnistaa vastaajan. Jos vastauksissa ilmeni sanoja mie, sie tai menhään vastaukset on lyhennetty tarvittaessa niin, että pystytään suojelemaan yksittäistä vastaajaa.

On tärkeää huolehtia myös siitä, että haastateltavilla on ennen haastattelun alkua tarpeeksi tietoa tutkimuksesta ja haastattelun kulusta (Munhall 1993:397, Eskola & Suoranta 1998:56, Fontana & Frey 2005:715). Teemahaastatteluista kerrottiin yhteistyöorganisaatioille ensimmäisen kerran informaatiotilaisuuden yhteydessä eli melkein vuotta aiemmin kuin haastattelut toteutuivat. Haastattelujen ajankohdat sovittiin myöhemmin suullisesti jokaisen työpisteen kanssa erikseen ja silloin ilmoitettiin selkeästi myös tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus. Tutkijan oma ymmärrys on tehnyt rajat tutkimusraportin kirjoittamiseen ja tutkimustulosten tulkintaan. Ajatukset on auki kirjoitettu mahdollisimman avoimesti ja rehellisesti sekä esitetty raportissa tutkimuksen tarkoituksen kannalta keskeiset asiat. Koska haastatellut eivät voineet lukea tutkimusraporttia, eikä näin tarkastaa antamiensa tietojen oikeellisuutta ja tulkintaa niiden pohjalta, jää tältä osin arviointi lukijalle.

Koro-Ljungberg (2005) painottaa tutkimusprosessin yksityiskohtaista raportointia, jotta lukija voi tehdä omat johtopäätöksensä tutkimuksen aitoudesta ja totuudenmukaisuudesta. Demokraattisuus on osio eettisyyttä, jolloin erilaiset mielipiteet tuodaan tutkimuksessa esiin ja kaikki näkökannat raportoidaan tasapuolisesti. Haastatteluihin osallistujat olivat motivoituneita päätellen siitä, että muutamat osallistuivat tutkimukseen tulemalla vapaapäivänä haastatteluihin. Ennen haastattelun alkua jokainen haastateltava sai tutustua haastattelun teemoihin, jolloin oli myös mahdollista esittää kysymyksiä (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002:75). Tutkija huomasi sen, että vastaajien teemoihin tutustuminen vähensi huomattavasti haastateltavien jännitystä. Osa vastaajista sanoi tutustumisen

jälkeen, ”no näihin osaan vastata” tai ”eihän nää, niin vaikeita oo”. Vaikka haastateltavat saavat tietoa tutkimuksesta, se ei saa vaikuttaa tulosten luotettavuuteen (Vehviläinen- Julkunen 1997:30). Tässä tutkimuksessa haastattelujen teemat pohjautuvat tutkittavasta ilmiöstä jo aiemmin tiedettyyn, eli taustalla oli tietoa muista aiheeseen liittyvistä tutkimuksista. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002:77–78.)

Mäkelän (2005:5–12) mukaan ihmistutkimuksen eräs pääperiaate on, että tutkimusta ei tehdä salaa eikä ilman tutkittavan lupaa. Tämän tutkimuksen haastatteluihin osallistumiset ovat olleet jokaiselle vapaaehtoisia ja haastattelu on voinut keskeyttää jos tutkittava on niin halunnut. Nämä asiat ilmoitettiin jokaiselle haastattelujen alussa. Toinen tutkimuseettinen pääperiaate on kielto vahingoittaa tutkittavia. Tässä on pidettävä erillään toisaalta tutkimukseen osallistuvat yksilöt ja toisaalta tutkimuskohteena oleva ryhmä. Tutkija on ollut erittäin tarkka siinä, ettei kenenkään vastauksilla päästä vahingoittamaan ketään tai kukaan ei joudu ”kärsimään” sanomisistaan.

Tutkimuksessa on ilmaistava: miten aineisto säilytetään keruuvaiheessa, miten aineisto anonymisoidaan, miten aineisto arkistoidaan ja miten turvataan muiden tutkijoiden pääsy aineistoon. Tämän tutkimuksen aineiston haastattelunauhut on tutkittaville luvattu hävittää, eli muut eivät pääse autenttisiin haastattelunauhoihin käsiksi. Litteroidut tekstit ja opiskelijoille tehdyt kyselylomakkeet jäävät tutkijalle, jolta muut tutkijat voivat pyytää lupaa päästä tutkimaan niitä.

Holmilan (2005:18) mukaan tutkimuksen hyötyvaatimus on yleisperiaatteena hyvin vaikea. Huonosti tehty tutkimus on hyödytön; vaikka se kuinka kuvailee ja raportoi havaintoja ja haastattelun osia, se ei lisää kenenkään itseymmärrystä tai anna aineksia maailman hahmottamiseen. Tästä voisi ehkä vetää sellaisen johtopäätöksen, että nopeasti ja huolimattomasti tehtyjä pikku kuvauksia ei ole eettistä tehdä, vaikka niiden kenttätyöstä ei näyttäisi olevan kenellekään haittaa. Käsillä olevassa tutkimuksessa on luotu puitteet ja voimavarat, jolla varmistettiin onnistumisen edellytykset tutkimukselle.

Tutkijan toiminnassa hyvä tieteellinen käytäntö tarkoittaa rehellisyyttä ja huolellisuutta sekä tutkimustyön ja sen seuraamusten tuntemista. Tässä tutkimuksessa käytettiin eettisesti kestäviä tiedonhankintamenetelmiä ja aineiston perusteella raportoitiin saadut tulokset avoimesti ja rehellisesti (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009). Lisäksi kunnioitettiin muiden tutkijoiden työn tuloksia. Valittuun straussilaiseen lähestymistapaan sitouduttiin sekä edettiin tutkimusprosessissa sen mukaisesti. Analyysi kuvattiin ja tulokset raportoitiin siten, että raportista on mahdollista seurata ja arvioida selkeästi kuvattua tutkimuksen kulkua sekä metodisia että eettisiä ratkaisuja. Tutkimustulokset kuvattiin kuitenkin

Grounded Theoryn mukaisesti. Analyysi perustui induktiivisesti aineistoon, mutta ei suljettu pois tutkijan sairaanhoitajan ja lehtorin työkokemusta. Huomioon on myös otettu Grounded Theoryn heikkoudet. Straussin ja Corbinin (1998) mukaan aineiston hankinnan pitäisi tapahtua ilman teoriaa. Tutkija tutustui yhteistyötä koskevaan kirjallisuuteen tutkimuksen alussa ja havaitsi, että ilmiötä oli tutkittu melko paljon. Aikaisempi runsas kirjallisuus ja sen läpikäynti ei voinut olla kokonaan vaikuttamatta tutkijan tekemisiin.

Valittu tutkimuskohde on eettisesti hyväksytty ja tutkimuksen kaikissa vaiheissa on noudatettu rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta. Tutkimusaiheen valintaa on tarkasteltu siitä näkökulmasta, mitä uutta tietoa tutkimuksella pyritään tuottamaan ja miten se hyödyttää ammatillista koulutusta ja sosiaali- ja terveydenhuollon työkenttiä. Tämä tutkimus vastaa yhteiskunnallisesti tärkeään kysymykseen, sillä säästöpainot ja vaatimukset yhteistyön lisäämisestä muodostaa merkittävän osan koulutuksenjärjestäjien ja sosiaali- ja terveydenhuollon arkipäivää. Tutkimus voidaan nähdä myös osana koulutuksen työelämän vastaavuutta. Molemmat teemat ovat ajankohtaisia sosiaali- ja terveydenhuollon alalla, jossa palveluita ja laatua tarkastellaan ensisijaisesti henkilökunnan ammattitaidon pohjalta.

Pohdittaessa tutkimuksen eettisyyttä on syytä nostaa esiin tutkijan rooli. Sosiaali- ja terveysalan ammatillinen koulutuksen lehtorina oleminen on antanut tutkijalle mahdollisuuden ajatella tutkittua yhteistyötä koulutuksen järjestäjien kannalta ja pitkä työkokemus hoitotyöstä työelämän näkökulmasta. Työelämälähtöisen koulutusmallin projektikoordinaattorina toimiminen on motivoinut tutkijan ajatuksia, kokemuksia ja toimia. Haastavana kokemuksena tutkija piti omaa ammatillista kasvua tutkijana. Onneksi, mitä enemmän haastattelukertoja kertyi, sitä enemmän ammattitaito tutkijana kasvoi. Lisäbonuksena sanottakoon, että tutkija on tainnut kehittyä myös yhteistyön saralla. Tutkijan ja projektikoordinaattorin roolia kuvataan seuraavan sivun taulukolla.

Taulukko 11. Tutkijan kaksijakoinen rooli

Projektikoordinaattorin rooli	Tutkijan rooli
TYÖKE-projektin ohjaus ja koordinointi	Tapaustutkimuksen perinteet
mallinnus ja konseptointi	Systemaattinen tiedonkeruu
kokemusten ja tiedon välitys	Tulosten analysointi
haasteiden ja kehitystarpeiden analysointi	Julkaiseminen
”osallistuminen” projektiin	
ideointi ja sparraaminen	
koulutus	
dokumentointi	

6.3 Tulosten tarkastelu

Tutkimuksen tulosten tarkastelussa on pitäyditty empiirisessä aineistossa ja sitomaan päätelmät niihin. Tutkimuksen teoria on rakennettu loogisesti suhteessa valittuihin tiedonhankintamenetelmiin. Tutkimuksen tuloksien tarkastelussa käydään dialogia kyselyn ja haastattelun tulosten sekä teoreettisen tiedon kesken. Päätelmien mielekkyyden puolesta puhuu se, että ne ovat yhteensopivia aikaisempien tutkimusten päätelmiin ja mitä yhteistyöstä tiedetään. Tämä lähestymistapa oli hyvä, koska opettajat ja työelämänedustajat itse ovat yhteistyönsä onnistumisen parhaita asiantuntijoita. Tehtyjen päätelmien käyttökelpoisuus puolestaan määräytyy niiden käytännön ja tieteellisen hyödynnettävyyden perusteella.

Saara Julkusen (2010:19) mukaan, vaikka tutkimuksia yhteistyöstä on paljon ne viittaavat vain harvoin toisiinsa, tutkimustuloksia on koottu yhteen niukasti ja monet tutkimukset ovat rajautuneet tarkastelemaan vain valittuun teoriaan liittyviä ongelmia. Tässä tutkimuksessa kehitettiin yhteistyöstä uusi substantiivinen teoria. Tutkimuksen edetessä on tuotu esiin tai viitattu useampaan otteeseen muihin yhteistyötä käsitteleviin tutkimuksiin.

Eri ammattialoille on syntynyt aikojen kuluessa omanlainen ammattikulttuurinsa ja historiansa. Heikkisen ja Henrikssonin (2001) jäsenyyksen mukaan ajanjakso 1860–1870-luvulta suunnilleen 1910-luvulle saakka oli sairaanhoidon ja muiden hoiva-alojen ammatillistamisen aikaa, jolloin syntyi myös terveydenhuollon ammatilliset hierarkiat ja niiden oikeutuksen perustat. Heikkinen ja Henriksson jakavat hoitotyön kehityksen suurpiirteisesti kahteen osaan: noin sadan vuoden ajan eli 1960–1970-luvuille asti koulutuksen painopiste oli käytännön työelämässä, jonka jälkeen 1980-luvulta korostettiin teoreettisen opetuksen merkitystä. Sosiaali- ja terveydenhuollon koulutuksessa painotettiin ammatillisuutta ja ammattiin kasvamista, ja näissä prosesseissa opettajat ja työelämän harjoittelupaikat edesauttoivat kulttuurin ja ammattitiedon siirtämistä. (Heikkinen & Henriksson 2001, 212–214.)

Yhteistyön tarpeen leviäminen ei ole viime vuosina rajoittunut vain yksityiselle sektorille. Alasoinin (2011:83–84) mukaan useat julkisen sektorin organisaatiot ovat joutuneet miettimään omaa rooliaan ja omia tehtäviään palvelujen tuotannossa. Tähän ovat vaikuttaneet saman aikaan monet eri tekijät kuten erityisesti kansalaisten tarpeiden ja odotusten moninaistuminen, prosessijohtamisen periaatteiden leviäminen myös julkishallintoon sekä kunta- ja

valtiosektorin viimeaikaiset organisaatio- ja palvelurakenteisiin kohdistuneet uudistukset. Uudistuksissa on ollut joissain tapauksissa kyse vain julkisen sektorin organisaatioiden keskinäisen yhteistyön tiivistämisestä. Esimerkkejä tästä löytyy mm. terveydenhuollosta, jossa on yksinkertaistettu potilaiden hoito- ja palveluketjuja prosessijohtamisen ja teollisessa tuotannonohjauksessa aiemmin kehitettyjen menetelmien avulla (Lillrank ym. 2004). Useissa tapauksissa uudenlaisia yhteistyörakenteita on luotu myös sosiaali- ja terveydenhuollon organisaatioiden välille esimerkiksi vanhustenhuollossa tai moniongelmaisten kansalaisten hoivan ja hoidon jouhevammassa järjestämisessä (Aalto ym. 2001; Lehtonen & Nakari 2007; Syvänen ym. 2008). Tämän ohella löytyy esimerkkejä perinteiset sektorirajat (yksityinen, julkinen ja kolmas sektori) ylittävistä uudenlaisista yhteistyökumppanuuksista. Ylisektoristen kumppanuuksien rakentamisessa ovat sosiaalitoimi ja terveydenhuolto olleet usein suunnannäyttäjinä. Joissain tapauksissa tiivistynyt yhteistyö on voinut johtaa eri sektoreiden välimaastoon sijoittuvien kokonaan uudenlaisten sekamuotoisten organisaatioiden syntymiseen. (Pirkkalainen & Kaatrakoski 2009.)

Yhteistyösuhteet ovat väyliä, joiden avulla liitytään ympäröivään yhteiskuntaan, näitä yhteistyöverkostoja muodostetaan muun muassa ystävien, yhteisöjen ja erilaisten toimijoiden kanssa (Pitkänen 2010, vrt. Simmel 1955). Tutkimuksen perusteella voidaan nähdä, että ammatillisen koulutuksen ja työelämän välinen yhteistyö voi olla hedelmällistä ja hyödyllistä molemmille osapuolille unohtamatta hyötyä mitä opiskelijat kertoivat saaneensa teoriaopiskelustaan työelämässä. Opiskelu, opettaminen sekä hoiva- ja hoitotyö saavat uusia ilmenemismuotoja, joiden perusteella voi nousta ajatus uudelta ja pysyvältä yhteistyömuodosta.

Tässä työelämän tutkimuksessa muodostettiin substantiivinen teoria, joka kuvasi koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien välistä yhteistyötä. Seuraavassa käsitellään tuloksia suhteessa aikaisempaan tutkimustietoon koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien välisestä yhteistyöstä. Raportointi etenee tarkastelemalla tuloksia teorian rakenteen mukaisesti. Tutkimuksen lopussa tarkastellaan ydinkategoriaa suhteessa aikaisempaan kirjallisuuteen.

6.3.1 Yhteistyöorganisaatioiden resurssien tarve

Salosen (2010) mukaan opetuksen kehittämisen painopisteenä ammattikorkeakoulussa on opiskelijan ja työelämän välisten suhteiden syventäminen systemaattisesti opintojen aikana. Tavoitteissa on, että korkeakoulujen ja työelämän vuorovaikutusta vahvistetaan siten, että opiskelijat jo opintojensa aikana voivat orientoitua tulevaan ammattiin ja että koulutuksen

sisällöissä voidaan riittävästi ennakoida työelämän tulevia osaamistarpeita. Opintojen ohjauksessa ja opiskelijoiden henkilökohtaisissa opintosuunnitelmissa pitäisi painottaa opiskelijan työuran hahmottuminen opintojen aikana. Tätä tulisi tukea harjoittelua kehittämällä sekä opinnäytetöiden liittämällä työelämän tarpeita palveleviin tutkimus- ja kehitystyöhankkeisiin (Salonen 2010). Samankaltaisiin tuloksiin päästiin tässäkin tutkimuksessa. Työelämän edustajat olivat valmiita osallistumaan työelämälähtöisessä koulutusmallissa tapahtuvaan yhteistyöhön opettajien kanssa ja toivoivat yhteistyön jatkuvan edelleen. Moni vastanneista hoitajista kertoi yhteistyön hyödyttävän ensisijaisesti opiskelijoita ja osastoilla hoidettavia. Opiskelijat pääsivät tutustumaan opiskelun alusta lähtien työelämään ja osastojen asiakkaat sekä potilaat saivat arkeensa vaihtelua. Yhteistyöorganisaatioiden esimiehet katsoivat osallistumisen auttavan osastojen markkinoimista hyvänä työpaikkana tuleville ammattilaisille. Samankaltaisen tuloksen saivat Häggman-Laitila ja Rekola (2011: 58) joiden mukaan opiskelijan onnistuneet harjoittelukokemukset työyksikössä lisäävät halukkuutta hakeutua työhön kyseiseen yksikköön. Jos onnistunut ohjattu työharjoittelu on opiskelun alkuvaiheessa, hakeutuminen työsuhteeseen kyseiseen yksikköön vasta valmistumisvaiheessa ei ole enää todennäköistä. Koskisen (2010) mukaan opetuksella on mahdollista muuttaa opiskelijoiden käsityksiä esimerkiksi iäkkäiden hoitotyöstä ja lisätä opiskelijoiden kiinnostusta vanhustenhuoltoon. Ohjatulla harjoittelulla on merkitystä myönteisten tai kielteisten kokemusten muodostumiselle.

Tutkimukseen osallistuvien organisaatioiden toiminta- ja kulttuuritausta oli samankaltainen, joka näytti olevan yhteistyötä edistävä tekijä. Samantyyppiset tavoitteet, palvelut, toimintakulttuuri ja asiakaskunta toimivat yhteistyöhön motivoivina tekijöinä. Eri tutkimukset ovat osoittaneet, että organisaatiot, joilla on yhteinen kieli, palveluideologia ja teoriapohja, pystyvät tekemään yhteistyötä helpommin kuin kulttuuriltaan täysin erilaiset. Mm. Taskinen (1995) on päässyt tulokseen, jossa organisaation perinteet, työn tekemisen tavat ja mallit vaikuttavat myös yhteistyön onnistumiseen. Ne, joilla on samankaltainen työnteon perinne, pystyvät yhteistyöhön pienemmällä ponnistuksella kuin täysin erilaisista työskentelymalleista tulevat organisaatiot. Jos organisaatioilla ei ole yhteistyökulttuuria tai tietoa toisen organisaation työstä, ei yhteistyön edellytykseen löydy pohjaa. (Taskinen 1995:18–22.)

Tutkimukseen osallistuneet työelämän edustajat olivat tyytyväisiä päästessään vaikuttamaan ammatillisen koulutuksen kehittämiseen omalla yhteistyöpanoksellaan. He mielsivät yhteistyöhön osallistumisen tuovan lisä arvostusta omalle työlleen ja organisaatiolle. Vesterisen (2002:55–58) näkemyksen mukaan ammatillisen asiantuntijuuden rakentuminen toteutuu

ammattikorkeakoulun ja työelämän organisaatioiden yhdessä muodostamassa oppimisympäristössä, jossa tapahtuu teorian soveltamista käytäntöön ja käytännön yleistämistä teorioiksi ja malleiksi. Koulutusorganisaatio tukee opiskelijan tietojen ja teoreettisten mallien omaksumista. Työelämäyhteydessä tärkeimpänä on taitojen oppiminen. Kehittävän siirtovaikutuksen avulla opiskelijoiden harjoittelussa oppimalla voi olla vaikutuksia työelämässä, opettajissa ja koulutusyhteisössä (Vesterinen 2002). Ammatillinen oppilaitos ja työelämän kanssa tehty yhteistyö antaa merkityksensä, työelämän tarpeiden ennakoinnissa, opettajien ammatillisen osaamisen uudistamisessa sekä oppimismenetelmien ja oppimiskäsityksien arvioinnissa. Nämä vaikuttavat opiskelijoiden työn saantiin ja ammattitaidon kehittymiseen.

Opettajan tapa työskennellä Työelämälähtöisessä koulutusmallissa on samansuuntainen, kuin Majuri & Eerola (2007) esittämä työelämäyhteistyötä tekevä ammatillisen opettajan mallissa. Heidän mukaan työelämäyhteistyötä tekevältä ammatillisen koulutuksen opettajalta vaaditaan hyviä yhteistyö- ja neuvottelutaitoja. Heidän nimeämänsä taidot löytyivät tutkimukseen osallistuneilta opettajilta. Tutkitussa yhteistyössä opettajat puhuivat samaa kieltä työelämän edustajien kanssa ja vuorovaikutus parani koko ajan yhteistyön edetessä. Työelämälähtöinen koulutusmalli- projektin yhteenveto löytyy liitteistä 15.

6.3.2 Halu vastata ulkoiseen mahdollisuuteen

Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat pääsivät opiskelunsa alkutaipaleelta lähtien työelämään opiskelemaan opettajan johdolla. Opetustilanteissa olivat mukana myös osastojen henkilökunnat, jotka ohjasivat ja neuvoivat aina tarvittaessa. Opiskelijat pääsivät näin luontevasti hyödyntämään hoitajien ammattitaitoa ja hiljaista tietoa. Tämä katsotaankin erittäin tärkeäksi sosiaali- ja terveysalalla. Tätä mieltä on myös Poikela (2003:91), joka katsoo ammatillisen osaamisen kehittämisen tarvitsevan paljon muutakin kuin ammatillisen tiedon perusteiden tarjoamista. Hänen mukaansa opiskelijoiden tulisi jo koulutuksen aikana päästä kosketuksiin tulevaan ammattiinsa liittyvään hiljaiseen tietoon, joka näkyy ulospäin taitavana, vaistonvaraisena ja sujuvana toimintana. Nonaka & Takeuschgin (1995) mukaan, suuri osa ammatillisesta tiedosta on piilevänä hiljaisena tietona liittyneenä yksilöiden ammatilliseen työskentelyyn ja organisaatioiden toimintatapoihin. Piilevää tietoa ei ole kirjattu ja sitä on vaikea siirtää muille muodollisen, kirjatun ja helposti siirrettävän näkyvän tiedon tavoin. (Nonaka & Takeuchi 1995.)

Heikkisen ja Hendriksonin (2001:227) mukaan ammatilliseen koulutukseen on liittynyt pitkään työn kautta oppiminen. Ammattitaitoa oppilaitoksissa on opetettu toiminnan kautta ja hyvää työsuoritusta eri tavoin harjoitellen. Vähitellen oppilaat hioutuvat oman alansa ammattilaisiksi ja kädentaitajiksi ammatillisissa oppilaitoksissa kokeneen mestari- opettajan ohjauksella. Myöhemmin opiskelijat siirtyvät opintojensa aikana työelämään harjoittelemaan ammattityötä. Opettajat ammatillisissa oppilaitoksissa ovat kulkeneet työelämän käytännöntyöstä ammatilliseksi opettajaksi. On katsottu, että yhteys työelämään onnistuu parhaiten, kun opettajina toimii alan ammattilaisia. Vertanen (2002:16, 64) kummastelee, miksi opettaja- nimikettä pidetään vanhanaikaisena. Vaikka opettajan työ määrittyy ammatillisissa oppilaitoksissa ammatillisen kokemuksen ja työelämän vuorovaikutussuhteiden merkitystä painottaen.

Ammatillisessa koulutuksessa olevaa työssäoppimista pidetään ”iskusanana” tai ”hyökyaaltona” oppilaitokseen, jossa jo entuudestaan koulutukseen kuului opettaminen työkokemuksen kautta. Tämän työssäoppimisen hyökyaallon kautta ammatillinen koulutus nähdään luokahuoneena, jossa opiskelijat lukevat pelkkää teoriaa. Työssäoppiminen näyttäytyy ammatillisessa koulutuksessa koulu- ja teoriakielteisenä ja opettajan työn arvoa väheksyvänä. Filander ja Jokinen (2004:101–102.)

Tutkimuksen osapuolten mukaan opiskelijoiden ammatillisen kasvun nähtiin kehittyvän paremmin, kun opettaja ryhmineen oli sidoksissa työelämään kiinteämmin. Peltomäen & Silvennoisen (2003) tutkimuksen mukaan työssäoppimisen ajatuksellinen ydin eli koulussa opetettavan ja työssä opittavan välillä tehtävä rajankäynti ei heidän tutkimuksen valossa ole edennyt kovinkaan pitkälle. Tutkimuksen tulosten mukaan tavanomaisessa luokahuoneopetuksessa ja työssäoppimisessa opiskelijan kyky sitoa teoretieto ja käytännötieto toisiinsa tapahtuvat paljon hitaammin. Opiskeleminen Työelämälähtöinen koulutusmalli kontekstissa auttaa opiskelijaa työn vaatimien tietojen ja taitojen hallinnassa sekä niiden soveltamisessa käytäntöön. Vennisen (2007:27) mukaan ammatillisen osaamisen perustana on muodollinen, teoreettinen tieto, joka on luonteeltaan yleistettävää ja sanallisesti ilmaistavissa. Kokemuksen kautta syntyy käytännöllistä, intuitiivista tietoa, jota kutsutaan yleisesti osaamisen käsitteellä. Myös Hilden (2002) pitää ammatillisen kasvun tavoitteena parantaa osaamista, esim. uuden tiedon hankkimista, taitojen ja tekniikoiden kehittämistä ja henkilökohtaisen arvostuksen kehittämistä. (Hilden 2002, 33.)

Saarikoski (2005) mieltää liian vähäisten potilaskontaktien ja joutilaisuus harjoittelussa liittyvän opiskelijan epämiellyttäviin kokemuksiin ohjatussa käytännön harjoittelussa. Tähän tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden pääsy

hoiva- ja hoitotyöhön opettajan ”siipien suojassa” sai paljon kiitosta opiskelijoilta. Opiskelijat motivoituvat Työelämälähtöinen koulutusmallin tavassa opiskella, jossa samalla voitiin oppia teoriaa, käytäntöä ja näiden asioiden sitomista toisiinsa Oikeat työtehtävät, vastuu todellisissa tilanteissa tehdyistä ratkaisuista ja itsenäistymisen edistyminen sekä tyytyväisyys ammatilliseen kehittymiseen olivat heidän mielestään erinomaisia oppimisen kannustimia. Muissakin tutkimuksissa on saatu samansuuntaisia tuloksia. Bereiter & Scardamalian (1993:101–107) mukaan oppiminen tuntuu hyvältä silloin, kun kyvyt ja haasteet ovat tasapainossa tai sosiaalinen ympäristö tukee sellaista oppimista, jossa tarvitaan jatkuvaa ongelmanratkaisua.

Käyhkö (2007) tutki asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa väitöskirjassaan. Hänen mielestään asiantuntijuus syntyy opiskelijan omien voimavarojen sekä koulutuksen tarjoaman opetus- ja oppimisprosessin vuorovaikutuksen tuloksena. Koulutuksen keskeisinä tavoitteina tulisi olla tiivis yhteistyö työelämän kanssa ja opetuksen kehittäminen opiskelijan yksilöllisistä tarpeista lähtien. Asiantuntijuuden kehittymisen kannalta ensiarvoista olisi opiskelijayhteisön sosiaalisuus. Järvisen (1994:10–11) mukaan ammatillisessa koulutuksessa synnytetään pohja ammatissa kehittymiselle ja ammattitaito saavutetaan vasta työkokemuksen ja työssäoppimisen kautta. Sosiaali- ja terveysalan opiskelijat eivät 1990-luvun lamassa saaneet mahdollisuutta kesälomillaan työskennellä alalla, siksi vastavalmistuneiden hoitotyöntekijöiden ammattitaito oli kapeampaa. Tällöin työelämään hoitotyön käytäntöön tulee useammin uusia ammattilaisia, joiden käytännön työkokemus on hankittu ainoastaan opiskelun aikaisessa työharjoittelussa eikä heillä ole hyviä valmiuksia käytännön hoitotyössä toimimiseen (Nikkola ym. 1992:125–133). Tätä olisi hyvä yleisesti pohtia, kun Suomessa suljetaan monia osastoja nykyäänkin kesälomien ajaksi. Varsinkin erikoisosaamista vaativat osastot voivat jäädä ilman ammattitaitoista sijaista, kun sellaista tarvitsevat. Tässä tutkimuksessa ilmeni opiskelijoiden nopea ammatillinen kasvu, joka alkoi jo teoriaajaksolla ennen työssäoppimista.

Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat huomasivat selkeästi ne hoitajat, jotka eivät olleet valmiita yhteistyöhön opettajan kanssa tai eivät olleet valmiita ohjaamaan opiskelijoita. He huomasivat ystävälliset ja kiltit hoitajat, jotka tekivät osastoilla opiskelusta mukavaa ja antoisaa. Hoitajat, joita opiskelijat kutsuivat mm. ”tyhmiksi” hoitajiksi sai opiskelijoiden vastauksissa suuren huomion oppimiseen vaikuttavana kielteisenä asiana. Ongelmatilanteissa opiskelijat eivät halunneet kysyä apua näiltä hoitajilta. Useat tutkimukset tukevat saatuja tuloksia. Huono työpaikan ilmapiiri vaikuttaa kielteisesti opiskelijan ammatti-identiteetin muodostumiseen ja vähentää sitoutuneisuutta käytännön harjoitteluyksikköön

(Pearcey & Elliot 2004: 382-387, Lash ym. 2006, Thomas & Burke 2009). Henkilökohtaisen ohjaussuhteen jatkuva puute ja tarkoituksenmukaisten oppimistilanteiden puuttuminen ovat Löfmark ja Wikblandin (2001) mukaan oppimista estäviä tekijöitä.

Mikä on hoidettavalle parasta, mikä on opiskelijan ammatillisen kasvun ja oppimisen kannalta tavoiteltavaa? Tässäkin kategoriassa ilmenee selvästi sosiaali- ja terveysalan koulutuksen tyypillinen kerroksellisuus. Työelämäneustajat ilmoittivat ensisijaisesti yhteistyön hyödyn saajiksi hoidettavat ja opiskelijat. Opiskelijoiden ammatillisen kasvun vahva esilletulo tutkimustuloksissa oli tutkijalle yllätys, koska tutkimuksen teemahaastatteluissa ei kysytty eikä viitattu opiskelijoiden ammatillisuuden kehittymiseen. Hakkarainen ym. (2004:204) saivat selville, että työelämässä arvostetaan oman alan asiantuntijuuden lisäksi myös yleisiä taitoja ja kokemuksia, jotka auttavat ongelman ratkaisutilanteissa. Näitä taitoja ovat mm. yhteistyötaidot, oppimisentaidot ja erilaiset korkean asteen taidot, jotka mahdollistavat oman ammattitaidon kasvun ja taidon toimia työyhteisön jäsenenä. Eri työnantajat ovat antaneet palautetta valmistuvien työntekijöiden puutteellisesta ammattitaidosta. Vastaamattomuudelle voi olla syynä se, että oppiminen koulussa on hyvin erilaista kun sen ulkopuolella. Kouluoppimisen luonne on yksin tekeminen ja yksilöllinen tiedonmuodostus, kun koulun ulkopuolella tieto ja sen oppiminen tapahtuu yhdessä sosiaalisesti jaettuna ongelmanratkaisuna.

Filander ja Jokinen (2004) kuvaavat työssäoppimisen jaksojen ensisijaiseksi tavoitteeksi työelämän tarpeet ja opiskelijoiden työllistyminen. Samaan aikaan vahvistuu käsitys ammatillisen koulutuksen ja työelämän tarpeiden kohtaamattomuudesta. Heidän mukaansa työssäoppimisen kehittämisretoriikan mukaan työelämässä tarvitaan ammatti-ihmisten ja kädentaitajien sijasta laaja-alaisia osaajia, jotka suuntautuvat ammattitaitojen hallinnan sijasta laaja-alaiseen yleisosaamiseen. Heidän mukaansa työssäoppimisen aatteen myötä ammatillisten oppilaitosten opettajien paradoksaalisena tehtävänä on siirtää omaa opetustyötään työpaikoille ihmisille, joilta puuttuu ammatin ohjauksen ja opettamisen kokemus ja perinne. Opettajien ja oppilaitosten tehtävänä on kouluttaa ja sitouttaa työpaikkojen henkilöstön ohjauksen tehtäviin niin, että nämä ohjauksen ja opettamisen ”maallikot” ottaisivat vastuun oppilaitosten opiskelijoiden ammatillisten valmiuksien opettamisesta oman työnsä lisäksi (Filander ja Jokinen 2004:103–104). Sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstön vajeet työkentillä aiheuttaa jo nyt hoitotyön suorittamisessa ongelmia. Hoitotyön ammatillaisen tärkein tavoite on saada hoidettavansa tarpeet tyydytettyä, tämän jälkeen, jos aikaa jää opetetaan opiskelijaa. Hoitajat eivät pidä opiskelijan ohjausta haasteena, vaan lähinnä ylimääräisenä työpaineena. Voidaanko silti sulkea pois

kokonaan työnantajan vastuuta työpaikalla oppimisesta? Tutkijan mielestä ei, koska ammattikoulutuksen on mahdotonta vastata kaikkien työnantajien ammattitaitovaatimusten opettamisesta, jolloin on erittäin kohtuutonta antaa työnantajien ”karata” kokonaan omasta koulutusvastuustaan.

6.3.3 Yhteistyökumppaneiden väliset informaatiovirtaukset

Organisaatioiden välisen yhteistyön onnistuminen ei ole valitettavasti itsestäänselvyys. Toimiva yhteistyö organisaatioiden välillä tarvitsee jatkuvaa vuorovaikutusta ja yhteistyösuhteen kehittämistä. Yhteistyön käsite on yksilöllistä ja yhteisöllistä, joka tekee jo pelkästään käsitteen määrittelyn hyvinkin haasteelliseksi. Tämä näkyi myös tutkimustuloksissa, työelämänedustajat ymmärsivät yhteistyön lähinnä kommunikaationa ja tiedonsiirtona opettajalta hoitajille. Olisiko tutkijan pitänyt avata yhteistyökäsite, jotta hoitajat eivät olisi pitäneet yhteistyötä samana asiana kuin vuorovaikutus? Tutkijan mielestä ei, mutta yhteistyöorganisaatioiden hoitajien olisi ollut syytä keskenään keskustella ja pohtia yhteistyötä ja sen sisältöä. Savonmäen (2007) mukaan yhteistyön käsitteen ymmärtäminen vaikeuttaa niiden yksilöllinen ja kollektiivinen luonne. Airan (2012:135) mukaan toimiva yhteistyö edellyttää vuorovaikutussuhteen ylläpitoa tarkoituksena säilyttää vuorovaikutussuhde yhteistyötä edistävänä asiana. Vuorovaikutussuhteella on suuri merkitys toimivalle yhteistyölle, vuorovaikutus suhteen ylläpitoa yhteistyötä edistävänä voidaan mieltää erittäin merkittävänä vuorovaikutuksen ilmiönä.

Lannen (2007:70) tutkimuksen mukaan organisaatiot, joissa korostetaan avointa keskustelua, yhteistyötä tehtiin merkittävästi, eikä tietämättömyyteen vedottu kertaakaan. Salmelaisen (2008) tutkimuksessa yhteydenottojen lukumäärä ei kuvannut yhteistyön sujumista. Hänen tutkimuksessaan, yhteistyö oli alussa tiiviimpää, koska silloin oli runsaasti selvitettäviä käytännön asioita. Yhteistyöprosessin edetessä yhteydenotot vähenivät, koska käytännön toiminnot opittiin hoitamaan ilman tiivistä yhteydenpitoa. Tässä tutkimuksessa työelämänedustajien kritiikki tiedottamista kohtaan näytti poistuvan kokonaan, mitä pidemmälle yhteistyö eteni, sitä tyytyväisempiä oltiin tiedottamiseen. Burr (2006) mieltää tiedon olevan sidoksissa sosiaaliseen toimintaan, jolloin juuri ihmisten välinen tiedonkulku ja arjen toiminta saavat aikaan yhteisen todellisuuden rakentamisen kielen välityksellä. (ks. Arvaja 2005:60.)

Tutkimukseen osallistuneet opettajat kertoivat yhteistyön erääksi haasteeksi, organisaatioiden sisäisen tiedonkulun katkeamisen. Vaikka opettajat tiedottaessaan ottivat kontaktin organisaatioon sovitulla tavalla, näytti informaatio

jäävän joissakin organisaatioissa ”jonnekin matkalle”. Näin ollen tieto ei tavoittanut tärkeintä kohdettaan, hoitohenkilöstöä. Näitä haasteita näytti ilmenevän eniten isoissa organisaatioissa, joissa oli suuri henkilökunta ja toiminta kolmessa vuorossa. Opettajat huomioivat pienten yksiköiden henkilökuntien olevan innostuneempia ja motivoituneempia yhteistyöhön. Pienten osastojen innokkuus saattoi olla seurausta hyvästä sisäisestä tiedottamisesta. Yhteistyötä pidettiin myös antoisampana osastoilla, joihin opettaja pystyi ottamaan suoraan kontaktin. Rissanen & Sinkkonen (2004:133) ovat päässeet samanlaiseen tulokseen. Heidän mielestään toimivan tiedonkulun merkitys on organisaatioille tehokkaan yhteistyön kannalta suuri asia, jota ei pidä väheksyä. Osa tähän tutkimukseen osallistuneista työelämänedustajista oli huolissaan omien organisaatioiden sisäisen tiedonkulun katkeamisesta. Siukosaaren (2002:30–31) mukaan sisäisen viestinnän katkeamattomuus on tärkeää, koska sen tavoitteena on yhteisön menestys. Se on yksi johtamisen välineistä, toiminnoista, joilla turvataan onnistuminen ja tavoitteiden saavuttaminen. Tiedonkulun katkeaminen aiheutti päänsisäisiä tutkimukseen osallistuneille opettajille, jotka sovitusta ajankohdasta huolimatta eivät päässeetkään ryhmänsä kanssa osastolle. Tämä taas aiheutti noloja tilanteita hoitajille, jotka eivät tieneet ryhmän tulosta mitään. Sisäinen viestintä on merkittävä tekijä yhteistyön ja työpaikan toimivuuden kannalta. Tiedonkulun kenttä on laaja ja sen sisältämät viestien muotojen kirjo on suuri. Tiedonkulku on ihmisten välistä vuorovaikutusta, mutta viestintä on ymmärrettävä välineenä. Tutkimukseen osallistuneet opettajat ja työelämänedustajat antoivat parannusehdotuksia organisaatioiden sisäiselle tiedonkululle. Toiveena oli, että tiedottaminen opettajilta tapahtuisi suoraan osastoille, esimerkiksi osastonhoitajille tai nimetyille yhdyshenkilölle johtajien sijaan. Åberg (2006:111) pääsi väitöstutkimuksessaan samankaltaiseen tulokseen, kun hän tutki teollisuusyritysten viestinnän kanavia. Tutkimuksen tuloksen mukaan tärkein tietolähde oli lähiesimies.

6.3.4 Yhteistyöorganisaatioiden väliset resurssivirtaukset

Osastoilla opiskelussa pedagoginen vastuu säilyi opettajalla, eivätkä hoitajat tunteneet omia ohjaustilanteitaan painolastina. Opettajien antama opetus perustui tutkittuun teoriaan, näin hoitajien ja työpaikkojen erilaiset tavat ja tottumukset, jotka eivät aina välttämättä pohjautu teoriaan jäävät opetuksesta pois. Eri tutkimukset ovatkin osoittaneet osastoilla tapahtuvien työssäoppimisten ja käytännönharjoitteluiden olevan anniltaan hyvin kirjavaa. Useimmat työssäoppimisesta löytyvät tutkimukset osoittavat opiskelijoiden olevan tyytyväisiä työpaikalla saamaansa vastaanottoon, mutta aloittain, alueittain ja työpaikoittain

vaihtelu on hyvinkin suurta etenkin siinä, miten koulussa ja työssä opittu liittyvät toisiinsa. (Peltomäki & Silvennoinen 2003; Tynjälä ym. 2005; Eerola & Majuri 2006.)

Hulkarin (2006:68) mukaan opiskelijoiden työssäoppimisjakson onnistumiseen ja integroituminen työyhteisöön oppimisen mahdollistavalla tavalla ei ole itsestään selvyyttä. Van Der Vleuten ym. (2000) tutkimuksessaan huomioivat työssäoppimisen sattumanvaraisuuden ja sen laadun vaihtelevuuden. Heidän mukaansa työssäoppimisjaksoilla vietetään huomattavan osan ajasta töiden parissa, joilla on oppimisen kannalta pieni merkitys. Opiskelijoilla oli luultua vähemmän kontakteja hoidettaviin ja kokeneeseen henkilöstöön. Tämän tutkimuksen perusteella opettajan vastuu osastoilla opettamisesta poistaa epätasa-arvoa opiskelijoiden opetuksen välillä. Jokainen opiskelija saa opettajan ammattitaidon käyttöönsä. Opettajan avulla tutkitun tiedon sitominen käytännön hoitotyöhön tuottaa laadukkaampaa opetusta, kuin esim. eri hoitajien omien tapojen opiskelu. Tutkijaa huolettaa saatujen tutkimustulosten perusteella opiskelijoiden työssäoppimisen jaksot, joissa opiskellaan lähinnä osastojen tapoja toimia. Hoiva- ja hoitotyön käytännön opiskelu osastoilla pitää pohjautua tutkittuun teoretiseen, vaikka se työllistäisi enemmän. Näyttäisi siltä, että toisilla osastoilla käytössä olevat työskentelytavat pohjautuvat lähinnä niiden helppouteen kuin tutkittuun teoriaan.

Tutkimuksen tulosten mukaan hoiva- ja hoitotyön rutiinien muotoutuminen näyttää olevan vahvasti sidoksissa siihen kontekstiin, jossa hoitotyötä toteutetaan. Tutkimukseen osallistuneet työelämän edustajat toivoivat yhteistyöltä nimenomaan osastojen rutiinien rikkomista. Käytännön työssä vallitsevat mallit, normit ja ohjeet ”sitovat” henkilökuntaa melko vahvasti osastojen rutiineihin. Samoja näkemyksiä edustavat mm. Campbell (1994), Sandelin (1996) ja Dreierin (1999), joiden mukaan käytännössä vallitsevat normit ohjaavat vankasti mm. opiskelijoiden hoitotyön oppimista käytännönharjoittelussa. Opiskelijat joutuivat toimimaan osaston toimintamallin mukaisesti jopa vastoin tahtoaan voidakseen saada hyväksynnän työyhteisöltä. Raatikaisen (1992) kuvaaman traditionaalisuutta korostavan hoitotyön toiminta pohjautuu rutiineihin ja kohdistuu potilaan fyysisiin tarpeisiin vastaamiseen (vrt. Kuokkanen 2000, Paasivaara 2003, Koivisto 2003). Tulokset tukevat Vanhasen (2000) esittämää ansiosuuntautuneiden opiskelijoiden hoitotyön näkemystä, jonka mukaan opiskelijat työskentelivät osastolla vallitsevan käytännön mukaisesti. Tutkijaa hämmästytti kuinka avoimesti tutkimukseen osallistuneet työelämäedustajat antoivat kritiikkiä osastonsa tavasta toimia. Näyttäisi siltä, että ainakin suorittava henkilökunta toivoi opettajien ja opiskelijoiden tuovan hoiva- ja hoitotyöhön uusia tuulia. Yhteistyön alkutaipaleella osastoiden rutiinit havahduttivat opettajia huomaamaan, kuinka vaikeaa välillä oli niitä rikkoa.

Sarajärven (2002:80) mukaan normatiivinen hoitotyö perustuu osaston hierarkkiseen vastuuseen ja autoritääriiseen päätöksentekoon, jota ohjaavat osaston säännöt ja normit eivätkä hoidettavan yksilölliset tarpeet. Hoitotyötä toteutetaan osastolla ohjeiden ja normien mukaisesti. Toiminta perustuu päivittäisten toimintojen ylläpitämiseen ja kohdistuu potilaan päivittäisistä fyysisistä perustarpeista huolehtimiseen. Potilas on passiivinen hoitoonsa osallistuja ja opiskelija passiivinen hoitotyön toimija, joka ei kyseenalaista osaston rutiineja tai omaa toimintaansa.

Tutkimuksen tuloksien mukaan yhteistyöllä oli merkitystä hoitotyön kiireen vähenemiseen. Kaikki opettajat ja työelämäedustajat ilmaisivat opetuspäivien tuovan osastoille helpotusta hoitotyön kiireeseen. Papp ym. (2003) mielestä sosiaali- ja terveydenhuollon toimintayksikössä, jossa pedagogiset lähtökohdat eivät toteudu vallitsee kiire, opiskelijakielteinen ilmapiiri ja ohjaajien välinen yhteistyö on vähäistä (Allen & Simpson 2000, Papp ym. 2003: 262- 268). Osastoilla opiskelu mahdollisti osaston omien palaverien pitämisiä, henkilökunnan koulutuksiin osallistumisia ja alemman tärkeysasteen tehtävien suorittamista. Huomattavaa oli se seikka, että puhuttaessa yhteistyön antamasta hyödystä melko usein aihetta lähestyttiin potilaiden/asukkaiden ja opiskelijoiden saaman hyödyn kautta. Kovasen (2007) tutkimuksen mukaan yhteistyökumppanuuksissa osapuolet hakevat yhdessä molemminpuolista taloudellista hyötyä toiminnalleen, tehostamalla toimintaa ja prosesseja. Secrest ym. (2003:77–82) mukaan opiskelijoiden osallistuminen potilaiden hoitoon ja onnistumisen tunteet hoitotyössä lisäsivät ohjatun harjoittelun hyödyllisyyttä. Työelämäedustajat odottavat saavansa tukea ja opastusta esimiehiltään voidakseen toteuttaa opiskelijaohjausta vaikuttavasti ja tehokkaasti. Osastonhoitaja on sosiaali- ja terveydenhuollon toimintayksikössä tärkein henkilö vastaamaan opiskelijan ohjauksen laadusta. (Allen & Simpson 2000, Neary 2000:463- 474, Oinonen 2000, Saarikoski 2002, Henderson ym. 2006:130- 136, Hautala ym. 2007:64–72.)

Neuvonen- Rauhalan (2009) mukaan työelämälähtöisyyden käsitteellä viitataan koulutuksen ja työelämän yhteistyöhön perustuviin toimintatapoihin, joita voidaan toteuttaa monin eri tavoin. Tämän tutkimuksen taustalla vaikuttavassa Työelämälähtöisessä koulutusmallissa hoitotyötä tekevien määrä lisääntyi osastoille, apu jota osastot saivat opettajalta ja opiskelijoilta, oli huomattavaa ja siitä työelämän edustajat olivat kiitollisia. Kröger ym. (2009) tutkimuksessaan vertasivat Pohjoismaiden hoitotyötä ja sen tekemistä. Tutkimuksessa ilmeni, että Suomessa on huomattavasti vähemmän hoitajia tekemässä hoitotyötä kuin muissa pohjoismaissa. Onko niin, että tämä on eräs seikka, joka ajaa koulutettuja sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisia toisille aloille? (vrt. Snellman 2006). Hoitotyön kiireen vähenemisestä tutkijaa jäi mietityttämään, onko sosiaali- ja terveysalalla

työntekijöiden vaikea puhua hyötymisestä. Eräässä haastattelutilanteessa työelämänedustaja antoi tutkijalle palautetta kysymyksestä yhteistyön hyödyllisyydestä. Hänen mukaansa toisesta hyötyminen ei sovi sosiaali- ja terveysalalle, vaan ajatellaan ainoastaan, mitä opiskelija voi oppia (Tutkimuspäiväkirja). Onko ajatus yhteistyöstä hyötymisestä outoa sosiaali- ja terveysalalla. Eri yhteistyöteoriat puoltavat kyllä paikkansa, koska yhteistyö näiden perusteella ei ala, ei onnistu eikä jatku, jos vain toinen osapuoli antaa ja toinen saa. Myös tämän tutkimuksen mukaan onnistuakseen yhteistyön pitää hyödyttää molempia yhteistyökumppaneita.

Tutkimustulosten mukaan työelämänedustajat ja opettajat antoivat kritiikkiä opiskelijoiden isoista ryhmistä, joka ilmeni tuloksissa vahvasti. Molemmat yhteistyöosapuolet katsoivat suurten ryhmäkokojen haittaavan osaltaan yhteistyön onnistumista. Opettajat yhdessä ja erikseen joutuivat pohtimaan, miten opetus saadaan onnistumaan suurten opiskelijaryhmien kanssa. Isojen opiskelijaryhmien opettaminen ja sijoittaminen osastoille vaatii opettajilta erittäin paljon joustavuutta, opiskelun suunnittelua ja organisointikykyä sekä työelämän edustajien hyvää tahtoa, jotta opiskelijat pääsisivät nauttimaan opiskelusta työpaikoilla. Opettajat ratkaisivat ongelman jakamalla opiskelijaryhmiä eri aineiden opettajien kanssa. Esimerkiksi hoitotyön opettaja otti puolet ryhmästä osastolle ja toisen puolen otti ravitsemuksen opettaja, tarvittaessa opettajat vaihtoivat osastoa, jotta opiskelutavoitteet saatiin toteutettua. Airan (2012) mielestä, kuhunkin tilanteeseen sopivan yhteistyön määrän ja luonteen löytäminen on jatkuvaa tasapainoilua. Hänen mielestään yhteistyö on dynaaminen prosessi, jatkuvassa liikkeessä. Yhteistyön tekeminen tarvitsee tasapainoilua resurssien riittävyyden ja yhteistyön tiiviiden välillä. Maksimaalinen yhteistyö ei ole aina paras vaihtoehto, sillä se vie usein liian paljon resursseja eikä se ole tarkoituksenmukaista. Yhteistyön tekijät joutuvatkin tasapainoilemaan löytääkseen ja ylläpitääkseen kaikille osapuolille sopivia yhteistyön tekemisen muotoja. (Aira 2012:130.)

6.3.5 Arvot, asenteet ja tunteet

Ammatillisen koulutuksen tärkeänä tehtävänä on tuottaa ammatillisesti pätevää henkilöstöä työelämän käyttöön. Tehtävä edellyttää eettistä ja yhteiskunnallista vastuuta kasvatus-, opetus- ja sivistystehtävän toteuttamisessa. Ei ole yhdentekevää, minkälaisia arvoja ammatillinen koulutus edistää. Sosiaali- ja terveydenhuoltoalalla eettinen arvopohja muodostuu ihmisarvon kunnioituksesta, tasa-arvosta, oikeudenmukaisuudesta, hyvästä ammattitaidosta, hyvinvointia edistävästä ilmapiiristä sekä yhteistyöstä ja keskinäisestä arvonnasta. Tutkimustulokset osoittivat kuinka sosiaali- ja terveydenhuollon eri organisaatioilla ja koulutuksen järjestäjillä olivat arvot, ihmisen kunnioitus ja arvostus voimissaan. Tällä hetkellä ammatilliseen koulutukseen vaikuttavat voimakkaasti yhä hallitsevammaksi muuttuneet taloudelliset arvot. Opetusministeriön vuosille 2010-2012 asettamissa tavoitteissa edellytetään, että oppilaitokset järjestävät toimintansa taloudellisesti, tuottavasti ja tehokkaasti.

Yhteistyön eteneminen ja yhteistyökumppaneiden toinen toisiinsa tutustuminen ilmeni tutkimustulosten mukaan yhteistyökumppanin työpanoksen huomioimisena ja kunnioittamisena. Yhteistyösapuolten kunnioitus näyttäisi tarvitsevan yhteistyöhistorian, koska tuloksissa tämä nousi vasta toisella haastattelukierroksella. Yhteistyökumppanin työskentelyä seurattessa, alkoivat huomiot kiinnittyä kumppanin työpanokseen ja ammattitaitoon. Työelämäedustajat alkoivat luottaa opettajien ammattitaitoon tutustuessaan opettajien osastotyöskentelyyn. Opettajien riskinotto kyky sai ansaittua ihailua ja kiitosta osastojen työntekijöiltä. Opettajat arvostivat hoitajien työtahtia, työpanosta ja ammatillisuutta. Williamsin (2005) mukaan yhteistyön onnistuminen on todennäköisempää, jos se perustuu molemmiin puoleiseen luottamukseen ja epämuodollisiin päätöksiin enemmän kuin muodollisiin sopimuksiin. Riittävän tiivis yhteydenpito organisaatioiden välillä edistää sitä.

Moni opiskelijoista kuvasi järkyttyneensä tutustuessaan vanhusten laitoshiitoon. Vastauksista ilmeni toisen ihmisen kunnioittamista, ihmisyyden tukemista ja ihmisen elämänkaaren pohdintaa. Opiskelijat peilasivatkin ihmisyyttä suhteeseen vanhuus ja lapsuus sekä sairaus ja terveys sektoriin. Päinvastaisia kommentteja ja tunteita herättivät opiskelut päiväkerhoissa, jossa hoidetaan terveitä lapsia. Lasten parissa opiskelua pidettiin kivana ja rentona, vaikka monelle opiskelijalle työpaikalle meno jännitti. Sosiaali- ja terveydenhuollon ammatin oppimisen perusta on erilaisuuden kunnioittamisen arvomaailma. Se näkyy

erilaisten ihmisten ja alojen hyväksymisenä, mikä käytännössä tarkoittaa omien arvojen ja asenteiden tunnistamista tai tunnistamatta jättämistä. Opiskelijat pohtivatkin arvoja ja erityisesti ihmisyyden kunnioittamista konkreettisesti omista vastauksistaan. Asenteiden ja arvojen tiedostaminen on tärkeää, sillä se on olennainen tekijä ammattietiikan kehittämisessä. Muissa tutkimuksissa arvojen merkitystä eettisyyden ja moraalien oppimisessa on käsitelty melko vähäisesti (Vrt. Friman 2004; Nurmela 2002; Merriam & Caffarella 1999). Rousin ja Mutkan (1994) mukaan opiskelijan omien käsitysten rajallisuus alkaa hahmottua opintojen edetessä ja opiskelija joutuu tekemään valintoja sekä tarkistamaan omaa arvopohjaansa.

Tutkimuksen tulosten perusteella opettajat kehittivät koko ajan ammatillista osaamistaan. He olivat opiskelijoiden ohjaajina uudenaikaisessa tilanteessa. Heidän oli samanaikaisesti osattava Työelämälähtöisen koulutusmallin perusteet ja ohjattava opiskelijoita opiskelun sekä työskenneltävä yhteistyön ja työelämän eri tilanteissa. Yhteistyöorganisaatioiden fyysiset tilat, osastojen erilaiset tavat, tottumukset sekä hoivattavien ja hoidettavien laaja kirjo aiheuttivat opettajille varsinkin aluksi haastavan ja jopa raskaan tilanteen. Kiitosta opettajat antoivat tilanteista, joissa pääsivät tutustumaan uuteen vieraaseen ympäristöön, hoitotyöopettajat lasten päivähoitotoimintaan sekä taideaineopettajat ja ravitsemuksenopettaja vuodeosastoille. Osastoilla opettajat ovat olleet opiskelijoille resurssi, oppimisympäristön suunnittelija ja rakentaja, oppimisen ohjaaja, itsetunnon vahvistaja, tukija sekä turvallisen opiskeluilmapiiirin luoja. Samoilla linjoilla on Vesterinen (2002), koska hän pitää opettajan ohjausta arvokkaana resurssina. Opettajat ovat perinteisesti puurtajia ja oman alansa asiantuntijoita, joka välittyy opiskelijoille. Hänen mukaansa opiskelijoille asiakastyön onnistuminen ja erilaiset hoiva- ja hoitotyöntilanteet ovat hyviä tilanteita oppia ja kasvaa ammatillisesti.

Eri tutkimustulosten perusteella opiskelijoiden paljon jännittämä työssäoppiminen on vakiinnuttanut asemansa ammatillisessa koulutuksessa. Työssäoppiminen on tavoitteellinen osa ammatillista peruskoulutusta, jonka ongelmaksi nousee koulussa opitun ja työssäopitun yhdistäminen. Teorian ja käytännön yhdistävä malli on työssäoppimisen kehittämisen haaste, johon liittyy monia näkökulmia (Tynjälä, ym. 2005). Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat kertoivat vastauksissaan hyvin rehellisesti ja avoimesti peloistaan ja jännityksistään, jota he tulevia työssäoppimisjaksoja ja työelämää kohtaan tunsivat. Samankaltaiseen tulokseen Almonkari (2007) on päässyt. Hänen mukaansa oppiminen ei ole aina helppoa, koska oppimisen tilanteisiin liittyy monia emotionaalisen tason ilmiöitä. Muutoksiin kuuluu myös vastustusta ja kriittisyyttä. Opiskelija voi tuntea itsensä riittämättömäksi, hämmentyneeksi ja uusissa

tilanteissa taidottomaksi. Hänen pitää sietää epävarmuutta, pelkoa, ja jännittyneisyyttä. Miten selvitä, miten tässä tulee käymään. (Almonkari, 2007:11.)

Opiskelijoiden pelot olisi otettava huomioon paremmin työelämässä, jotta työelämä ja sen pelisäännöt saataisiin tutustutettua opiskelijalle ilman paniikinomaisia tunteita. Sosiaali- ja terveysalalla puhutaan paljon ihmisen kunnioittamisesta, yksilöllisyydestä ja avun antamisesta sitä tarvitsevalle. Pitäisikö hoitajien hieman pohtia, miltä nuoresta opiskelijasta tuntuu, kun hän saapuu osastolle elämänsä ensimmäistä kertaa. Työelämälähtöinen koulutusmalli sekä koulutuksenjärjestäjien ja työelämänedustajien välinen yhteistyö näyttäisi olevan hyvä tapa tutustuttaa opiskelijat sosiaali- ja terveysalan työhön. Opettajan avulla hoiva- ja hoitotyöhön sekä hoitajiin tutustumisen, sujui opiskelijoiden mielestä erinomaisesti. Opiskelijoiden paniikki, pelot ja jännittäminen laukesivat yllättävän nopeasti, kun opettaja oli heidän saatavilla. Tutkimusten mukaan sosiaalinen jännittäminen on luonteeltaan hyvin näkymätöntä, paljon vähätelty ja vaiettu, ehkä myös merkityksenä vähäpätöisenä pidetty ilmiö. Jännittäminen ei näy selvästi ulospäin ja näin ollen se on heikosti havaittavissa. Silti se on olemassa ja moni tuntee sen ainakin jossakin määrin. Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat kuvasivat jännittämistään kauhuna ja paniikkina sekä tunteita joita oli vaikea hallita. Voimakasta jatkuvaa jännittämistä ja täydellistä jännittämättömyyttä pidetään poikkeuksellisina kokemisen tapoina (Mc Croskey 1997b:89). Puhumisen jännittäminen, arkuus ja ujous nähdään kanssakäymisessä kielteisinä piirteinä. Ujoutta pidetään opiskelua, työelämää ja sosiaalista vuorovaikutusta haittaavana ongelmana. (Richmond & Mc Croskey 1995:26.)

Organisaatioiden välinen yhteistyö on ihmisten välistä vuorovaikutusta, sen ymmärtämiseen liittyy sekä psykologisesta näkökulmasta että myös sosiologisella tasolla yksilön toiminta organisaatiossa kaikkine huolineen ja haluineen (Czarniawska- Joerges 1992: 94). Organisaatiot eivät ole koskaan vain rakenteita ja työkaluja, vaan ihmisten muodostamia yhteisöjä, joissa yksilöä ja yhteisöä koskevat tavoitteet, toiveet, halut ja pelot ovat läsnä kaikessa toiminnassa (Polkinghorne 1988; Czarniawska 1999). Tästä seuraa elämälle ja inhimilliselle toiminnalle ominaisia ongelmia ja monimutkaisuutta, jotka näkyvät organisaatioiden toiminnassa.

Loppujen lopuksi yhteistyösuhteet työelämänedustajien ja koulutuksen järjestäjien välillä osoittautuivat toimiviksi ja luotettaviksi, joka vaikutti heidän yhteistyöhön sitoutumiseen, siinä viihtymiseen sekä toisen työpanoksen kunnioittamiseen. Opiskelijoiden tyytyväisyys ja heidän antamansa kiitokset Työelämälähtöistä koulutusmallia kohtaan, antaa ajattelemisen aihetta koulutuksenjärjestäjille ja työelämänedustajille. Useat yhteiskunnalliset muutokset

kuten taloudellisuuden ja asiantuntijuuden vaatimukset pakottavat niin koulutusjärjestelmän kuin sosiaali- ja terveydenhuollon etsimään uusia keinoja vastata nouseviin vaatimuksiin. Voidaankin todeta, että ammatillinen osaaminen ei rakennu pelkästään oppilaitoksissa saatuun oppimiseen vaan myös muuttuvan työelämän väliseen suhteeseen. Ammattiin vaadittujen asioiden ymmärtämiseen ja hallintaan tarvitaan laajempaa näkökulmaa. Nykyisin ammattitaidon saavuttaminen tulisi nähdä koulutuksen järjestäjien ja työelämän välisenä yhteistyön tuloksena. Kurrin (2006) mielestä motivoituneet ja hyvinvoivat opiskelijat ovat jokaisen oppilaitoksen tärkein resurssi.

6.3.6 Koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien yhteistyö

Rajakaltion (2005) mukaan oppilaitoksissa samoin kuin monilla muilla tietointensiivisillä ja ihmissuhdealoilla, toimintaa on alettu kehittämään monin yhteistyön esimerkein, joissa painottuu jaetun asiantuntijuuden merkitys (Rajakaltio 2005:136). Tutkimukseen osallistuneet yhteistyöorganisaatiot panostivat yhteistyön tekemiseen kiitettävästi. Airan (2012) mielestä yhteistyö edellyttää yhteistyön osapuolten panostusta. Hänen mukaansa yhteistyö ei toteudu, vaikka yhteistyön rakenteelliset edellytykset olisivat kunnossa, jos siihen ei panosteta. Yhteistyötä voidaan ajatella vapaaehtoisena toimintatapana, jonka yhteistyön osapuolet valitsevat erillään toimimisen sijaan. Yhteistyö ilman aktiivista toteutusta, hyvätkin yhteistyörakenteet jäävät tyhjiksi rakenteiksi eikä yhteistyön tuomia synergiaetuja saavuteta (Airan 2012:130). Helakorpi (2008) kuvaa tulevaisuuden oppilaitosta paikaksi, joka ei ole oikeastaan ”oppilaitos”, vaan hyvin monenlaisia fyysisiä, sosiaalisia ja psyykkisiä elementtejä käsittävä avoin oppiva verkosto-organisaatio. Hänen mukaansa tulevaisuudessa oppilaitoksissa on hyvät yhteistyöverkostot, jossa on osaava, kehittyvä ja sitoutunut henkilöstö. Opettajan on oltava joustava ja sovellettava omaa osaamistaan. Työelämälähtöinen koulutusmalli näyttää ottavan suuren askeleen lähemmäksi Helakorven (2008) kuvaamaa oppilaitosta.

Tutkija ymmärtää yhteistyön samoin kuin Lewis (2006) koordinoituna yhdessä tekemisenä työssä, vapaa-aikana tai sosiaalisissa suhteissa. Yhteistyössä jaetaan tietoa tai resursseja yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Se on yhdessä työskentelyä, konfliktin- tai ongelmanratkaisutapa tai pitempään jatkuvaa vuorovaikutusta (Lewis 2006:200). Jyrkiäinen (2007:158) näkee yhteistyön ja yhteisten asioiden jakamisen keinona estää polarisoituminen koulutussektorilla. Hallintokuntien välisen yhteistyön avulla tieto etenee esim. työelämän tarpeista koulutuksen järjestäjille. Eri organisaatiot tuovat yhteistyöhön mukaan myös useita

eri tiedon ja osaamisen näkökulmia, joita kokonaisuuden rakentaminen edellyttää. Organisaatioiden välisen yhteistyön aikaansaamiseksi tarvitaan nykyisen vuorovaikutuskulttuurin tunnistamista ja tietoista pyrkimistä sellaiseen vuorovaikutukseen, jossa tiedon ja eri näkökulmien yhteen saattaminen mahdollistetaan. Haasteena yhteistyössä on löytää kuhunkin tilanteeseen sopiva toimintamalli. Onnistuminen edellyttää kehittämistoimintaan osallistuvilta aktiivista suhtautumista ja sitoutumista.

Van de Venin ja Ferryn (1980:314–315) mukaan parhaiten yhteistyösuhteita edesauttaa toimijoiden resurssien vaihdettavuus ja täydentävyys. Työelämälähtöinen koulutusmalli sai tutkimukseen osallistuneilta eri osapuolilta positiivista palautetta. Jokisen, ym. (2009) tutkimuksessa ilmenee opiskelijoiden käsityksiä siitä, millainen ammatillinen oppilaitos on oppimisympäristönä ja asiantuntijuuden kehittäjänä. Tutkimuksen mukaan eräs koulutuksen keskeisistä tavoitteista tulee olla tiivis yhteistyö työelämän kanssa sekä opetuksen kehittäminen opiskelijan yksilöllisistä tarpeista lähtien. Tulosten tarkastelun päätetään suoraan lainaukseen, jonka eräs opiskelija antoi Työelämälähtöisestä koulutusmallista.

”Loistava kokemus osaston työntekijät olivat todella mukavia ja jaksoivat neuvoa! Oli hienoa kun sai olla kosketuksissa ihmisten kanssa, eikä vaan hoidella ”kumiukkoja”. Omalla kohdallani äärettömän positiivinen kokemus. Ehdottomasti hyvä tapa! Lisää tälläisiä päiviä!!! Kokemuksena aivan loistava ja oppi meni päähän hyvin kun sai oikeesti tehdä sitä työtä!!! 😊”(OK)

6.4 Tutkimuksen merkitys

Sosiologian tutkimuskentässä tämä tutkimus on työelämän tutkimusta, jossa Grounded Theory menetelmällä kehitettiin teoria koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien välisestä yhteistyöstä. Tutkimus yhdistää ammatillista koulutusta ja sosiaali- ja terveydenhuollon käytäntöä. Tämä tutkimus tuotti uutta, käsitteellistä ja teoreettista tietoa yhteistyöstä Työelämälähtöinen koulutusmalli kontekstissa opettajien, hoitajien ja opiskelijoiden näkökulmasta. Tulokset vahvistivat ja täydensivät aikaisempaa aihealueeseen liittyvää tietoa. Yhteistyötä ei ole aikaisemmin lähestytty työelämälähtöisen koulutuksen näkökulmasta, vaikka yhteistyötä on tutkittu eri organisaatioiden välillä. Koulutuksen järjestäjien ja työelämän yhteistyön lisääminen vaatii tulevaisuudessa voimavarojen suuntaamista organisaatioiden tarvelähtöisesti, joten tutkimuksessa muodostettu teoria tarjoaa mahdollisuuksia kehittämiseen. Lähiopetukseen kohdennettu aika lyhenee entisestään, ryhmäkoot kasvavat ja opettajien yksilölliset kontaktit opiskelijoihin vähenevät. Tulosten valossa voidaan pohtia, kuinka paljon opettajien opetusresursseja voidaan vähentää opetuksen laadun kärsimättä ja opiskelijoiden keskeyttämisen vähentämiseksi. Muodostettu teoria auttaa ja ohjaa opettajia ja hoitajia ymmärtämään yhteistyön merkitystä ammatillisen koulutuksen kehittymisen kannalta.

Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan käyttää ammatillisessa koulutuksessa olevan opiskelijan ammattitaidon ja työelämäntietoisuuden opettamisessa. Opiskelijoiden ammatillisuuden lisääminen ja heille alan työkentän tutuksi tekeminen ovat tarpeellisia tulevaisuuden sosiaali- ja terveydenhuollolle. Tämä on eräs tapa saada ammattinsa osaavia uusia hoitajia eläköityvien hoitajien tilalle. Tutkimus vastasi tähän haasteeseen tuottamalla käytäntöön soveltuvan teorian. Teoria vahvistaa yhteiskuntatieteiden tietoperustaa koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien välisestä yhteistyöstä. Teoria on tilannesidonnainen ja rajoittunut substantiivinen teoria, mutta on sovellettuna siirrettävissä myös muualle ammatilliseen koulutukseen. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää sekä sosiaali- ja terveydenhuoltoalan peruskoulutuksessa että täydennyskoulutuksessa. Johtamisen näkökulmasta tutkimustuloksia voidaan soveltaa kehitettäessä yhteistyön toimintamalleja ammatilliseen koulutukseen ja sosiaali- ja terveydenhuollon aloille. Tulokset antavat haasteen tutkimusorganisaatiolle kehittää toiminnan organisointia yhteistyön tarpeiden mukaisesti.

6.5 Jatkotutkimusaiheet

Työelämä on muutoksessa ja sen vuoksi olisikin mielenkiintoista rakentaa sellainen oppimiskäytäntö, jossa kaikki osapuolet, opiskelijat, opettajat ja työelämän asiantuntijat, voisivat oppia yhteistyössä samanaikaisesti. Yhteistyökulttuuri on mahdollisuus oppilaitokselle ja työelämälle ja tähän on viisasta tarttua. Soveliaan yhteistyöympäristön tarjoavat sosiaali- ja terveysalan koulutus ja työyhteisöt. Tämä tutkimus antaa viitteitä siitä, miten työyhteisöt voisivat tehdä yhteistyötä ammatillisen koulutuksen järjestäjien kanssa. Tästä tarjoutuu mielenkiintoinen tutkimuskohde, siirrettäessä yhteistyön malli muille ammatillisen koulutuksen tasoille ja aloille.

Koulutuksen järjestäjien ja työelämäedustajien välistä yhteistyötä kuvaava substansiivinen teoria voidaan kehittää formaaliksi teoriaksi ja tutkia teoriaa eri yhteistyön konteksteissa. Teorian pohjalta on merkityksellistä kehittää interventio tasa-arvoisesta ja päämääränhakuista yhteistyöstä. Tarvitaan myös enemmän tutkimusta opiskelijoiden tuen tarpeesta. Hedelmällistä olisi jatkaa tutkimusta laajemmalla näkökulmalla analysoimalla kansainvälisesti koulutuksen järjestäjien työelämäedustajien välistä yhteistyötä.

Tutkimuksia opiskelijoiden kokemuksista työssäoppimisesta ja työelämästä yleensä on aivan liian vähän. Tutkimukset työssäoppimisesta ovat opiskelijoiden oppimisesta tai ne ovat suunnattu opettajille ja työpaikkaohjaajille (mm. Sarajärvi 2002, Rissanen 2003, Markkanen 2009, Luojus 2011). Tutkimustulosten perusteella opiskelijoiden pelot ja ahdistuneisuus työelämää ja työelämän edustajia kohtaan olivat huomattavat. Tämän pitäisi herätellä työelämää, koulutuksenjärjestäjiä, työvoimaviranomaisia ja tieteen tekijöitä tutkimaan asiaan.

Työelämää koskevassa keskustelussa on korostettu sitä, että viimeksi kuluneiden 20 vuoden aikana työ on subjektivoitunut. Työ tunkeutuu yhä syvemmäs henkilön sisälle ja siitä tulee mielentila. Työstä ei enää pysty irtaantumaan samalla tavoin kuin on ennen pystynyt. Työ seuraa meitä kaikkialle ja on aina läsnä. Mihin suuntaan kehittyvät sosiaali- ja terveysalan työt tulevaisuudessa? Tulevaisuus taitaa olla avoin. Ei ole olemassa mitään yhtä selkeää kehityksen suuntaa. Enemmän on monia toistensa kanssa ristiriitaisessa suhteessa olevaa kehitysprosessia. Samalla tapahtuu työntekijöiden kannalta myönteisiä muutoksia ja työn huonontumista. Jälleen kerran korostetaan jatkuvaa muutosta. Tämä työelämän muutosvauhti ja tarpeet ovat tulleet tässäkin tutkimuksessa

useaan kertaan esiin. Miten työntekijät pärjäävät työn muutosten, kehittämisen ja erilaisten projektien viidakossa? Työelämässä on useita projekteja, jotka viedään organisaatioissa nopeasti loppuun, jotta seuraavaa projektia voidaan taas aloittaa. Saavatko työntekijät maistaa ja nauttia valmiista projektin ”hedelmästä” edes hetken, ennen kuin ryhtyvät työstämään seuraavaa projektia. Tätäkin olisi syytä tutkia ja vääjäämättä tulee mieleen tarvitaanko, todella näitä kaikkia projekteja ja hyödyntävätkö ne kaikki työelämää.

Lähteet:

- Aalto, M., Pekuri, P. & Seppä, K. (2001) Primary health care nurses' and physicians' attitudes, knowledge and beliefs regarding brief intervention for heavy drinkers. *Addict* 2001;96: 305–11.
- Aaltonen, S., Heinonen, J., Hilden, J. & Kovalainen, A. (2010) Yhteistyöstä voimaa? Sosiaali- ja terveyspalveluyritysten yhteistyö ja verkostoituminen. Helsinki: Työ ja elinkeinoministeriön julkaisuja.
- Ahola, S., Kivelä, S. & Nieminen, M. (2005) Tekemällä Oppii. Työssä oppimisen käytäntöjä ammattikorkeakoulussa. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 65. Turku: Turun yliopisto.
- Ahonen, S. (1994) Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa: L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä. 113–160.
- Ahonen, O., Ora-Hyytiäinen, E. & Saranto, K. (2007) Better care for stroke patients – regional development project between health care organizations and university of applied sciences. Quadrennial Congress of the European Association of Neuroscience Nurses. 31 May –2 June, Iceland. Kongressijulkaisu, 68.
- Ahonen, O., Ora-Hyytiäinen, E. & Silvennoinen, P. (2005a) Yhdessä kirjoittaminen. Teoksessa Vanhanen-Nuutinen, L. & Lambert, P. Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän välisissä kehityshankkeissa. Helsinki: Edita.
- Aiken, L. & Van den Heede, K. (2013) Nursing workforce a global priority area for health policy and health services research: A special issue. *International Journal of Nursing Studies*. 50 (2013) 141–142.
- Aira, A. (2012) Vuorovaikutushaasteiden ratkaisu on avain toimivaan työelämän yhteistyöhön. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Airaksinen, T. (1987) Moraalifilosofia. Helsinki: WSOY.
- Alasoini, T. (2010) <http://www.eva.fi/wp-content/uploads/2010/06/Mainettaan-parempi-ty%C3%B6.pdf>. Luettu: 1.11.2012.
- Alasoini, T. (2011) Hyvinvointia työstä. Kuinka työelämää voi kehittää kestäväällä tavalla? Helsinki: Tykes raportteja 76.
- Alasuutari, P. (1999) Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, P. (2006) Suunnittelutaloudesta kilpailutalouteen: miten muutos oli ideologisestibmahdollinen? Teoksessa, Heiskala, R. & Luhtakallio, E. (toim.) Uusi jako. Helsinki: Oy Yliopistokustannus University Press Finland.
- Allen, C. & Simpson, A. (2000) Peers and partners: working together to strengthen preceptorship in mental health nursing. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing* 7.
- Almonkari, M. (2007) Jännittäminen opiskelun puheviestintä tilanteissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Alter, C. & Hage, J. (1993) *Organizations Working Together*. Sage Library of Social Research 191. Sage Publications, London.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2000) *Reflexive methodology: new vistas for qualitative research*. London, Sage.
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. (2006) *Kasvatussosiologia*. Helsinki: WSOYpro.
- Anttila, P. (1996) *Tutkimuksen taito ja tiedon hankinta*. Helsinki: Akatiimi.
- Anttila, A-H. & Suoranta, A. (2001) (toim.) *Ammattia oppimassa*. Vantaa: Työväen historian ja perinteen tutkimusseura.
- Anttonen, A., Baldock, J. & Sipilä, J. (2003) *The young, the Old and the State, Social Care Systems in Five Industrial Nations*. Cheltenham. Edward Elgar.
- Anttonen, A. & Sointu, L. (2006) *Hoivapolitiikka muutoksessa. Hyvinvointivaltion rajat. Julkinen vastuu pienten lasten ja ikääntyneiden hoivasta 12:ssa Euroopan maassa*. Helsinki: Stakes.
- Arvaja, M. (2005) *Collaborative knowledge construction in authentic school contexts*. University of Jyväskylä Institute for Educational Research. Research 14.
- Astala, L. & Ora-Hyytiäinen, E. (2005) *The model of participating development of nursing care. Quality in Services. Conference Proceedings of the 8th Toulon-Verona Conference*. University of Palermo. 8-9.9.2005, 155-162.
- Barringer B. & Harrison J. (2000) *Walking a Tightrope: Creating Value Through Interorganizational Relationships*. *Journal of Management*. 26 (3).
- Baum, J., Calabrese, T. & Silverman, B. (2000) *Don't Go It Alone: Alliance Network Competition and Startups' Performance in Canada Biotechnology*. *Strategic Management Journal*, Vol.21, No.3.
- Benoliel, J.Q. (1996) *Grounded Theory and nursing knowledge*. *Qualitative Health Research* 6(3): 406-429.
- Benzies, K. & Allen, M. (2001) *Symbolic interactionism as a theoretical perspective for multiple method research*. *Journal of Advanced Nursing* 33/4:541-547.
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1993) *Surpassing ourselves. An inquiry into the nature and implications of expertise*. Chicago: Open Court Publishers Company.
- Blomqvist, K. (2001) *The Concept of Trust: An Interdisciplinary Literature Review and Analysis*. Lappeenrannan teknillinen korkeakoulu. Kauppatieteiden osasto. Tutkimusraportti 2: Lappeenranta.
- Blumer, H. (1968) *Symbolic Interactionism: Perspective ND Method*. New Jersey. Prentice-Hall.
- Boonstra, A. & de Vries, J. (2005). *Analyzing inter-organizational system from a power and interest perspective*. *International Journal of Information Management* 25(6), 485–501.

- Burns, N. & Grove, S.K. (2005) *The Practice of Nursing Research. Conduct, Critique and Utilization*. 5th Edition. St. Louis, Missouri, Elsevier Saunders.
- Burr, V. (2006) *An introduction to social constructionism*. London: Taylor & Francis Group.
- Campbell, I.E., Larrivee, L., Field, P.A., Day, R.A. & Rautter, L. (1994) Learning to nurse in the clinical setting. *Journal of Advanced Nursing* 6:1125–1131.
- Charmaz, K. (2000) Grounded theory. Objektivist and constructivist methods. Teoksessa: Dentzin N. & Lincoln Y. (toim.) *Handbook of Qualitative Research*. Sage, Thousand Oaks, California.
- Charmaz, K. (2006) *Constructing grounded theory. A practical guide through qualitative analysis*. Sage Publications, London.
- Chiovitti, R. & Piran, N. (2003) Rigour and grounded theory research. *Journal of Advanced Nursing* 44(4), 427-435.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008) *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. 3ed. Sage Publications, California.
- Creswell, J. W. (2008) *Educational research. Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Third Edition. New Jersey: Pearson.
- Czarniawska, B. (1999). *Interviews, Narratives and Organizations*. Gothenburg Research Institute, report 1999:8, School of Economics and Commercial Law, Gothenburg University, Gothenburg.
- Czarniawska-Joerges, B. (1992). *Exploring complex organizations: A cultural perspective*. Sage, California.
- Dahl, H. M. (2004) A View from the Inside: Recognition and Redistribution in the Nordic Welfare State from a Gender Perspective. *Acta Sociologica* 47(4).
- Dahlberg, L. (2005) Interaction between Voluntary Statutory Social Service provision in Sweden: A matter of Welfare Pluralism, Substitution or Complementarity? *Social policy & Administration*.
- Davis, K. (2007) *Rankka kutsumus. Sairaanhoidajan päiväkirja*. Helsinki: Nemo.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2003) Introduction: The discipline and practice of qualitative research. Teoksessa: Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry* (2nd Ed.) Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dey, I. (2004) Grounded theory. Teoksessa Clive Seale & Giampietro Gobo & Jaber F. Gubrium & David Silverman (toim.) *Qualitative research practice*. London: SAGE.
- Dreier, O. (1999) Personal Trajectories of Participation across Contexts of Social Practice. *Dansk Psykologisk Forlag* 8: 5–2.
- Duffy, K., Ferguson, C. & Watson, H. (2004) Data collecting in grounded theory- some practical issues. *Nurse Researcher* 11 (49), 67-78.
- Duffy, K. & Watson, E. W. (2001) An Interpretive study of the nurse teacher's role in practice placement areas. *Nurse Education Today* 21(7), 551-558 .

- Dybbroe, B. (2008) Crisis of care in a Learning Perspective. Teoksessa (toim.) Wrede, S, Henriksson, L, Host, H, Johansson, S & Dybbroe, B. Care Work in Crisis. Reclaiming the Nordic Ethos of Care. Malmö: Studentlittera.
- Dyer, J. & Nobeck, K. (2000) Creating and managing a high-performance knowledge-sharing network: The Toyota case. Strategic Management Journal, 21.
- Eaves, Y. (2001) A synthesis technique theory data analysis. Methodological issues in nursing research. Journal of Advanced Nursing 35(5), 654-663.
- Eerola, T. & Majuri, M. (2006) Työelämäyhteistyön haasteet ja mahdollisuudet. Selvitys ammatillisen peruskoulutuksen työelämäyhteistyöstä. Opetushallitus.
- Elinkeinoelämän keskusliitto (2011) Oivallus: Loppuraportti. Helsinki: Elinkeinoelämän keskusliitto.
- Eräsaari, R. (1996) Jos yhteiskuntapolitiikka on soveltuva tiede niin mitä se merkitsee? Teoksessa Virkki, J. (toim.) Käsi, kahva ja sateenvarjo. Jyväskylä: SoPhi.
- Eskola, R. (2006) http://www.sairaanhoitajaliitto.fi/amatilliset_urapalvelut/julkaisut/sairaanhoitaja-lehti/1_2006/ajankohtaikirjoitus/istu_alas-katko_kiireen_kahlee/
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008) Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- ESR. http://www.rakennerahastot.fi/rakennerahastot/fi/02_eu_rr_ohjelmat/02_esr/index.jsp. Luettu 3.3.2010.
- Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.) (2007) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. (2006) Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa: Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu, toim. Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. Kansanvalistusseura: Vantaa.
- Etelä-Suomen lääninhallitus (2009) Hoivaa ja huolenpitoa vaiko rangaistuksia ja kiusantekoa. Selvitys pakotteiden ja rajoitteiden käytöstä Etelä-Suomen läänin sosiaali- ja terveydenhuollon yksiköissä. 2/2009. Sosiaali- ja terveysosaston julkaisuja.
- Fagerström, V., Laine, M. & Järvinen, M. (2011) Fyysisten riskien hallintamallin juurtuminen osaksi vanhustenhuollon turvallisuusjohtamista. http://www.ttl.fi/fi/toimialat/soter/ergonomia/fyysiset_riskit/Documents/Loppuraportti_juurtumishanke.pdf Luettu 28.3.2013.
- Fagerström, V. (2013) Asukkaan ergonomisen avustamisen kehittäminen hoitotyössä. <https://www.doria.fi/xmlui/bitstream/handle/10024/88075/AnnalesC360Fagerstr%C3%B6m.pdf?sequence=1> Luettu 1.3.2013.
- Filander, K. (2006) Työ, koulutus ja katoavat ammatti-identiteetit. Teoksessa: Mäkinen, J., Olkinuora, E., Rinne, R. & Suikkanen, A. (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Filander, K. & Jokinen, E. (2004) Ammattiopettajat työssäoppimisen kentillä. http://www.uta.fi/laitokset/tyoelama/pdf/Filander_Jokinen.pdf . Luettu 8.1.2013.

- Fontana, A. & Frey, J. H. (2005) The interview. From neutral stance to political involvement. Teoksessa: Denzin, N K & Lincoln (toim.) The sage handbook of qualitative research. 3 painos. United States of America: Sage Publications.
- Friman, M. (2001) Opintojen keskeytyminen – ongelma vai mahdollisuus? Teoksessa: P. Kokko & S. Kolehmainen (toim.) Mutkatonta opiskelua? Puheenvuoroja ammattikorkeakouluopintojen edistämisestä. Oped-projekti. Hämeen ammattikorkeakoulu. A14, 33–47. Hämeenlinna.
- Friman, M. (2004) Ammatillisen asiantuntijan etiikka ammatillisessa korkeakoulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Glaser, B.G. (1978) Theoretical Sensitivity. Advanced in the Methodology of Grounded Theory. 3rd. p. University of California. California: San Francisco. Sociology Press.
- Glaser, B.G. (1992) Basics of Grounded Theory Analysis. Emergence vs. Forcing. California: Sociology Press.
- Glaser B.G. (1998) Doing grounded theory: issues and discussions. California: The Sociology Press, Mill Valley.
- Glaser, B.G. (2001) The grounded theory perspective: Conceptualization contrasted with description. California: Sociology Press, Mill Valley.
- Glaser, B.G. (2003) The grounded theory perspective II: Description's remodeling of grounded theory methodology. California: The Sociology Press, Mill Valley.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. (1967) The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research, Chicago: Aldine Publishing Company.
- Gordon, T. & Lahelma, E. (2004) Who wants to be a woman? Young women's reflections on transitions to adulthood. Feminist Review 78:80-98.
- Green, F. (2006) Demanding Work. The paradox of job quality in the affluent economy. Princeton University Press.
- Gulati, R. & Gargiulo, M. (1999) Where Do Interorganizational Networks Come From. American Journal of Sociology. Vol.104, No.5:1439-1493.
- Haapa-aho, M. (2010) Löytääkö opiskelija paikkansa – kohtaako työ tekijänsä – Selvitys tiettyjen tehyläisten ammattiryhmien koulutus- ja työvoimatilanteesta Tehyn julkaisusarja B: 1/2010.
- Haapakorpi, A. & Haapola, I. (2008) Työn organisointi ja työhyvinvointi sosiaali- ja terveysalalla – esimerkkinä vanhusten kotihoito. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja Työ ja yrittäjyys 35/2008. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Hakanen, J. (2009) Työn imua, tuottavuutta ja kukoistavia työpaikkoja? – Kohti laadukasta Työterveyslaitos Työyhteisöt ja -organisaatiot –osaamiskeskus. Työsuojelurahaston tilaama selvitys.
- Hakala, R. & Tahvanainen, S. (2009)
http://www.oph.fi/download/132619_Osaava_lahihoitaja_2020.pdf. Luettu. 30.9.2010.

- Hakala, R. & Tahvanainen, S. (2011) Osaava lähihoitaja 2020. OPH:n raportit ja selvitykset 2011:6.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. (2004) Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjänä. Helsinki: WSOY.
- Hallberg, L. (2006) The “core category” of grounded theory: making constant comparisons. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Wellbeing* 1(3.)
- Hanf, K. & Scharpf, F. (1978) (toim.) *Interorganizational policy making. Limits to coordination and central control.* Sage Publications. London.
- Hanhijoki, I., Katajisto, J., Kimari, m. & Savioja, H. (2009) *Koulutus ja työvoiman kysyntä 2020. Tulevaisuuden työpaikat – osaajia tarvitaan.* Helsinki: Opetushallitus.
- Hardy, C. & Phillips, N. (1998) *Strategies of Engagement: Lessons from the Critical Examination of Collaboration and Conflict in an Interorganizational Domain.* *Organization Science* 9 (2).
- Hardy, C., Philips, N. & Lawrence, T.B. (2003). *Resources, Knowledge and Influence: The Organizational Effects of Interorganizational Collaboration.* *Journal of Management Studies* 40(2) 321–344.
- Hassehorn, H.M., Tackenberg, P., Büscher, A., Simon, M., Kümmerling, A. & Müller, B.H. (2005) *Work and Health of nurses in Europe Result from the NEXT- Study, 2005,* www.next-study.net. Luettu 3.6.2012.
- Hasu, M. (2012) *Oikeat ihmiset oikeille paikoille. Tiedon silta. Työelämän tutkimuksen ja kehittämisen julkaisu – Työsuojelurahasto 2012.*
- Hautala, K.T., Saylor, C. & O’Leary-Kelley, C. (2007) *Nurses’ perceptions of stress and support in the preceptor role.* *Journal for Nurses in Staff Development* 23 (2).
- Heikkinen, A. & Henriksson, L. (2001) *Ammatillisen kasvun ajat ja paikat. Teoksessa: Anttila, A.-H. & Suoranta, A. (toim.) Ammattia oppimassa. Väki Voimakas 14.* Helsinki: Työväen historian ja perinteen tutkimuksen seura, 206-263.
- Heinonen, N. (2004) *Terveysalan koulutuksen työssäoppiminen ja ohjattu harjoittelu. Suositus sosiaali- ja terveydenhuollon toimintayksiköille. SOSiaali- ja terveysministeriö. Terveydenhuollon ammattihenkilöiden neuvottelukunta.* Helsinki.
- Heiske, P. (2001) *Hyvinvointia työyhteisöön.* Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Helakorpi, S. (2005) *Kohti verkostoituvaa ja verkottuvaa koulutusta.* Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 9.
- Helakorpi, S. (2008) *Postmoderni ammattikasvatus – haasteena ubiikkiyhteiskunta.* Hämeenlinna: HAMK. Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2008.
- Helakorpi, S. & Olkinuora, A. (1997) *Asiantuntijuutta ja ammattikorkeakoulupedagogiikkaa oppimassa.* Porvoo: WSOY.
- Helander, V. (1993): *Professiot ja julkisvalta.* Helsinki: Painatuskeskus Oy.

- Henderson, A., Fox, R. & Malko-Nyhan, K. (2006) An evaluation of preceptors' perceptions of educational preparation and organizational support for their role. *Journal of Continuing Education in Nursing* 37 (3), 130-136.
- Henriksson, L. & Wrede, S. (2004) (toim.) *Hyvinvointityön ammatit*. Helsinki:Gaudeamus.
- Henriksson, L. (2008) Reconfiguring Finnish welfare service workforce. *Equal Opportunities International*. Vol 27 No.1, 2008.
- Hilden, R. (2002) *Ammatillinen osaaminen hoitotyössä*. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2009) *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Saajärvi, P. (2004) *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hirvonen, A. (2006) Eettisesti hyvä tutkimus. Teoksessa: Hallamaa J., Launis V., Lötjönen S. & Sorvali I. (toim.) *Etiikkaa ihmistieteille. Tietolipas 211*. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunnan julkaisuja.
- Holloway, I. & Todres, L. (2006) *Grounded Theory*. Teoksessa: Gerrish, K. & Lacey, A. (toim.) *The reserch process in nursing 5th edition*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Holmila, M. (2005) Pienyhteisön tutkimuksen eettiset ongelmat. Teoksessa:Laadullisen sosiaalitutkimuksen eettiset kysymykset. *Stakes- Työpapereita 4/2005*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Hopia, H. (2006) *Somaattisesti pitkäaikaissairaalan lapsen perheen terveyden edistäminen - toimintatutkimus lastenosastolla*Tampere: Tampereen yliopisto.
- Hulkari, K. (2006) *Työssäoppimisen laadun käsite, itsearviointi ja kehittäminen sosiaali- ja terveysalan ammatillisessa peruskoulutuksessa*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Hutchinson, S.A. & Wilson, H.S. (2001) *Grounded theory. The Method*. Teoksessa: Munhall, P. L. (toim.) *Nursing Research. A Qualitative Perspective. Third Edition*.Boston: Jones and Bartlett Publishers, 209-243.
- Hutchings, A., Williams, G. & Humphreys, A. (2005) *Supporting learners in clinical practice: capacity issues*. *Journal of Clinical Nursing* 14.
- Hyvönen, R. (2002) *Tekniikan ammattikorkeakouluopintojen keskeytyminen*. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 4.
- Hyytiäinen, E., Ahonen, O. & Partamies, S. (2012) *Hoitotyön kehittäminen juurruttamalla – tutkimus ja kehittämistoimintaa ammattikorkeakoulun ja työelämänyhteistyönä*. Vantaa:Laureajulkaisut Laurea publications.
- Häggman-Laitila, A. – Rekola, L. (2011) *Työelämän ja korkeakoulun kumppanuus. Työelämän tutkimus* 9 (1). 52–64.
- Høst, H. (2008) *Reforming Auxiliary Nurse Education in Norway – A Story of Failed Modernisation*. Teoksessa Wrede, S, Henriksson, L, Høst, H, Johansson, S & Dybboroe, B. *Care Work in Crisis*.

- Ikonen, H., Ora-Hyytiäinen, E. & Ahonen, O. (2008) Kehittämistyötä kumppanuudessa. Ammatillisen ja ammattikorkeakoulututkimuksen päivät 8. –9.10.2008. Seinäjoki, Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Abstrakti.
- Isoherranen, K., (2008) Yhteistyön haaste – moniammatillinen yhteistyö. Teoksessa: Isoherranen, K., Rekola, L. & Nurminen, R. (2008) Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö Helsinki: WSOY.
- Itkonen, K. (2002) Työssäoppimisen laatukäsikirja. Opetusministeriö.
- Jalas, M. (2011) Kiireestä, kellosta ja kalenterista. Teoksessa Andersson, L., Hetemäki, I., Mustonen, R. & Sihvola A. (2011) Kaikki irti arjesta. Helsinki: GAUDEAMUS.
- Jaroma, A. (2000) Koulutusja tuleva toiminta hoitotyössä. Kysely kättilö-, sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajaopiskelijoille. Kuopion yliopiston julkaisuja E. yhteiskuntatieteet 83. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Jeon, Y. H. (2004). The application of grounded theory and symbolic interactionism. Scandinavian Journal of Caring Sciences 18(3):249-256.
- Johansson, S. (2008) The public image of care work. Teoksessa Wrede, S., Henriksson, L., Host, H., Johansson, S. & Dybbroe, B. (toim.) (2008) Care Work In Vrisis. Reclaiming the Nordic Ethos of Care. Sweden: The authors and Studentlitteratur.
- Jokinen, J., Lähteenmäki, L. & Nokelainen, P. (2009) Ammatillisen sekä ammatillisen korkeasteen koulutuksen ja työelämän yhteistyön hyvät käytänteet. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Jokinen, L. (2006) The future learner is a critical self-confident and innovative thinker. LInE Lifelong learning in Europe Vol. XI 4/2006.
- Julkunen, R. (1992) Hyvinvointivaltio käännekohtassa. Tampere: Vastapaino.
- Julkunen, R. (2001) Suunnanmuutos: 1900- luvun reformi Suomessa. Tampere: Vastapaino.
- Julkunen, R. (2006) Kuka vastaa? Hyvinvointivaltion rajat ja julkinen vastuu. Helsinki: Stakes.
- Julkunen, Raija (2007) Työ - talouden ja minän välissä. Teoksessa: Työidentiteetti ja oppiminen, toim. Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. Helsinki: WSOY.
- Julkunen, R. Kuka hoivaa ketä vuonna 2020 <http://global.finland.fi/public/default.aspx?contentid=196632>. Luettu:24.5.2012
- Julkunen, R. (2008) Uuden työn paradoksit. Tampere: Vastapaino.
- Julkunen, S. (2010) Kauppiasyhteistyön muuttuvat merkitykset – narratiivinen näkökulma. http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-0202-3/urn_isbn_978-952-61-0202-3.pdf. Luettu: 30.7.2013.
- Juuti, P. (2004) (toim.) Suomalainen yritys – henkilöstön tärkein voimavara. Näkökulmia lähitulevaisuuteen. Keuruu: Otava.

- Jyrkiäinen, A. (2007) Verkosto opettajien tukena. Tampere: Yliopistopaino Oy-Juvenes Print.
- Järnefelt, A. (2002) <https://www.jyu.fi/ajankohtaista/arkisto/2002/08/tiedote-2007-09-18-15-39-57-592882>.
- Järnefelt, N. & Lehto, A.-M. (2002) Työhulluja vai hulluja töitä? Tutkimus kiirekokemuksista työpaikoilla. Helsinki: Tilastokeskus.
- Järvensivu, A. (2006) Oppiminen työnä ja työpaikkapelinä. Väitöskirjatutkimus. Tampereen yliopisto: Tampere.
- Järvensivu, A., Valkama, P. & Koski, P. (2009) Työssä oppimisen käytännöt ja työn mielekkyys Tapaustutkimuksia moraalisen sopimuksen viitekehyksessä. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja Työ ja yrittäjyys 2/2009.
- Järvensivu, A. & Alasoini, T. (2012) Mitä työelämän muutoksen tulevaisuussuuntautunut tutkimus voisi olla? Työpoliittinen Aikakauskirja 3/2012.
- Järvinen, A. (1994) Ammattitaitoisenko ammattiin? Ammattikasvatus 50.
- Järvinen, A. & P. Järvinen (2000). Tutkimustyön metodeista. Tampere: Opinpaja.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. (2002) Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Helsinki: WSOY.
- Jääskeläinen, J. (1994) Aikamme kallis – opas ajankäytön tehostamiseksi. Jyväskylä: Gummerus.
- Kainlauri, A. (2007) Ideasta hyvinvointialan yrittäjäksi. Juva: WSOY.
- Kalimo, R. & Toppinen, S. (1997) Työuupumus Suomen työikäisellä väestöllä. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Kalkas, H. (1991) Pehmeät arvot terveydenhuollossa. Hoitotiede 3:2-7:
- Kaluzny, A. D. (1998) Interorganizational factors affecting the delivery of primary care to older Americans. Health Service Research. June.
- Kamppinen, M. (2000) Ajat muuttuvat: esseitä ajasta, riskeistä ja tieteellisestä maailmankuvasta. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura. Vammalan kirjapaino.
- Kapborg, I. & Fischbein, S. (2002) Using a model to evaluate nursing education and professional practice. Nursing & Health Sciences Vol. 4: osa 1/2.
- Karttunen, P. (2003) Tietävien käytännön osaajien kouluttaminen sosiaali- ja terveysalalla. Teoksessa: Kauppi, A. & Huttula, T. (toim.) Laatu ammattikorkeakouluihin. Korkeakoulujen Arviointineuvoston julkaisuja 7: 2003. Helsinki: Oyj Edita Abp.
- Kauro, J. (2011) Työssäoppimisen kehittäminen. <https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/27014/Kauro%20Jari.pdf?sequence=1>. Luettu 30.3.2013.
- Kautto, M., Häkkinen, U., Laine, V., Parkkinen, P., Parpo, A., Tuukkanen, J., Vaaramaa, M., Vihriälä, V. & Volk, R. (2006) Hoivan ja hoidon taloudellinen kestävyys – Arvioita

- sosiaali- ja terveystalveluiden kehityksestä. Helsinki: Sosiaali- ja terveystalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Kempainen, P. & Rouvainen- Kempainen, K. (1998) Vuorovaikutuksen aarrearkku: vinkkejä kasvattajille. Vantaa: Kustannusvalmennus P. & K.
- Keskusjärjestöjen suositus (2005)
http://www.ek.fi/ek/fi/innovaatiot_ym/liitteet/Keskusjaerjestejen_suos_ ja_kannanot_to_lopullinen.pdf Luettu: 20.11.2010.
- Kinnunen, T. (2004) Osaaminen menestystekijänä. Teoksessa Juuti, P (2004) (toim.) Suomalainen yritys – henkilöstön tärkein voimavara. Näkökulmia lähitulevaisuuteen. Keuruu: Otava.
- Kivinen, O. & Silvennoinen, H. (2000) Koulussa ja työssä oppimisen ehdot ja mahdollisuudet. Aikuskasvatus 4: 306-307.
- KMV. http://www.kmvlehti.fi/Uutiset/1194703866808/artikkeli/sijaispula+venytaa+hoitaji_en+viikko.html. Luettu: 5.9.2011.
- Koivisto, J., Smukin, T., Tuomi, L. & Tuulainen, M. (2007) Vaihtoehtoja valinnoille. Tampere: Opetushallitus.
- Koivisto, K. (2003) Koettu hallitsematon minuus psykoottisen potilaan hoitotyön lähtökohdaksi. Lääketieteellinen tiedekunta. Oulu: Oulun yliopisto.
- Koponen, L. (2003) Väitöskirjatutkimus. läkkään potilaan siirtyminen kodin ja sairaalan välillä -substantiivinen teoria selviytymisestä ja yhteistyöstä. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Koro-Ljunberg, M. (2005) Tietoteoreettinen validiteettitarkastelu laadullisessa tutkimuksessa. Kasvatus 36/4.
- Korkeakoski, E. & Silvennoinen, H. (toim.) (2008) Avaimia koulutuksen arvioinnin kehittämiseen. Jyväskylä : Koulutuksen arviointineuvosto.
- Korkman, S. (2011) Onko hyvinvointivaltioilla tulevaisuutta? <http://www.eva.fi/wp-content/uploads/2011/03/Hyvinvointivaltio.pdf>. Luettu 1.9.2013.
- Koskela, H. (2003) Opiskelijoiden haasteellisuudesta ammattipintoihin sitoutumisen substanssiteoriaan. Grounded theory -menetelmän soveltaminen ammattioppilaitokse nopettajien kuvauksiin opetettavistaan. Erytyiskasvatuksen laitos, Kasvatustieteiden tiedekunta. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja no86, Joensuun yliopisto.
- Koskinen, S. (2010) Sairaanhoidajaopiskelijoiden kiinnostus vanhusten hoitotyöhön. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto. Hoitotieteen laitos.
- Kotter, J. P. & Cohen, D. (2002) The Heart of Change. Real-Life Stories of How People Change Their Organizations. USA: Harvard Business School Press.
- Kovanen, T. (2007) Hoitotoiminnan kehittäminen ja yritysytistyö Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiirissä. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu.

- Kröger, T., Leinonen, A. & Vuorensyrjä, M. (2009) Hoivan tekijät. Suomalainen hoivatyö pohjoismaisessa tarkastelussa (NORDCARE). Jyväskylän yliopisto. Sosiaalityön julkaisusarja 6.
- Kröger, T. & Vuorensyrjä M (2008). Suomalainen hoivatyö pohjoismaisessa vertailussa. <http://www.stakes.fi/yp/2008/3/kroger.pdf>. Luettu: 25.9.2009.
- Kulmala, J. (1998) Työssä oppimisen esteitä ja edistäjiä. Teoksessa Ruohote, P & kulmala, J & Siikanen, L. (toim.) Työssä oppiminen. 'Oppilaitosten ja työelämän roolinmuutos esteitä ja edistäjiä. Opetushallitus. Kehittyvä koulutus 3.
- Kulovesi, A. (2004) Kiireen kesyttäjän käsikirja.
- Kumpulainen, T. (2010) (toim.) Koulutuksen määrälliset indikaattorit 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2010:4. Opetushallitus.
- Kuntaliitto (2005) Kumppanuus konsulttitoiminnassa. http://shop.kunnat.net/product_details_old.php?p=102.
- Kuokkanen, L., Katajisto, J. & Leino-Kilpi, H.(2010) Sairaanhoidtajien kokemat eettiset ongelmat hoitotyössä. Hoitotiede 2010 22 (1) 26-35.
- Kuokkanen, R. (2000) Opiskelijoiden päätöksenteon kehittyminen osana ammattitaitoa sairaanhoitajakoulutuksessa. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kuoppala, K. (2011) Koulutuksen monet tasot. Tiedepolitiikka 3/2011.
- Kuronen, I.(2008)http://www.esedu.fi/Members/petroel1/julkaisut_tiedostot/pateva_loppu.pdf. Luettu 8.8. 2011.
- Kurri, E. (2006) Opintojen pitkittymisen dilemma. Tutkimus opintojen sujumattomuustekijöistä yliopistossa ja niihin vaikuttamisen keinoista. OTOSrs 27/2006.
- Kuusinen, R. (2001) <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/opett/vk/kuusinen/ongelman.pdf>. Luettu: 10.8.2011.
- Kykyri, L. (2008) Osallistumista ja omistajuuspuheen tarkastelua – diskursiivinen näkökulma osallistumiseen organisaatioissa. Teoksessa Kuusela, P. & Kuittinen, M. (toim.) Organisaatiot muutoksessa. Miten tarkastella työelämän muutoksia ja organisaatioita. Kuopio: UNIpress.
- Kylmä, J., Vehviläinen- Julkunen, K. & Lähdevirta, J. (2003) Laadullinen terveystutkimus mitä, miten ja miksi? Duodecim 119:609-615.
- Kylmä, J. (2008) Näkökohtia tutkimusetiikasta laadullisessa terveystutkimuksessa. Teoksessa Pietilä A-M. & Länsimies- Antikainen H. (toim.) Etiikkaa monitieteisesti. Pohdintaa ja kysymyksiä. Kuopion yliopiston julkaisuja F. yliopistotiedot 45, Kuopion yliopisto, 109-120.
- Kylmä, J., Pelkonen, M. & Hakulinen, T. (2004) Laadullinen tutkimus ja näyttöön perustuva hoitotyö. Hoitotiede 16(6), 250-257.

- Käyhkö, R. (2007) "Positiivinen suhtautuminen edesauttaa kehittymistä": ammattikorkeakoulu asiantuntijuuden kehittäjänä opiskelijoiden käsitysten mukaan. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Laine, J. (2003) Pitkäaikaishoidon tehokkuus ja laatu vuosina 2000-2002. Teoksessa Hjerpe, R., Kangasharju, A. & Vuoren, R. (toim.) Kunnalliset palvelut Terveyden- ja vanhustenhuollon tuottavuus. VATT, Julkaisuja 37. Saarijärvi: Gummerus.
- Laine, J. (2005) Laatu ja tuotannollista tehokkuutta? Taloustieteellinen tutkimus vanhusten laitoshoidosta. Helsinki: Stakes, Tutkimuksia 151.
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. (2007) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: HYY Yhtymä.
- Laine, M., Kokkinen, L., Tuomaala-Kaarlela, A., Valtanen, E., Elovainio, M., Keinänen, M. & Suomi, R. (2011) Sosiaali- ja terveysalan työolot 2010. Kahden vuosikymmenen kehityskulku. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Landers, M.G. (2000) The theory-practice gap in nursing: the role of the nurse teacher. *Journal of Advanced Nursing* Vol. 32: osa 6:1550-1556.
- Lanne, M. (2007) Yhteistyö yritysturvallisuuden hallinnassa. Tutkimus sisäisen yhteistyön tarpeesta ja roolista suurten organisaatioiden turvallisuustoiminnassa. Tampere: VTT Publication 632.
- Lash, A. A., Kulakaç, Ö., Buldukoglu, K. & Kukulcu, K. (2006) Verbal abuse of nursing and midwifery students in clinical settings in Turkey. *Journal of Nursing Education* 45(1).
- Lasonen, J. (2001) Työpaikat oppimisympäristöinä. Työpaikkajohtajien, oppilaiden, työpaikkaohjaajien ja opettajien arviot Silta-hankkeen (2+1-kokeilun) kokemuksista. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Launus – Pihlaja, J. (2005) Työhyvinvointi ja toiminta konseptin muutokset. *KONSEPTI-toimintakonseptin verkkolehti* 2(1). Toiminnan teorian ja kehittävän työtutkimuksen yksikkö. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Lauren, J. & Wrede, S. (2010) Työkäytännöt ja institutionaalinen rasismi – lähihoitajan työ Teoksessa: Wrede, S. & Nordberg, C. (toim.). *Vieraita työssä: Työelämän etnistyvä eriarvoisuus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Lauri, S. (2006) Hoitotyön ydinosaaminen ja oppiminen. Helsinki: WSOY oppimateriaalit Oy.
- Lehikoinen, A., Saarimäki, R. & Suikkanen, A. (2002) Oppimisella osallisuutta – vastauksia työn murrokseen. Helsinki: Sitran raportti 29.
- Lehtisalo, L. (1994) *Uuteen koulutusajatteluun*. Porvoo: WSOY.
- Lehto, P. (2004) Väitöskirjatutkimus. Jaettu mukanaolo. Substantiivinen teoria vanhempien osallistumisesta lapsensa hoitamiseen sairaalassa. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Lehtonen, J. & Nakari, R. (2007) Pysyvät kehittämisrakenteet Kuopion vanhustyössä. Helsinki: Tekes raportti 52.

- Lewis, R. (2006) *When cultures collide: managing successfully across cultures*. Third edition. Nicolas Brealey International. Boston USA. London UK.
- Lillrank, P., Kujala, J., Parvinen, P. (2004) *Keskeneräinen potilas*. Helsinki: Talentum.
- Lincoln, Y. & Guba, E. (1985) *Naturalistic inquiry*. New York: Sage.
- Lincoln, Y. & Guba, E. (2003) Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. Teoksessa Denzib, K.& Linncoln Y. (toim.) *The landscape of qualitative research* .2. painos. USA: Sage Publications, 253-291.
- Lindberg, K. (2002) *Kopplandets kraft om organisering mellan organisationer*. Kungälv: Bokförlaget BAS.
- Lindberg, M. (28.11.2007) Kolumni. Riittäisikö koulutus työhön. Helsingin Sanomat.
- Liukkonen, P. (2006) *Työhyvinvoinnin mittarit. Menetelmät, eurot, päätelmät*. Helsinki:Talentum.
- Lomborg, K. & Kirkevold, M. (2003) Truth and validity in grounded theory- a reconidered realistic interpretation of the criteria, fit, work, relevance and modifiability. *Nursing Philosophy* 4(3), 181-200.
- Lonka, K. (2005) Mitkä tarinat voivat opettaa äidin ja terveydenhuollon kohtaamisesta? Teoksessa, Heinonen (2005) (toim.) *Leijonaemojen tarinat*. Helsinki: WSOY.
- Luojus, K. (2011) *Ammattitaitoa edistävän harjoittelun ohjauksen toimintamalli. Ohjaajien näkökulma*. Tampere: Tampereen yliopisto, hoitotieteen laitos. Tampere University Press.
- Luoma, P., Karjalainen, T. & Reinikainen, K. (2006) *Johdatus tietokoneavusteiseen laadulliseen tutkimukseen – esimerkkinä NVivo 7*. Teoksessa, Metsämuuronen, J. (2006) (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. International Methelp ky.
- Luomanen, J. (2010) *Straussilainen Grounded Theory- menetelmä*. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010) (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino.
- Lyly-Yrjänäinen, M. (2013) *TEM raportteja 6/2013. Työolobarometri*. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Löfmark, A. & Wikbland, K. (2001) Facilitating and obstructing factors for development of learning in clinical practice: a student perspective. *Journal of Advanced Nursing* 34 (1),43-50.
- Maijala, H. & Åstedt-Kurki, P. (2006) *Grounded teoria-menetelmällä tuotetun aineiston analyysin luotettavuus vuorovaikutustutkimuksessa*. Teoksessa Salanterä S., Hupli M. &Axelin A. (toim.) *IX Kansallinen hoitotieteen konferenssi. Viisas vaikuttaja 22.9-23.9.2006*. Turun yliopisto. Konferenssiartikkelit, Turun yliopisto: Hoitotieteen laitos, 106-112.
- Majuri, M. (2007) *Työpaikkaohjaajien koulutus oppilaitosten ja työelämän yhteistyönä*. Teoksessa:Majuri, M. & Eerola, T. (2007) *Eivät ne muuta tekisikään*. Tarkastelussa

- työpaikkaohjaajien koulutus, opettajien työelämäjaksot ja työssäoppiminen. Opetushallitus.
- Majuri, M. & Eerola, T. (2007) Eivät ne muuta tekisikään. Tarkastelussa työpaikkaohjaajien koulutus, opettajien työelämäjaksot ja työssäoppiminen. Opetushallitus.
- Manka, M.-L. (2010) Tiikerinloikka työniloon ja menestykseen. Helsinki. Talentum.
- Markkanen, K. (2009) Lähihoitaja – sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilainen. Tehyläisten lähihoitajien käsityksiä koulutuksesta ja työelämästä. Tehyn julkaisusarja B:1/2009.
- Matthies, A.-L. (1994) Epävirallisen sektorin ja hyvinvointivaltion suhteiden tarkastelua. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 110. Jyväskylä.
- McCann T.V. & Clark E. (2003) Grounded theory in nursing research: Part 1- Methodology. Nurse Researcher 11(2):7-18.
- McCroskey, J. (1997b) Willingness to communicate, communication apprehension, and self- perceived communication competence. Teoksessa: Daly, J., McCroskey, J., Ayres, J., Hopf, T. & D. Ayres. (toim.) 1997. Avoiding communication. Shyness, reticence and communication apprehension. Cresskill (N.J.): Hampton Press.
- Meijer, M. (2004) Forklädrt som äldrebyrde. Sosial krirk – Tidsskrift for Social Analyse og Debat nr. 94.
- Merriam, S. & Caffarella R. (1999) Learning in adulthood. A Comprehensive guide. Second Edition. San Francisco: Jossey Bass.
- Metsämuuronen, J. (2000) Maailma muuttuu - miten muuttuu sosiaali- ja terveysala? Sosiaali- ja terveysalan muuttuva toimintaympäristö ja tulevaisuuden osaamistarpeet. Helsinki: Edita.
- Metsämuuronen, J. & Mattila, P. Koulutus tulevaisuuteen (2008) http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/koulutus_tulevaisuuteen. Luettu:23.9.2011.
- Metsä-Tokila, T., Tulkki, T. & Sahonen, P. (1999) Oppilaitoskeskeisyydestä työelämäpainotteiseen ammatilliseen koulutukseen. Euroopan sosiaalirahasto. Tavoite 4 ohjelma.
- Mietola, R. (2007) Etnografisesta haastattelusta etnografiseen analyysiin. Teoksessa Lappalainen, S., Hynninen, P., Kankkunen, T., Lahelma, E. & Tolonen, T. (toim.) Etnografia metodologiana: lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Munhall, P. L. (1993) Ethical considerations in qualitative research. Teoksessa, Munhall, P. L. & Boyd, C. O. (toim.) Nursing research A qualitative perspective. 2 painos New York: National league for nursing press.
- Munhall, P.L. (2001) (toim.) Ethical Conciderations in Qualitative Research. Teoksessa: Nursing Research. A qualitative perspective. National league for nursing. Boston, Jones and Bartlett Publishers, 537-550.
- Munnukka, T. (1996) Opiskelija-omahoitajan yhteistyösuhteen opiskelu käytännöllisessä opiskelussa-yhteistyösuhteen sisältö ja sen reflektio. Hoitotiede 3:127-133.

- Mäkelä, K. (2005) Sosiaalitutkimuksen eettinen säätely. Teoksessa: Laadullisen sosiaalitutkimuksen eettiset kysymykset. Stakes- Työpapereita 4/2005. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Mäkinen, E. & Lintula, L. (2008) Kumppanuussuhteen rakentaminen fysioterapian koulutusohjelman ja työelämäorganisaation välille. Teoksessa: Virkkunen, J., Ahonen, H. & Lintula, L. (toim.) Uuden toimintakonseptin kehittäminen ammattikorkeakouluun. Muutoslaboratorio yhteisen kehittämisen välineenä. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset ja raportit 13.
- Mäkisalo- Roponen, M. (2011) Vuorovaikutustaidot sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: Tammi.
- Määttä, T. (2000) Työelämäyhteydet oppimisen ja työelämän yhteisenä voimavarana. Teoksessa, Ruohotie, P., Honka, J. & Mustonen, L. Työssäoppimisen haasteet ammattikasvatukselle. Hämeenlinna: Saarijärven Offset.
- Nauman, P. & Silvennoinen, H. (1996) Työn ja koulutuksen vuoropuheluun. Työelämän koulutustarpeet osa 1. Työpoliittinen tutkimus 140. Helsinki: Työministeriö.
- Neary, M. (2000) Supporting students' learning and professional development through the process of continuous assessment and mentorship. *Nurse Education Today* 20 (6).
- Neuvonen-Rauhala, M-L. (2009) Työelämälähtöisyyden määrittäminen ja käyttäminen ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilussa. *Jyväskylän studies in education, psychology and social reseach* 367. Jyväskylän yliopisto.
- Niiranen, V. (1990). Asiakkaat sosiaalityön toimintaympäristössä. Näkökohtia yhteistyön tutkimiseen. Teoksessa *Suomalainen sosiaalityö. Sosiaalipoliittikka 1990:2*. Sosiaalipoliittisen yhdistyksen vuosikirja, viidestoista vuosikerta. Jyväskylä.
- Nikkilä, J. & Lindh, R. (1986) Ammatillinen vuorovaikutus ja valta sosiaali- ja terveydenhuollossa. VALTAVAN seurantatutkimus. Sosiaali ja terveysministeriö. Helsinki:Valtion Painatuskeskus.
- Nikkola R., Krause, K. & Kiikkala, I. (1992) Hoitotyön käytännön valmiudet vastavalmistuneiden sairaanhoitajien ja heidän osastonhoitajiensa arvioimina. *Hoitotiede* 4 (3).
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995) *The knowledge creating company. How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. New York: Oxford University Press.
- Nuikka, M.-L. (2002) *Sairaanhoitajien kuormittuminen hoitotilanteissa*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Nurmela, T. (2002) *Ajattelun taito ja lupa ilmaista. Teoreettis-käsitteellinen tutkimus hoitotyön edellyttämästä kriittisen ajattelun taidosta ja sen edellytyksistä*. Väitöskirja. *Acta Universitatis Tamperensis* 860. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Nusbaum, J. & Chenitz, W. (1990) A grounded theory study of the informed consent process for pharmacologic research. *Western Journal of Nursing Research*.12, 2, 215-228.
- Nykysuomen sanakirja 2. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Porvoo: WSOY

- Oinonen, I. (2000) Harjoittelun ohjaus hoitotyön koulutuksen eri vaiheissa. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisusarja. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- OPEPRO selvitys 14. Opetushallitus. <http://snor.joensuu.fi/oph/opepro14.pdf>.
- Opetushallitus http://www.oph.fi/koulutuksen_jarjestaminen/koulutuksen_jarjestajien_yhteisty/toisen_asteen_yhteisty. Luettu 1.2.2011.
- Opetushallitus (2010) Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinto 2010. Vaasa: Opetushallitus
- Opetushallitus(2011)http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet. Luettu 24.9.2011.
- Opetus ja kulttuuri ministeriö (2011) Ammatillisen koulutuksen laatustrategia 2011- 2020. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 04-03-2011.
- Opetus ja kulttuuri ministeriö (2011) http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2011/03/ammattillinen_koulutus.html?lang=fi. Luettu: 23.9.2011.
- Opetusministeriö. http://minedu.fi/OPM/koulutus/ammattillinen_koulutus/?lang=fi. Luettu 15.1.2010.
- Opetusministeriö (2007) Opintojen keskeyttämisen toimenpideohjelma. Keskustelumuistio 8.2.2007. Opetusministeriön monisteita 2007:2. Helsinki.
- Paasivaara, L. (2003) Tavoitteet ja tosiasiallinen toiminta. Suomalaisen vanhusten hoitotyön muotoutuminen monitasotarkastelussa 1993- luvulta 2000 luvulle. Oulun yliopisto.
- Paatero, S. (1995) Koulutuksen tuloksellisuus ja terveydenhuollon työelämä. Teoksessa Laino-Kilpi, H., Hupli, M. & Räisänen, A. Terveydenhuollon koulutuksen tuloksellisuus ja laatu. Helsinki: Opetushallitus.
- Paldanius, A. (2002) Lähimmäisenrakkautta hoitotyön koulutuksessa: miten hoitotyön opiskelijat kuvaavat lähimmäisenrakkautta koulutuksen ja työkokemuksen edetessä. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Papp, I., Markkanen, M. & von Bonsdorff, M. (2003) Clinical environment as a learning environment: student nurses' perceptions concerning clinical learning experiences. *Nursing Education Today* 23 (4):262-268.
- Patton, M. Q. (1990) *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage Publications Ltd.
- Pearcey, P.A. & Elliot, B.E. (2004) Student impressions of clinical nursing. *Nurse Education Today* 24 (5):382-387.
- Peltomäki, M & Silvennoinen, H. (2003) Työssäoppimisen pedagogiset mallit ammatillisessa peruskoulutuksessa. http://www.oph.fi/download/49232_tyossaoppimisen_pedagogiset_mallit.pdf. Luettu 30.3.2013.

- Pelttari, P. (1997) Sairaanhoidajan työn nykyiset ja tulevaisuuden kvalifikaatiovaatimukset. Tampereen yliopisto. Hoitotieteen laitos. Tampereen yliopistollinen sairaala. STAKES Tutkimuksia 80. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Pekkarinen, L., Sinervo, T., Elovainio, M., Noro, A., Finne-Soveri, H. & Laine, J. (2004) Asiakkaiden toimintakyky, työn organisointi ja henkilöstön hyvinvointi vanhusten pitkäaikaisessa laitoshoidossa. Helsinki: Työsuojelurahasto ja Suomen Akatemia. Stakes.
- Pellervontaloustutkimus(2010)http://www.ptt.fi/site/?lan=1&mode=tiedotteet&tiedote_id=1284. Luettu: 3.2.2011.
- Peltomäki, M. & Silvennoinen, H. (2003) Työssäoppimisen pedagogiset mallit ammatillisessa peruskoulutuksessa. Opetushallitus. Dark Oy, Vantaa.
- Pirkkalainen, J. & Kaatrakoski, H.(2009) Organisaatioiden kehittäminen yhteiskunnallisen työnjaon muutoksessa. Helsinki: Tekes raportti 66.
- Pitkänen, S. (2010) Ovien avaamisia arjen hyvinvointiturvallisuuteen ja yhteisöllisyyden vahvistamiseen. Elämän arvoista hyvinvointia ja turvallisuutta (Ehyt)-hankkeen tutkimuksen loppuraportti. Sosiaalikehitys Oy.
- Podolny , J. & Page, K. (1998) Network forms of organization. Annual Review of Sociology 24:57-76.
- Poikela, S. (2003) Ongelmaperustainen pedagogiikka ja tutorin osaaminen. Tampere: Tampere university press. <<http://acta.uta.fi/pdf/951-44-5661-0.pdf>> Luettu: 20.5.2011.
- Pohjola, A. (1991) Yhteistyöstä yhteiseen työhön. Teoksessa: Honkanen,L., Kinnunen,P., Pohjola,A., Urponen,K. &Väärälä,R. Palvelutilkusta yhteiseen työhön. Kemijärven hyvinvointipalvelujen osaraportti. Lapin täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja 32.
- Pohjonen, K. (2010) Ministerit patistavat koulua ja työelämää yhteistyöhön. Haastateltavina opetusministeri Henna Virkkunen ja työministeri Anni Sinnemäki. Satakunnan Kansa 16.10.2010.
- Polit D.F. & Beck, C. (2010). Essentials of Nursing Research: Appraising Evidence for Nursing Practice. Seventh Edition. Wolters Kluwer Health, Lippincott Williams & Wilkins.
- Polkinghorne, D.E. (1988). Narrative Knowing and the Human Sciences. State University of New York Press, New York.
- Potinkara, H. (2004). Auttava kanssakäyminen. Acta Universitatis Tamperensis 1013. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Powell, W. (1990) Neither market nor hierarchy: network forms of organization. Research in Organizational Behavior, 12:296-336.
- Pursiainen, S. (2010) Lähihoitajana yhteiskunnassa. Helsinki: EDITA.
- Raatikainen, R. (1992) Omatoimisuus kotisairaanhoidossa. Hoitotiede 4: 171–175.

- Rafferty, A.M., Allcock, N. & J. Lathlean. (1996) The theory/practice 'gap': taking issue with the issue. *Journal of Advanced Nursing*.
- Raivola, R. (2000) *Tehoa vai laatua koulutukseen*. Porvoo: WSOY.
- Raivola, R. & Vuorensyrjä, M. (1998) *Osaaminen tietoyhteiskunnassa*. Helsinki: SITRAn julkaisuja 180.
- Rajakaltio, H. (2005) *Sosiaalisen pääoman kehkeytymisen ehdot koulu yhteisössä*. Teoksessa Poikela, E. (toim.), *Oppiminen ja sosiaalinen pääoma*. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy –Juvenes Print.
- Ramazanoglu, C. & Holland, J. (2002) *Feminist Methodology. Challenges and Choices*. Lontoo: Sage.
- Rastas, A. (2010) *Haastatteluaineistojen monet tehtävät etnografisessa tutkimuksessa*. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- Rauch, D. (2007) Is there really a Scandinavian social service model? A comparison of childcare and eldercare in six European countries. *Acta Sociologica* 50(3).
- Rauhala, P.-L. (1994) *Hoiva ja hoito ammattina*. Porvoo: WSOY.
- Richmond, V. & McCroskey, J. (1995) *Communication: Apprehension, Avoidance, and Effectiveness*, 4th edition. Scottsdale, AZ: Gorsuch Scarisbrick.
- Rikala, S. (20013) *Työssä uupuvat naiset ja masennus*. Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Ring, P. & Van de Ven, A. (1992) Structuring Co-operative Relationships between Organizations. *Strategic Management Journal*, Vol.13, No.7:483-498.
- Rissanen, R. (2003) *Työelämälähtöinen opinnäytetyö oppimisen kontekstina: Fenomenografisia näkökulmia tradenomin opinnäytetyöhön*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Rissanen, S. & Sinkkonen, S. (2004) (toim.) *Hoivayrittäjyys*. Juva: WSOY.
- RN4CAST: <http://www.uef.fi/stj/rn4cast-hanke>. Luettu: 11.11.2010.
- Rothamel, F. & Deeds, D. (2006) Alliance type, alliance experience and alliance management capability in high – technology ventures. *Journal of Business Venturing*, Vol. 21, No. 4:429-460.
- Rouhiainen, K. (2010) *Viisasten kiveä etsimässä: miksi tradenomiopiskelija jättää opintonsa kesken? Opintojen keskeyttämisen syiden selvitys Kymenlaakson ammattikorkeakoulun liiketalouden osaamisalalla vuonna 2008*. Kotka: Kymenlaakson ammattikorkeakoulu
- Rousi, H. & Mutka, U. (1994) *Opettajankoulutuksen ammattipedagogiikka*. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun selvityksiä ja puheenvuoroja 6. Jyväskylä: Kopi-Jyvä.
- Ruohotie, P. & Honka, J. (2003) *Ammatillinen huippuosaaminen*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

- Ruston, D. (2003) Volunteers, helpers and socialisers. Social capital and time use. Office for National Statistics [online]. <URL:http://www.statistics.gov.uk/articles/nojournal/Time_Use_Volunteers_helpers_socialisers.pdf>. Luettu 1.6.2011.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2005) Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa: Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010) (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- Räisänen, A. & Hietala, R. (2007) ESR-rahoitus ja työssäoppimisen järjestäminen. Arviointiraportti. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 24. Vaajakoski. Gummerus Kirjapaino OY.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006) KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto (verkkojulkaisu). Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/> Luettu 1.6.2011.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. (2001) Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I – Metodien valinta ja aineiston keruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 158-169.
- Saarinen, M. (2003) Tunneäly auttaa opettajaakin. Opettaja, 1-2. Hoitotieteen ja terveyshallinnon laitos, Oulun yliopisto. Oulun yliopistollinen sairaala Etelä-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri.
- Saarikoski, M. (2002) Clinical learning environment and supervision. Development and validation of the CLES evaluation scale. Annales Universitatis Turkuensis, 525. Turun yliopisto.
- Saarikoski, M. (2005) Innostava oppimisympäristö opettaa. Teoksessa: Elomaa, L., Palta, H., Saarikoski, M., Sulosaari, V. & Ääri, R-L. (toim.) Taitava harjoittelun ohjaaja. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 24. Turku: Turun kaupungin painatuspalvelukeskus.
- Sairaanhoitajien eettinen neuvosto.
http://www.sairaanhoitajaliitto.fi/amatilliset_urapalvelut/julkaisut/sairaanhoitaja-lehti/8_2004/muut_artikkelit/eettisten_ongelmien_tunnistamine/
- Salmelainen, U. (2008) Moniammatillinen asiantuntijayhteistyö ikäihmisten laitostenmuotoisessa kuntoutuksessa. Tiedon välittyminen ja rakentuminen kuntoutuksessa. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia | 98.
- Sallila, P. & Malinen, A. (2002) (toim.) Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Salonen, P. (2010) Työelämän yhteistyö framille. Näkökulmia ammattikorkeakoulujen ja työelämän välisen yhteistyön rakentamiseen ja toiminnan arviointiin. B: Ajankohtaista. Keski- Pohjanmaan ammattikorkeakoulu.
- Saloniemi, A. (2004) <http://www.tyosuojelu.fi/upload/2yf4l65i.pdf>. Luettu: 5.1.2013.

- Sandelin P (1996) Haasteena hoitamaan oppiminen – terveydenhuollon opiskelijoiden kokemuksia hoitamaan oppimisesta ja sen hallinnasta. Lisensiaattitutkimus. Oulun yliopisto. Hoitotieteen laitos, Oulu.
- Sarajärvi, A. (2002) Sairaanhoidon opiskelijoiden hoitotyön näkemyksen muotoutuminen sairaanhoitajakoulutuksen aikana. Oulu: Hoitotieteen ja terveyshallinnon laitos, Oulun yliopisto.
- Sarajärvi, A. (2011) Näyttöön perustuva hoitotyö -kuvaus toimintamallin kehittämisestä.<http://www.kunnat.net/fi/tietopankit/hyvakas/hyvakas-tietopankki/nayttoon-perustuvan-hoitotyon-vahvistaminen-terveydenhuollossa-helsinki/Documents/N%C3%A4ytt%C3%B6%C3%B6n%20perustuva%20hoitoty%C3%B6.pdf> Luettu 28.3.2013.
- Sarvimäki, A. & Stenbock-Hult, B. (2009) Hoitotyön etiikka Helsinki : Edita, Satakunnan oppisopimuskeskus. Oppisopimuskansio.
- Savonmäki, P. (2007) Opettajien kollegiaalinen yhteistyö ammattikorkeakoulussa. Mikropoliittinen näkökulma opettajuuteen. Väitöskirja. Tutkimuksia 23. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Secret, J., Norwood, B., Keatley, V. (2003) "I Was Actually a Nurse": The Meaning of Professionalism for Baccalaureate Nursing Students. Journal of Nursing Education 42 (2) 77-82.
- Shelly, J. A. (1991a) Personal Values. Teoksessa: Values in conflict. Christian Nursing in a Changing Profession, 7-17. Shelly, J.A. and Miller, A.B. Inter Varsity Press, Downers Grove, Illinois.
- Shelly, J. A. (1991b) Values. In Today`s Nursing. Teoksessa: Values in conflict. Christian Nursing in a Changing Profession, sivut:55-74. Shelly, J.A. and Miller, A.B. Inter Varsity Press, Downers Grove, Illinois.
- Siitonen, J. (1999) Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua. Acta Universitatis Ouluensis Ser.E, vol 37. University of Oulu, Oulu.
- Silvennoinen, H. (2003) Työssäoppimisen pedagogiset mallit ammatillisessa peruskoulutuksessa.http://www.academia.edu/982339/TY_O_SS_A_OPPIMISEN_PEDAGOGISETMALLIT_AMMATILLISESSA_PERUSKOULUTUKSESSA
- Silvennoinen, H. & Aaltonen, S.(1999) Työ ja koulutustarve: aikuisväestön lisäkoulutustarpeet työelämässä. Helsinki: Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan yksikkö.
- Silvennoinen, J. & Keso, P. (1999) Grounded Theory aineistolähtöisen analyysin mallina. Psykologia, 34 (2):88-96.
- Simmel, G. (1890) Sociale Differenzierung. Sociologische und Psychologische Untersuchungen. Leipzig: Duncker & Humblot.
- Simmel, G. (1955) Conflict; The Web of Group Affiliations. New York: The Free Press.

- Sinervo T. (2000) Work in care for the elderly. Combining theories of job design, stress, information processing and organizational cultures. Helsinki: Stakes, Tutkimuksia 109.
- Sinkkonen S. (1993) Hallinnonuudistus ja sosiaali- ja terveydenhuollon yhteistyö kunnissa – tutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Sinkkonen S. (toim.) Hallinnonuudistus ja sosiaali- ja terveydenhuollon yhteistyö kunnissa. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 9. Kuopio.
- Siukosaari, A. (2002) Yhteisöviestinnän opas. Toinen painos. Helsinki: Tietosanoma Oy.
- Snellman, K. (2006) Työvoimapula terveydenhuoltoalalla. Talous & yhteiskunta 4 / 2006. Helsinki.: Palkansaajien tutkimuslaitos.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. (2003) Terveyttä ja hyvinvointia näyttöön perustuvalla hoitotyöllä. Kansallinen tavoite- ja toimintaohjelma 2004 – 2007. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön monisteita 2003:18.
- Sosiaali- ja terveysministeriö STM(2010) http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=1087414&name=DLFE-11163.pdf. Luettu 28.12.2012.
- Spector, P. E. (1986) Perceived control by employees: a meta-analysis of studies concerning autonomy and participation at work. Human Relations.
- Speziale, H.J.S. & Carpenter, D.N. (2003) Qualitative research in nursing. Advancing the humanistic imperative. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Stake, L. M. (2000) Case Studies. Teoksessa Denzin, N K & Lincoln, Y S (toim.) Handbook of Qualitative Research. 2nd Edition. CA: Thousand Oaks. CA: Sage.
- Stake, R.E. (1994) Case Study, in Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (toim.) (1994) Handbook of Qualitative Research. Sage. London: 236-247.
- Stake, R. E. (2005) Qualitative case studies. Teoksessa Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (toim.) The Sage handbook of qualitative research. Third Edition. California: Sage Publications.
- Stenhouse, L. (1988) Case Study Methods. Teoksessa Keeves, J P (toim.) Educational Methodology and Measurement: An International Handbook. University of Melbourne. Australia:Pergamon press.
- Stenvall, K. (2008) Työpaikalla tapahtuvan koulutuksen ja oppimisen laadunvarmistus. http://www.oph.fi/download/46480_tyopaikalla_tapahtuvan_koulutuksen_laadunvarmistus.pdf. Luettu 31.3.2013.
- Strasser, D. (1992) The finances of Europe. 7th ed. The European Perspectives series. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities.
- Strategiske Forskningsråd (2006) Det aldrende samfund, Videnskabsministeriet, Copenhagen.
- Strauss, A. (1987) Qualitative Analysis For Social Scientists. Cambridge: Cambridge University Press.

- Strauss, A. & Corbin, J. (1990) Basics of Qualitative Research, Grounded theory Procedures and Techniques. London: Sage Publications.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1994) Grounded theory methodology: An Overview. In: Denzin NK & Lincoln YS (eds) Handbook of Qualitative Research. Sage Publications, Thousand Oaks.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998) Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory. 1998. Thousand Oaks. CA: SAGE.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2004) Grounded theory methodology. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), Handbook of qualitative research (pp. 273-285). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Stähle, P. & Laento, K. (2000) Strateginen kumppanuus — avain uudistumiskykyyn ja ylivoimaan. Ekonomia. WSOY: Porvoo, Helsinki, Juva.
- SuPer- liitto. <http://www.superliitto.fi/?cat=57>
- SuPer- Lähihoitajan eettiset ohjeet.
http://www.superliitto.fi/datafiles/tiedosto_ja_teksti_fi/510_eettiset_su_net.pdf
- SVT (2003) Care and Services for Older People 2002 (No. Social Security: I) Helsinki: Finnish Official Statistics.
- Syrjälä, L, Ahonen, S, Syrjäläinen, E & Saari S. (1995) (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Kirjapaino Oy West Point, Rauma.
- Syrjäläinen, E. (1992) Muuttuuko koulu? Koulu 2001 -projektin muuttamisen mahdollisuudet ja rajat. Helsingin Yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 111.
- Syvänen, S., Erätuli, P., Kokkonen, A., Nederström, R. & Strömberg, S.(2008) Hyvinvoinnin ja tuloksellisuuden tekijät. Yhteistoiminnallisen kehittämisen ideat ja aatteet. Helsinki: Tekes raportti 61.
- Szebehely, M. (2003) Den nordiska hemtjänsten – bakgrund och omfattning Teoksessa M. Szebehely (toim.) Hemhjälp i Norden. Illustrationer och reflektioner. Lund: Studentlitteratur.
- Szebehely, M. & Trydegård, G. B. (2007) Omsorgstjänster för äldre och funktionshindrade: skilda villkor, skilda trender? Socialvetenskaplig tidskrift, 14:2-3.
- Tainio, L. & Wrede, S. (2008) Practical Nurses`Work Role and Workplace Ethos in an Era of Austerity. Teoksessa Wrede S., Henriksson L., Host H., Johansson S. & Dybbroe B. Care Work in Crisis. Malmö. Sweden: The authors and Studentlitteratur.
- Tammelin, M. (2009) Working time and family time. Experiences of work and family interface among dual-earning couples in Finland. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston julkaisu yksikkö.
- Tapani, A. (2009) ” Onko yhteisöllisyydellä väliä?” – identiteettiprosessi ja sosiaalinen pääoma epävarmuuden sietämisen merkityksellisinä elementteinä. Tampere: Tampereen yliopisto.

- Taskinen, H. (1992) Sosiaali- ja terveydenhuollon yhteistyön sisältö ja muutos kunnissa. Tutkielma. Terveyshallinnon- ja talouden laitos. Kuopion yliopisto.
- Taskinen, H., Turunen, H., Sinkkonen, S. & Tossavainen, K. (1995) Sosiaali- ja terveydenhuollon yhteistyötä koskevia näkemyksiä näiden alojen opiskelijoilla. Sosiaali- ja terveydenhuollon koulutuksen yhteistoimintakokeilun arviointitutkimuksen alkukartoituksen tuloksia. *Hoitotiede* 4: 162–170.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1998) Introduction to qualitative research methods. A guidebook and resource. Third Edition. First published 1975. USA: John Wiley & Sons.
- TEHY(2009)www.tehy.fi/?x1536574=17607232. Luettu 9.1.2010.
- Thomas, S.P. & Burke, R. (2009) Junior nursing students' experiences of vertical violence during clinical rotations. *Nursing Outlook* 57(4).
- Toijonen- Kunnari, S. (toim.) (2011) Toiminnallinen kehittäjäkumppanuus. MAMKin liiketalouden koulutus. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu. A: Tutkimuksia ja raportteja 63.
- Topping, A. (2006) The quantitative- qualitative continuum. Teoksessa Gemish, K. & Lacey, A. (toim.) *The research process in nursing*, 5th edition, Oxford, Blackwell Publishing, 157-172.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turunen, K. E. (1992) Arvojen todellisuus. Johdatus arvokasvatukseen. Jyväskylä: Atena.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2009) Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Tynjälä, P. (1991) Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 2.
- Tynjälä, P. & Collin, K. (2000) Koulutuksen ja työelämän yhteistyö – pedagogisia näkökulmia. *Aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti* 4/2000.
- Tynjälä, P., Nikkanen, P., Volanen, M. V. & Valkonen, S. (2005) Työelämäyhteistyö ammatillisessa koulutuksessa ja työyhteisöjen oppiminen. *Taitava – Keski Suomi – tutkimus osa II*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston koulutuksen tutkimuslaitos.
- Työke-projekti: <https://www.eura2007.fi/rctiepa/projekti.php?projektkoodi=S10840>
- Työministeriö (2005) Työvoima 2025 Väliraportti. Työpoliittinen tutkimus 289. Helsinki: Työministeriö.
- Vahtera, J. & Pentti, J. (1995) Voimavarat, terveys ja työelämän murros. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Vahtera J. & Pentti J. (1997) Uhkia vai mahdollisuuksia? Psykososiaalisten työolojen kehitys 1990- luvun alkupuolella. Helsinki: Työterveyslaitos.

- Vahtera, J. & Pentti, J. (1999) Työntekijät talouden ristiaallokossa. Psykososiaalisten työolojen kehitys vuosina 1990- 1997. Työterveyslaitos. Työsuojeluhallinto.
- Vahtera, J., Kivimäki, M. & Virtanen, P. (2002a) (toim.) Työntekijöiden hyvinvointi kunnissa ja sairaaloissa. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Vahtera, J., Kivimäki, M. & Virtanen, P. (toim.) (2002) Työntekijöiden hyvinvointi kunnissa ja sairaaloissa: tutkittua tietoa ja haasteita. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Valtiontalouden tarkastusviraston tuloksellisuustarkastuskertomus 188/2009. Ammattikorkeakoulutuksen työelämälähtöisyyden kehittäminen. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Van de Ven, A. H. & Ferry, S. L. (1980) (toim.) Measuring and assessing organizations. Wiley series on organization assessment and change. A Wiley-interscience publication. USA: John Wiley & Sons Inc.
- Van de Ven, A. & Joyce, W. (1981) Perspectives on organization design and behavior. . A Wiley-interscience publication. USA: John Wiley & Sons Inc.
- Van De Ven, A. H & Poole, M. S. (1995) "Explaining Development and Change in Organizations", *Academy of Management Review*, vol. 20, No. 3:510-540.
- Van Der Vleuten, C., Scherpbier, A., Dolmans, D., Schuwirth, L., Verwij Nen, G. & Wolfhagen, H. (2000) Clerkship assessment assed. *medical Teacher* 2, 6: 592-600.
- Vanhanen, L. (2000) Terveysalan opiskelijoiden suuntautuminen hoitamiseen. *Acta Universitatis Ouluensis Medica D* 579. Oulun yliopisto, Oulu. <http://herkules oulu.fi/isbn951455860>.
- Varila, J. & Rekola, H. (2003) Mitä on työssäoppiminen - teoreettisia ja empiirisiä tarkasteluja työssäoppimiseen. Jyväskylän yliopisto.
- Wasserman, S. & Faust, K. (1994) *Social Network Analysis: Methods and Applications*. New York: Cambridge University Press.
- Vehviläinen – Julkunen, K. (1997) Hoitotieteellisen tutkimuksen etiikka. Teoksessa: Paunonen, M & Vehviläinen- Julkunen, K. (toim.) *Hoitotieteen tutkimusmetodiikka*. Juva: WSOY.
- Wenger, E. (1998) *Organizational learning; Social learning*. Cambridge University Press.
- Venninen, T. (2007) "Olen enemmän alkanut pohtimaan ja sanomaan ääneen mitä ajattelen": ammatillinen kehittyminen ja yhteisöllinen palaute päiväkodin työtiimeissä. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Vertanen, I. (2002) Ammatillinen opettajuus vuonna 2010. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 mennessä. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Vesterinen, M-L. (2002) Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä. Akateeminen väitöskirja, Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos.

- Wickström, D., Laine, M., Pentti, J., Elovainio, M. & Lindström, K. (2000) Työolot ja hyvinvointi sosiaali- ja terveysalalla – muutokset 1990-luvulla. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Vihervaara, M. (2001) Näyttötutkinnot, työvoiman rekrytointi ja koulutus. näyttötutkintojen merkitys työelämän edustajien näkökulmasta. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos. Turku: Painosalama Oy.
- Viitala, R. (2007) Henkilöstöjohtaminen. Strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita.
- Williams, T. (2005) Cooperation by desing: structure and cooperation in interorganizational networks. *Journal of Buisness Research* 58.
- Williamson, G.R. & C. Webb. (2001) Supporting students in practice. *Journal of Clinical Nursing* Vol. 10: osa 2:284-292.
- Virta, S. (2011) Hoitohenkilökuntapula uhkaa Eurooppaa. *Sairaanhoitaja lehti* 8/2011.
- Virtanen M, Kivimäki M, Joensuu M, Virtanen P, Elovainio M, Vahtera J. (2005) Temporary employment and health: a review. *Int J Epidemiol* 2005;34(3):610-622.
- Virtanen, A. & Collin, K. (2007) Työssäoppminen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Teoksessa Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.). *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Helsinki: WSOY.
- Vlaar, P.W.L., Van den Bosch, F.A.J., & Volberda, H.W. (2006). *Coping with Problems of Understanding in Interorganizational Relationships: Using Formalization as a Means to make Sense*. Dept. of Strategic Management and Business Environment. RSM Erasmus University, Erasmus University, Rotterdam. 1–37.
- Wrede, S., Henriksson, L., Host, H., Johansson, S. & Dybbroe, B. (2008) (toim.) *Care Work In Vrisis. Reclaiming the Nordic Ethos of Care*. Sweden: The authors and Studentlitteratur.
- Wrede, S & Nordberg, C (2010) (toim.) *Vieraita työssä. Työelämän etnistyvä eriarvoisuus*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Vuori, J. (1995) Kenen terveydenhuolto? Julkinen ja yksityinen vertailussa. Vaasa: Ankkutikustannus Oy.
- Vuorinen I. (2005) Tuhat tapaa opettaa. Menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmänohjaajille. 7.painos. Vammala: Resurssi.
- Vuorinen, P. & Valkonen, S. (2001) Opintojen keskeyttäminen ammattikorkeakoulussa oppilaitoksen näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 14.
- Vuorivirta, P. (2008) sairaas vai työkyvytön? *Kela Sanomat* 2008/4.
- Yin, R. K. (1994) *Case study research – design and methods*. Newbury Park, Ca: SAGE.
- Yin, R. K. (2003) *Case study research: Design and methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Åberg, L. (2006) *Johtamisviestintää! Esimiehen ja asiantuntijan viestintäkirja*. Helsinki: Infoviestintä Oy.

Lait ja säädökset

Ammatillista aikuiskoulutusta koskevat lait 631/1998 (L 1013/2005)

Kansanterveyslaki 66/1972

Laki ammatillisesta koulutuksesta 21.8.1998/630. 6§ Yhteydet työelämään

Muut julkaisut

Helsingin Sanomat (8.3.1991)

Helsingin Sanomat (17.2.2000)

Helsingin Sanomat (8.11.2010) Terveystieteiden tutkimuskeskus kokonaisremonttiin.

Sairaanhoitaja- lehti (10/ 2004)

Sairaanhoitaja- lehti (1/2006)

SuPer- lehti (5/2004)

SuPer- lehti (10/2008)

Tehy- lehti 9/ 2011

Liite 1.

Sanomalehtikatsaus 1990- 2011 ”kestoaiheesta” hoitotyönkiire.

<p>HS 8.3.1991</p> <p>Hoitajapula karsi HYKS:n potilasmäärää</p>	<p>Helsingin yliopistollinen keskussairaala (HYKS) jäi viime vuonna lähes tuhannen potilaan päähän tavoitteestaan henkilökuntapulan vuoksi. Sairaalassa hoidettiin viime vuonna yhteensä runsaat 79000 potilasta. Henkilökuntatilanne supisti käytettävissä olleiden sairaansijojen määrän lähes 1900:sta 1650:een. Sairaansijojen vähennys merkitsi hoitopäiviksi muutettuna noin 72000:ta hoitopäivää.</p>
<p>HS - Kaupunki - 17.2.2000</p> <p>Vantaalle huomautus päivähoitojärjestelyistä</p>	<p>Eduskunnan apulaisoikeusasiamies Riitta-Leena Paunio on sitä mieltä, että kunnan pitää varautua ennalta päiväkotien henkilökunnan tilapäisiin poissaoloihin. Poissaolot eivät Paunion kannanoton mukaan saa vaikuttaa päivähoiton tasoon, vaan niihin tulee varautua sijaisin ja varahenkilöstöllä. Oikeusasiamiehen kansliaan oli kannellut kaksi vantaalaisvanhempaa, jotka epäilivät päiväkotipätkinensärkiön ryhmien olevan liian suuria suhteessa hoitajien määrään. Kantelussa oli kyse kahdesta ryhmästä.</p>
<p>Sairaanhoitaja- lehti 10/2004</p> <p>Katariina Laaksonen.</p> <p>Henkilöstön mitoittaminen on todellinen taitolaji.</p>	<p>Tutkimustulokset kertovat karua totuutta terveydenhuollon arkipäivästä. Sairaanhoitajat uuvutetaan liian suurella työmäärällä ja kiireellä. Tässä tilanteessa on turha ihmetellä terveysalan vetovoimaisuuden vähenemistä ja sairaanhoitajien siirtymistä muille aloille. Selitys ei löydy siitä, etteivätkö sairaanhoitajat olisi ylpeitä ammatistaan ja pitäisi työstään. Jatkuva ylipaine ja kiire pakottavat hakemaan muita ratkaisuja.</p>
<p>SuPer – lehti 10/2008</p>	<p>Helsingin terveyskeskuksen pitkäaikaishoidon johtaja Annikki Thodénilla ja terveyskeskuksen pääluottamusmies Silja Paavolalla on yhteinen</p>

<p>M. Sajantola</p> <p>Työvoimapula pahenee Helsingissä</p>	<p>huoli riittävästä työvoimasta. Thodén näkee hyvän työilmapiirin yhtenä rekrytointivalttina. Paavolan mielestä työntekotapojen on muututtava koko sosiaali- ja terveydenhuollossa. Helsingissä on avoimia toimia ja pulaa etenkin sijaisista, mutta tämän hetkinen työvoimapula koskee koko sosiaali- ja terveydenhuoltoa.</p>
<p>Sairaanhoitaja- lehti 11/2009</p> <p>Satu Nurkkala, Liisa Kiviniemi</p> <p>Työhyvinvointia etsimässä</p>	<p>Norjalla ja Ruotsilla on vetovoimaa suomalaisiin sairaanhoitajiin: parempi palkka, hyvä työilmapiiri ja joustavuus palkitsevat. Suomi pärjää työmoraalissa, mutta voisi ottaa oppia naapurimailtaan arvostavan ilmapiirin luomisessa. Vuonna 2006 ulkomailla oli yhteensä 4 010 suomalaista sairaanhoitajaa, joista Ruotsissa oli 1 640 ja Norjassa 630 (Ailasmaa 2007). Enemmistö ulkomailla työskentelevistä hoitajista työskentelee Ruotsissa ja Norjassa. Tutkimuksen mukaan sairaanhoitajien keskeisiä syitä muuttaa Norjaan tai Ruotsiin olivat työn määräaikaisuus, työttömyys, perhetilanne, väsyminen kovaan työtahtiin, huono työilmapiiri tai työpaikkakiusaaminen.</p>

Liite 2.

Lähihoitajakoulutuksen tavoitteet ja rakenne

Seuraavassa esitellään koulutuksen tavoitteet ja rakenne, jotka ovat samat lähihoitajakoulutuksen järjestämis muodosta riippumatta. Lähihoitajakoulutuksen tavoitteena on antaa opiskelijalle ammattitaidon saavuttamiseksi tarpeellisia tietoja ja taitoja sekä valmiuksia itsenäiseen ammatinharjoittamiseen. Koulutus antaa laaja-alaiset valmiudet ja erikoistuvaa osaamista, jonka turvin tutkinnon suorittanut voi sijoittua työelämään, suoriutua alansa vaihtelevista tehtävistä myös muuttuvissa oloissa sekä kehittää ammattitaitoaan elinikäisen oppimisen hengessä. (Opetushallitus 2010.)

Koulutusohjelman voi aloittaa, kun on suorittanut hyväksytysti tutkinnon yhteiset ammatilliset opinnot (kasvun tukeminen ja ohjaus, hoito ja huolenpito, kuntoutumisen tukeminen). Koulutusohjelma antaa opiskelijalle laaja-alaisen osaamisen lisäksi erityisosaamisen ja pätevyyden toimia perussairaanhoidon alueella terveyskeskuksissa ja erilaisissa sairaaloissa sekä kotihoidossa.

Lähihoitajakoulutuksen rakenne:

Tutkinnon laajuus on 120 opintoviikkoa (ov), tämä vastaa kolmen vuoden opintoja. Tutkinnon osiin sisältyy työssäoppimista vähintään 29 ov, yrittäjyyttä vähintään 5ov ja opinnäyte vähintään 2ov. Koulutuksen järjestäjät voivat vaikuttaa koulutuksen sisältöihin opetussuunnitelmissaan, esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan perustutkinnossa 10 ov:n laajuinen, kaikille valinnainen tutkinnon osa voi olla oman alueen työelämän tarpeisiin räätälöityä ja 10 ov laajuisissa vapaasti valittavissa tutkinnon osissa kyetään tarjota monipuolisesti opiskelijan henkilökohtaiseen opiskelusuunnitelmaan sisällytettäviä tutkinnon osia. Nämä opinnot voidaan käyttää paikallisen ja alueellisen tarkoituksen tarpeen mukaisesti sekä pystytään vastaamaan työvoiman tarpeeseen. (Opetushallitus 2010, Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto, määräys 17/011/2010.)

Ammatilliset perusopinnot (50 ov)

kasvun tukeminen ja ohjaus 15 ov

hoito ja huolenpito 20 ov

kuntoutumisen tukeminen 15 ov

Ammatilliset perusopinnot ovat pakollisia kaikille opiskelijoille ja opinnot aloitetaan kasvun tukeminen ja ohjaus -opintokokonaisuudella.

Koulutusohjelmista (40 ov)

ensihoidon koulutusohjelma

lasten ja nuorten hoidon ja kasvatuksen koulutusohjelma

mielenterveys- ja päihdetyön koulutusohjelma

sairaanhoidon ja huolenpidon koulutusohjelma

suu- ja hammashoidon koulutusohjelma

vammaistyön koulutusohjelma

vanhustyön koulutusohjelma

asiakaspalvelun ja tietohallinnan koulutusohjelma

kuntoutuksen koulutusohjelma

vanhustyön koulutusohjelma

Opiskelija valitsee koulutusohjelmista yhden vaihtoehdon, joka antaa erityisosaamisen kyseiseltä alalta. Koulutusohjelman aloittaminen edellyttää ammatillisten perusopintojen hyväksytyä suoritusta.

Vapaasti valittavat opinnot (10 ov)

Vapaasti valinnaiset osat voivat olla oman koulutusalan tai muiden alojen ammatillisia tai ammattitaitoa täydentäviä tutkinnon osia, lukio-opintoja, työkokemusta tai ohjattuja harrastuksia. (Opetushallitus, opetussuunnitelma 2010.)

Liite 3.

AMMATILLISEN PERUSTUTKINNON PERUSTEET

Opetushallituksen määräys

SOSIAALI- JA TERVEYSALAN PERUSTUTKINNON

(LÄHIHOITAJA) TAVOITTEET JA TUTKINNON MUODOSTUMINEN

Lähihoitaja osaa hyödyntää työssään tutkintoon kuuluvaa laaja-alaista sosiaali- ja terveysalan osaamista erilaisissa toimintaympäristöissä ja työskennellessään eri kulttuuritaustaisten asiakkaiden ja potilaiden ja heidän läheisten kanssa. Lähihoitajan laaja-alainen sosiaali- ja terveysalan osaaminen mahdollistaa tarvittaessa joustavan siirtymisen alan erilaisiin työtehtäviin. Lähihoitaja hyödyntää työssään valitsemansa koulutusohjelman tai osaamisalan tuottamaa erikoistuneempaa osaamista. Lähihoitaja osaa työskennellä suunnitelmallisesti ja joustavasti muuttuvissa tilanteissa sekä tehdä valintoja ja päätöksiä luovasti. Lähihoitaja osaa toimia työssään sosiaali- ja terveysalan arvoperustan mukaisesti. Hän osaa tunnistaa, käsitellä ja ratkaista työssä esiin tulevia eettisiä ongelmia ja noudattaa alansa ammattietiikkaa. Lähihoitaja osaa työskennellä vastuullisesti ja oikeudenmukaisesti sekä toimia oikeuksiensa ja velvollisuuksiensa mukaisesti. Lähihoitaja vastaa tekemästään työstä ensisijaisesti asiakkaalle ja potilaalle mutta myös yhteiskunnalle. Lähihoitaja osaa ylläpitää ammattitaitoaan seuraamalla alansa kehitystä, päivittämällä tietojansa sekä syventämällä ammatillista osaamistaan lisä- ja täydennyskoulutuksella tai hakeutumalla jatko-opintoihin. Lähihoitaja osaa huolehtia omasta työ- ja toimintakyvystään, työhyvinvoinnistaan ja ammattitaitonsa jatkuvasta kehittämisestä.

Lähihoitaja osaa toimia työssään kokonaisvaltaisesti, inhimillisesti ja suvaitsevaisesti. Lähihoitaja kunnioittaa asiakkaiden ja potilaiden vakaumusta, arvoja ja kokemuksia. Työssä korostuu asiakkaan terveyden edistäminen sekä hyvinvointia ja kokonais kuntoutumista tukeva työote. Hän osaa ottaa työskentelyssään huomioon asiakas- ja potilasturvallisuuden, ennaltaehkäistä tapaturmien syntymistä sekä toimia turvallisesti ja ergonomisesti. Hän osaa tunnistaa väkivallan uhkan ja sen erilaiset ilmenemismuodot (mm. perhe- ja lähisuhdeväkivallan) ja osallistua väkivaltaa ja syrjäytymistä ehkäisevään työhön. Hän osaa toimia asiakaslähtöisesti vammaisten (ml. henkilöt, joilla on näön ja/tai kuulon heikkous) asiakkaiden tai potilaiden kanssa, edistää heidän toimintakykyään

ja ohjata heitä apuvälineiden käytössä ja sosiaali- ja terveydenhuollon ja kuntoutuksen palvelujärjestelmässä. Lähihoitaja osallistuu terveyden edistämiseen ja ehkäisevään mielenterveys- ja päihdetyöhön sekä muiden kansansairauksien ehkäisyyn niin yksilöiden kuin yhteisöjenkin kohdalla. Lähihoitaja osaa työskennellä moniammatillisissa ja -kulttuurisissa työryhmissä ja projekteissa. Hän osaa toimia rakentavasti yhteistyössä eri ammattiryhmien kesken ja kommunikoida asianmukaisesti erilaisissa tilanteissa. Hän osaa käyttää työssään ammatillisia, vuorovaikutus-, ihmissuhde- ja neuvottelutaitoja sekä kielitaitoa. Hän osaa hyödyntää työssään asiakas- ja potilasryhmien ja työyhteisön jäsenten välistä vertaistukea. Lähihoitaja osaa ottaa työssään huomioon työ- ja elinympäristön esteettisyyden hyvinvoinnin edistäjänä.

Lähihoitaja hallitsee ammattinsa keskeisen tietoperustan, joka käsittelee ihmisen ja hänen psykososiaalisen ja fyysisen ympäristönsä sekä yhteiskunnan välisiä yhteyksiä. Hän osaa hyödyntää tietotekniikkaa ja alan teknologiaa. Hänellä on valmiudet yrittäjyyteen sekä työskentelyyn verkostoissa ja monikulttuurisessa toimintaympäristössä. Hän osaa ottaa työssään huomioon ympäristö- ja kustannusvaikutukset ja toimia taloudellisesti, laadukkaasti ja tuloksellisesti. Hän osaa noudattaa työssään ympäristöä säästäviä kestävän kehityksen toimintaperiaatteita. Hänellä on elinikäisen oppimisen valmiudet, ja hän osaa hakea ja soveltaa työssään uutta tietoa ja perustella tekemänsä ratkaisut. (OPH , opetussuunnitelma 2010.)

Liite 4.

SOSIAALI- JA TERVEYSALAN PERUSTUTKINNO MUODOSTUMINEN (OPH)

SOSIAALI- JA TERVEYSALAN PERUSTUTKINTO, LÄHIHOITAJA, 120 ov	
AMMATILLISESSA PERUSKOULUTUKSESSA	NÄYTTÖTUTKINNOSSA
4. Ammatilliset tutkinnon osat, 90 ov	4. Ammatilliset tutkinnon osat
Tutkinnon osiin sisältyy työssäoppimista vähintään 29 ov, yrittäjyyttä vähintään 5 ov ja opinnäyte vähintään 2 ov	
4.1 Kaikille pakolliset tutkinnon osat 4.1.1 Kasvun tukeminen ja ohjaus, 15 ov 4.1.2. Hoito ja huolenpito, 20 ov 4.1.3. Kuntoutumisen tukeminen, 15 ov	4.1 Kaikille pakolliset tutkinnon osat 4.1.1 Kasvun tukeminen ja ohjaus 4.1.2. Hoito ja huolenpito 4.1.3. Kuntoutumisen tukeminen
Tutkintoon kuuluu pakollisena yksi koulutusohjelma.	Tutkintoon kuuluu pakollisena yksi osaamisala.
4.2 Asiakaspalvelun ja tietohallinnan koulutusohjelma 4.2.1 Asiakaspalvelu ja tietohallinta, 30 ov	4.2 Asiakaspalvelun ja tietohallinnan osaamisala 4.2.1 Asiakaspalvelu ja tietohallinta
4.3 Ensihoidon koulutusohjelma 4.3.1 Ensihoitopalvelu, 20 ov 4.3.2 Päivystyspotilaan hoitotyö, 10 ov tai 4.3.3 Perioperatiivinen hoitotyö, 10 ov	4.3 Ensihoidon osaamisala 4.3.1 Ensihoitopalvelu 4.3.2 Päivystyspotilaan hoitotyö tai 4.3.3 Perioperatiivinen hoitotyö
4.4. Kuntoutuksen koulutusohjelma 4.4.1 Kuntoutus, 30 ov	4.4 Kuntoutuksen osaamisala 4.4.1 Kuntoutus

4.5 Lasten ja nuorten hoidon ja kasvatuksen koulutusohjelma 4.5.1 Lasten ja nuorten hoito ja kasvatus, 30 ov	4.5 Lasten ja nuorten hoidon ja kasvatuksen osaamisala 4.5.1 Lasten ja nuorten hoito ja kasvatus
4.6 Mielenterveys- ja päihdetyön koulutusohjelma 4.6.1 Mielenterveys- ja päihdetyö, 30 ov	4.6 Mielenterveys- ja päihdetyön osaamisala 4.6.1 Mielenterveys- ja päihdetyö
4.7. Sairaanhoidon ja huolenpidon koulutusohjelma 4.7.1 Sairaanhoidon ja huolenpito, 30 ov	4.7 Sairaanhoidon ja huolenpidon osaamisala 4.7.1 Sairaanhoidon ja huolenpito
4.8 Suun terveydenhoidon koulutusohjelma 4.8.1 Suun terveydenhoito, 30 ov	4.8. Suun terveydenhoidon osaamisala 4.8.1 Suun terveydenhoito
4.9 Vammaistyön koulutusohjelma 4.9.1 Vammaistyö, 30 ov	4.9 Vammaistyön osaamisala 4.9.1 Vammaistyö
4.10 Vanhustyön koulutusohjelma 4.10.1 Vanhustyö, 30 ov	4.10 Vanhustyön osaamisala 4.10.1 Vanhustyö
4.11 Kaikille valinnaiset tutkinnon osat Opiskelijan on valittava 10 ov kohdista 4.11.1 – 4.12.5.	4.11 Kaikille valinnaiset tutkinnon osat Tutkinnon suorittajan on valittava yksi tutkinnon osa kohdista 4.11.1 – 4.11.5.
4.11.1 Tutkinnon osa Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnosta, 10 ov (ks. kohdat 4.3.2 – 4.3.3).	4.11.1 Tutkinnon osa Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnosta (ks. kohdat 4.3.2 – 4.3.3).
4.11.2 Tutkinnon osat ammatillisista perustutkinnoista, 5 - 10 ov	4.11.4 Tutkinnon osat ammatillisista perustutkinnoista
4.11.3 Tutkinnon osa ammattitutkinnoista	4.11.5 Tutkinnon osa ammattitutkinnoista

4.11.4 Tutkinnon osa erikoisammattitutkinnoista	4.11.5 Tutkinnon osa erikoisammattitutkinnoista
4.11.5 Tutkinnon osa ammattikorkeakouluopinnoista	
4.11.6 Paikallisesti tarjottavat sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon osat, 5 - 10 ov	
4.12 Muut valinnaiset tutkinnon osat ammattillisessa peruskoulutuksessa, 0 - 10 ov	
4.12.1 Yrittäjyys, 10 ov	
4.12.2. Työpaikkaohjaajaksi valmentautuminen, 2 ov	
4.12.3 Ammattitaitoa syventävät ja laajentavat tutkinnon osat, 5 – 10 ov	
4.12.4 Ammattitaitoa täydentävät tutkinnon osat, 0 – 10 ov	
4.12.5 Lukio-opinnot, 0 - 10 ov	
4.13 Ammatillista osaamista yksilöllisesti syventävät tutkinnon osat (perustutkintoa laajentavat tutkinnot osat)	4.13. Ammatillista osaamista yksilöllisesti syventävät tutkinnon osat (perustutkintoa laajentavat tutkinnon osat)
4.13.1 Yritystoiminta, 10 ov	4.13.1 Yritystoiminta
4.13.2 Tutkinnon osat ammatillisista tutkinnoista (ammattilliset perustutkinnot, ammattitutkinnot, erikoisammattitutkinnot)	4.13.2 Tutkinnon osat ammatillisista tutkinnoista (ammattilliset perustutkinnot, ammattitutkinnot, erikoisammattitutkinnot)
4.13.3 Ammatillista osaamista yksilöllisesti syventävät paikallisesti tarjottavat tutkinnon osat ammatillisessa peruskoulutuksessa	

4.13.4 Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon toinen koulutusohjelma			4.13.4 Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon toinen osaamisala
5. Ammattitaitoa täydentävät tutkinnon osat ammatillisessa peruskoulutuksessa (yhteiset opinnot), 20 ov			
5.1 Pakolliset tutkinnon osat	Pakolliset	Valinnaiset	
5.1.1 Äidinkieli	4 ov	0 – 4	
5.1.2 Toinen kotimainen kieli	1 ov	0 – 4	
5.1.2.1 Toinen kotimainen kieli, ruotsi	1 ov		
5.1.2.2 Toinen kotimainen kieli, suomi	2 ov		
5.1.3 Vieras kieli	2 ov	0 – 4	
5.1.4 Matematiikka	3 ov	0 – 4	
5.1.5 Fysiikka ja kemia	2 ov	0 – 4	
5.1.6 Yhteiskunta-, yritys- ja työelämä-tieto	1 ov	0 – 4	

5.1.7 Liikunta	1 ov	0 – 4	
5.1.8 Terveystieto	1 ov	0 – 4	
5.1.9 Taide ja kulttuuri	1 ov	0 – 4	
5.2 Valinnaiset tutkinnon osat			
5.2.1 Ammattitaitoa täydentävien pakollisten tutkinnon osien valinnaiset lisäosat, ks. edellä kohdat 5.1.1 – 5.1.9			
5.2.2 Ympäristötieto		0 – 4	
5.2.3 Tieto- ja viestintätekniikka		0 – 4	
5.2.4 Etiikka		0 – 4	
5.2.5 Kulttuurien tuntemus		0 – 4	
5.2.6 Psykologia		0 – 4	
5.2.7 Yritystoiminta		0 – 4	
	16 ov	4 ov	

<p>Opetuskieleltään ruotsinkielisessä koulutuksessa toisen kotimaisen kielen opintojen laajuus on 2 ov, jolloin pakollisten ammattitaitoa täydentävien tutkinnon osien laajuus on 17 ov ja valinnaisten 3 ov.</p> <p>Liikunnan pakollisten opintojen laajuus on 1 ov ja terveystiedon pakollisten opintojen laajuus on 1 ov. Koulutuksen järjestäjä voi päättää liikunnan ja terveystiedon jakamisesta poikkeavalla tavalla kuitenkin siten, että niiden yhteislaajuus on kaksi opintoviikkoa.</p>	
--	--

6. Vapaasti valittavat tutkinnon osat ammatillisessa peruskoulutuksessa, 10 ov	
Tutkinnon osiin sisältyy opinto-ohjausta vähintään 1,5 ov	

Liite 5.

TYÖKE- Työelämälähtöinen koulutusmalli - projektin toimintasuunnitelma

I Tavoitteet: Rakentaa

lähihoitajakoulutukseen työelämälähtöinen koulutusmalli

Prosessit: kartoitetaan

- olemassa olevat toiminnot ja resurssit
- opettajien ja yhteistyöorganisaatioiden tuentarpeet

Yhdyshenkilöt

- valitaan jokaisesta yhteistyöorganisaatiosta yhdyshenkilöt
- rakennetaan yhteiset tiedotus- ja toimintastrategiat
- toiminta projektisuunnitelman mukaan
- toiminnan jatkuva arviointi
- toiminnan kehittäminen edelleen
- henkilöstön koulutus

II Tavoitteet: Kehittää

yhteistyötä koulutuksen järjestäjien ja työelämän välillä

Prosessit: kartoitetaan

- kartoitetaan intressit ja kiinnostus yhteistyöhön
- erilaiset projekti-infot
- yhteiset tapaamiset
- luodaan yhteinen ”punainen lanka” yhteistyölle

III Tavoitteet: Parantaa

- opettajien työelämätietoisuutta
- laajennetaan opetusmenetelmällistä osaamista
- hiljaisen tiedon siirtymistä vanhemmalta henkilökunnalta nuoremmille tuleville työntekijöille
- työpaikkaohjaajien ohjaustaidot syvenevät

Prosessit

- kartoitetaan olemassa oleva tilanne
- haetaan motivoituneimmat työntekijät toimimaan opettajien ja opiskelijoiden kanssa
- kannustetaan vanhemman sukupolven työntekijät yhteistyöhön
- kannustetaan työpaikkaohjaajia osallistumaan opettajan kanssa ohjaustilanteisiin
- kannustetaan opettajia käyttämään työelämälähtöistä koulutusmallia
-

IV Tavoitteet: Helpottaa

käytännön hoiva- ja hoitotyöntekijöiden työssään kokemaa kiirettä

Prosessit

- rakentaa oppimisen - silta teoreettisen opetuksen ja käytännön työskentelyn välille
- teoreettisen opetuksen opettaminen työelämässä, työtätekemällä
- suorittaa opiskellen erilaisia työtehtäviä

LÄHIHOITAJAKOULUTUKSELLE ASETETTUJA VAATIMUKSIA

Suurimpina lähihoitajakoulutuksen vaatimuksia, joihin koulutusmallissa tulisi vastata, olivat:

- Tarve erilaisille tavoille oppia (teoria/käytäntö, kokemuksellinen oppiminen.)
- Työelämän ja teoriaopintojen yhteensovittaminen.
- Opintojen työelämänpainotteisuuden toteuttaminen käytännössä.
- Opiskelijoiden motivointi uuden koulutusmallin avulla sekä opintojen keskeytysten vähentäminen.
- Nuorten totuttaminen työelämän ”pelisäännöille”.
- Oppilaitoksen ja työelämän yhteistyön tiivistäminen sekä käytännön organisointi.

Työelämälähtöisen koulutusmallin tavoitteet

- Opiskelijoiden ammatti-identiteetti syvenee ja kehittyy nopeammin.
- Opiskelu on mielekästä, kun teoria ja käytäntö liittyvät toisiinsa entistä kiinteämmin.
- Opiskelijoiden motivaatio kestää koulutuksen loppuun asti, keskeyttämiset vähenevät.
- Yhteistyö koulutuksen järjestäjien ja työelämän kesken lisääntyy.
- Työpaikkaohjaajien ohjaustaidot syvenevät.
- Hiljainen tieto siirtyy tuleville ammattilaisille.
- Opettajien ja opiskelijoiden konkreettinen apu hoito- ja huolenpitotyön yksiköissä.
- Opettajien työelämäntuntemus lisääntyy.
- Opettajien opetusmenetelmällinen osaaminen lisääntyy ja monipuolistuu

Liite 6.

Ammatillisen opetussuunnitelmaperusteisen peruskoulutuksen (nuoret opiskelijat)

keskeyttäneiden osuus (%) opiskelijamäärästä vuosina 2005- 2008

Nuorten opiskelijoiden keskeyttäneiden osuus (Kumpulainen 2010:141)

KOULUTUSALA	2005 %	2006 %	2007 %	2008 %	%- yksikön muutos 2005/2008	%- yksikön muutos 2007/2008
Humanistinen ja kasvatustieteiden ala	7,8	8,7	7,6	6,6	- 1,2	- 1,0
Kulttuuriala	12,1	11,7	11,4	11,2	- 0,9	- 0,2
Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala	11,8	11,4	11,4	10,8	- 1,0	- 0,6
Luonnontieteiden ala	12,7	13,8	13,1	14,9	2,2	1,8
Tekniikan ja liikenteen ala	9,3	9,7	9,3	8,9	- 0,4	- 0,4
Luonnonvara- ja ympäristöala	15,7	15,1	13,5	12,9	- 2,8	- 0,6
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	9,0	9,1	8,5	7,9	- 1,1	- 0,6

KOULUTUSALA	2005 %	2006 %	2007 %	2008 %	%- yksikön muutos 2005/2008	%- yksikön muutos 2007/2008
Matkailu-, ravitsemis- ja talousala	11,4	11, 0	11,7	11,6	0,2	- 0,1
Muu	1,5	1,5	1,6	2,0	0,5	0,4
Kaikki	10,5	10, 5	10,2	9,8	- 0,7	- 0,4

Liite 7.

Aikuisopiskelijoiden keskeyttäneiden osuus (Kumpulainen 2010:142)

KOULUTUSALA	2005 %	2006 %	2007 %	2008 %	%-yksikön muutos 2005/2008	%-yksikön muutos 2007/2008
Humanistinen ja kasvatustieteiden ala	6,6	7,4	6,2	6,0	- 0,6	- 0,2
Kulttuuriala	9,4	9,3	9,2	9,3	- 0,1	0,1
Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala	10,3	9,9	10,0	9,5	- 0,8	- 0,5
Luonnontieteiden ala	11,1	12,1	12,1	13,5	2,4	1,4
Tekniikan ja liikenteen ala	8,8	9,2	8,8	8,3	- 0,5	- 0,5
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	8,0	7,9	7,4	7,0	- 1,0	- 0,4
Matkailu-, ravitsemis- ja talousala	10,1	9,9	10,7	10,6	0,5	- 0,1
Muu koulutus	1,2	1,5	1,4	2,0	0,98	0,6
Kaikki yhteensä	9,4	9,4	9,2	8,9	- 0,5	- 0,3

Liite 8.

Straussilaisen Grounded Theoryn ominaisuuksia (Siitonen 1999, mukailleen)

Straussilainen Grounded Theory

Yleiskuvaus:

- kenttätutkimusta suositellaan (Strauss & Corbin 1998)
- tutkittava ilmiön ja toiminta on monimuotoista (Strauss & Corbin 1998)
- henkilöt ovat aktiivisia toimijoita (Strauss & Corbin 1998)
- herkkyyttä ymmärtää prosessimaisuutta (Strauss & Corbin 1998)
- tiedostetaan olosuhteiden ja toiminnan sekä seurausten keskinäisiä suhteita (Strauss & Corbin 1998)
- symbolinen interaktionismi ja sosiaaliset prosessit. tunnistetaan sosiaalisia prosesseja
- tutkija pystyy kehittämään ja soveltaa menetelmää. Perustan säilyttäminen: analyysiprosessin aineistopohjaisuus, jatkuva vertailu, teorian kehittäminen ydinkäsitteen ympärille (Strauss & Corbin 1994)

Tutkimustehtävä:

- ammatillisesta kokemuksesta tai kirjallisuudesta nouseva ongelma (Strauss & Corbin 1990)
- ehdotettu tai annettu tutkimustehtävä (Strauss & Corbin 1990)

Aineiston keruu ja analyysi:

- analyysilähtee aineistosta (Strauss & Corbin 1994, 1998)
- jatkuvaa vertailua (Strauss & Corbin 1994, Corbin & Strauss 2008)
- aineiston keräämistä tai analyysiprosessia ei voida tarkasti suunnitella edeltäkään (Strauss & Corbin 1990, 1998)
- teoreettinen otanta ohjaa jatkuvaa vertailua ja kysymysten esittämisen avulla analyysia sekä kehittyvää teoriaa (Strauss & Corbin 1990, 1998, Corbin & Strauss 2008)
- aineiston koodaus
 1. avoin koodaus: substantiiviset koodit ja alakategorioiden nimeäminen
 2. aksiaalinen koodaus: yläkategorioiden muodostaminen
 3. selektiivinen koodaus: yläkategorioiden yhdistäminen. Ydinkategoria. Muiden kategorioiden suhteuttaminen ydinkategoriaan (Strauss & Corbin 1990, 1998)
- koodausparadigman käytön mahdollisuus: apuna käsitteiden välisten suhteiden ja ominaisuuksien muodostamisessa kehittyvässä teoriassa. Koodausparadigman avulla tunnistetaan toiminnan edellytykset, kontekstia, toiminta- ja vuorovaikutusstrategioita ja seurauksia (Strauss & Corbin 1990, Corbin & Strauss 2008)
- ehtomatriisin käyttämistä teorian tuottamisessa (Strauss & Corbin 1990, Corbin & Strauss 2008)

Teorian kehittyminen:

- systemaattisesti kerättyä ja analysoitua aineistoa (Strauss & Corbin 1990, 1994)
- luodaan uutta teoriaa (Strauss & Corbin 1998)
- käsitteet kehitetään koodaamalla. Käsitteiden kehittäminen painottuu (Strauss & Corbin 1990, 1994)

Suhtautuminen totuuteen:

- totuutta todellisuudesta ei voida kokonaan tavoittaa. Todellisuus on aina tutkijan tulkintaa. (Strauss & Corbin 1994, 1998)
- teorioiden vanhenemisen vuoksi halutaan tiedon pätevöittämistä (Strauss & Corbin 1994)

Suhtautuminen deduktiivisuuteen:

- voidaan tukeutua olemassa oleviin teorioihin (Strauss & Corbin 1994)
- tutkija tuo mukanaan oman kokemuksensa ja lukeneisuutensa (Strauss & Corbin 1994)

Suhtautuminen induktiivisuuteen

- ei jyrkkästi induktiivinen (Strauss & Corbin 1994)
- analyysi aineistolähtöistä (Strauss & Corbin 1990)

Liite 9.

Glaserilaisen Grounded Theoryn ominaisuuksia

Glaserilainen Grounded Theory

Yleiskuvaus:

- Chigagon yliopistossa kvalitatiivinen tutkimustraditio (Hallberg 2006)
- tutkimuskentälle mieli avoinna (Glaser 1992, Hallberg 2006)
- tutkimuskentälle lähtiessä ei saa olla ennakko-oletuksia (Glaser 1992, Hallberg 2006)

Tutkimustehtävä:

- kriittinen suhtautuminen jo olemassa olevista teorioista johdettujen käsitteiden käyttöön. Etukäteen tutustuminen voi johtaa aineiston pakottamiseen (Glaser 1992)

Aineiston keruu ja analyysi:

- analyysin aineistolähtöisyys (Glaser 1992)
- jatkuvaa vertailua syklimäisesti (Glaser 1992)
- aineiston keräämisiä tai analyysiprosessia ei voi tarkasti suunnitella etukäteen (Glaser 1992)
- teoreettinen otanta ohjeistaa aineiston keräämistä. On aineiston keräämisen prosessi teorian tuottamista varten (Glaser 1992)
- aineiston koodaus
 - a) avoin koodaus - ydinkategorian löytyminen (Glaser 1992)
 - b) selektiivinen koodaus (Glaser 1992)
- teoreettiset memot (Glaser 1992)
- integroidaan olemassa oleviin teorioihin (Glaser 1992)

Teorian kehittyminen:

- järjestelmällisesti kerätty ja analysoitu aineisto. Intuitio ja luovuus (Glaser 1978, 1992, Hallberg 2006)
- luodaan uutta teoriaa. Havaintojen ja ideoiden ohjaavat käsitteellistämässä (Glaser 1978, 1992, Hallberg 2006)
- käsitteet kehitetään koodaamalla (Glaser & Strauss 1967)

Suhtautuminen totuuteen: neutraalisuus. Todellisuus voidaan toistaa ilman tutkijan vaikutusta eli objektiivinen (Charmaz 2000)

Suhtautuminen deduktiivisuuteen:

- vältetään etukäteen kirjallisuuden lukemista, sillä se heikentää ideoiden syntymistä (Glaser & Strauss 1967, Glaser 1992, Hallberg 2006)
- kriitinen suhtautuminen jo olemassa olevien teoriasta johdettujen käsitteiden käyttämiseen

Suhtautuminen induktiivisuuteen:

- jyrkkä induktiivisuus. Työstetään induktiivinen teoria substantiiviselta alueelta (Glaser 1992)

Liite 10.

HAASTATTELUN TEEMAT

Ensimmäinen haastattelu

MILTÄ KYSEISET PÄIVÄT TUNTUIVAT?

- yleisesti ottaen

YHTEISTYÖ

- kokemukset yhteistyöstä
- mitä esteitä yhteistyölle on
- mitä hyvää / positiivista yhteistyössä on

HOITOTYÖN KIIRE

- kokemukset yhteistyön hoitotyön kiireen välisestä suhteesta

VAIKUTUS AMMATILLISEEN OSAAMISEEN

- opitko itse
- oman ammatillisen osaamisen päivittäminen /lisääntyminen

YHTEISTYÖTÄ JATKO

MUUTA

- sana on vapaa

Liite 11.

HAASTATTELUN TEEMAT

Toinen haastattelu

MILTÄ KYSEISET PÄIVÄT TUNTUIVAT?

- yleisesti ottaen

YHTEISTYÖ

- kokemuksia yhteistyöstä
- mitä esteitä yhteistyölle on
- mitä hyvää / positiivista yhteistyössä on

TIEDOTTAMINEN

- onnistuminen - parantunut
- esteitä

HOITOTYÖN KIIRE

- kokemuksia hoitotyön kiire / yhteistyö

VAIKUTUS AMMATILLISEEN OSAAMISEEN

- opitko itse

- ammatillisen osaamisen päivittäminen /lisääntyminen

YHTEISTYÖTÄ JATKO

ja MIKSI

MUUTA

- sana on vapaa

Liite 12.

OPISKELIJAKYSELY

Olet osallistunut ryhmäsi kanssa TYÖKE- projekti koulutusmallin kokeiluun. Pyytäisin, että kirjoitat vapaamuotoisesti vaikutelmiasi tästä opetusmuodosta ja vastaisit seuraaviin kysymyksiin.

Oletko kasvun, hoito- ja huolenpito tai kuntoutuksen jaksolla vai joku muu jakso?

1. Miltä osasto ja opiskelu osastolla tuntuivat?
2. Miten henkilökunta suhtautui opiskelijoihin ja opettajiin?
3. Oliko osaston todellisuus sellainen kuin olit kuvitellut?
4. Pidätkö tätä opiskelutapaa hyödyllisenä?

Jos pidät niin kerrotko, miksi?

Tämä kirjoituspyyntö ei liity millään tavalla opintoihisi, vaan arvioimme työelämälähtöisen koulutus-projektin etenemistä ja sen onnistumista.

Liite 13.

HAASTATTELUN ANALYYSIÄ

I Miltä kyseiset päivät tuntuivat?

Osa työelämänedustajien I haastattelukierroksen vastauksista

Alkuperäinen ilmaus	Ilmauksen laatu	Pelkistettyilmaus
---------------------	-----------------	-------------------

Ihan mukavalta	<u>positiivinen</u>	mukava
Ja tietää (opiskelijat)vähän millasia potilata on odotettavissa	<u>positiivinen</u>	opiskelija oppivat
niin mää ajattelin ett kaikki meni iha hyvin	<u>positiivinen</u>	meni hyvin
Mun mielestä ainakin ne päivät miss itte oli paikalla, ne tuntu iha, iha hyviltä	<u>positiivinen</u>	päivät tuntuivat hyviltä
tuntui että se oli aika sekavaa,	<u>negatiivinen</u>	sekava
mitä mää nyt tässä enää lisään	<u>neutraali</u>	ei lisättävää
Kyll mun mielest ne(opettaja ja opiskelijat) oli hirveen aktiivisii.	<u>positiivinen</u>	opiskelija ja opettaja aktiivisia
Me oltiin vähän ummikkona, kun ne tulla	<u>negatiivinen</u>	tiedottaminen

tupsahti et mitähän ny mahtaa tapahtua?		
Ei ne opettajat meijä kans nii hirveesti puhunu	negatiivinen	kommunikointi

Empiirinen koodi	Substantiivinen koodi	Alakategoria	Pääkategoria
opiskelijat oppivat	ammattillinen kasvu	yhteistyö hyödyntää käytäntöä	sisäinen resurssien tarve
aika sekavaa oltiin ummikkona opettajat eivät kommunikoineet	sisäinen tiedonkulku	tiedottaminen	informaatiovirtaus
opettaja ja opiskelijat olivat aktiivisia	Opiskelijat opiskelivat osastoilla opettajan johdolla	resurssivirtauksen vaikutus hoitotyön kiireeseen	resurssivirtaus
päivät tuntuivat hyviltä mukavalta menivät ihan hyvin	positiiviset tunteet	ihmisen kunnioittaminen	arvot, asenteet ja tunteet

I Miltä kyseiset päivät tuntuivat?

Osa opettajien I haastattelukierroksen vastauksista

Alkuperäinen ilmaus	Ilmauksen laatu	Pelkistettyilmaus
Varmaan se toiminta oli ihan hyvä	<u>positiivinen</u>	toiminta hyvää
Mutta sisään tulo ja ennakkojärjestely jotenkin se kohtaaminen ei ollu oikeeseen osunutta.	<u>negatiivinen</u>	ennakkojärjestelyt
Niin jotekin semmoista tota henkistä yhteyttä ei ollu sinne luotu valmiiksi	<u>negatiivinen</u>	henkinen yhteys puuttui
opettajan näkökulmasta mä tykkäsin olla siellä sai tehdä taas sitä oikeeta hoitotyötä hoitaa potilaita et se oli siin mielessä hyvää	<u>positiivinen</u>	opettajana oleminen sai tehdä hoitotyötä hoitaa potilaita saa olla sairaanhoitajana
ne (hoitajat) ollu organisonu sitä toimintaa	<u>negatiivinen</u>	organisointi
No, tota haasteelliset hmm...	<u>neutraali</u>	haasteellinen
Mun mielestä ihan kivalta..	<u>positiivinen</u>	kiva
Vaihteluu tää tunti	<u>positiivinen</u>	vaihtelu

opettamiseksi,		
terveyskeskuksen vuodeosastoll yks niin me saatiin tosi hyvä vastaanotto	<u>positiivinen</u>	hyvä vastaanotto
ja nää ihmiset tiesi mut mehän oltiin sillo etukäteen tosiaan sun kans siel hee tunsivat sit moni ja olihan siel tuttuja hoitajia mikä sit taas sil taval mua helpotti	<u>positiivinen</u>	tutustuminen - tietous
opiskelijat saavat tuntumaa	<u>positiivinen</u>	tuntuma hoitotyöhön

Empiirinen koodi	Substantiivinen koodi	Alakategoria	Pääkategoria
tuntuma hoitotyöhön	ammattillinen kasvu	yhteistyö hyödyntää käytäntöä	sisäinen resurssien tarve
ennakkojärjestelyt heikkoa organisointi heikkoa hyvä vastaanotto tutustumiskäynti hyvä tutut hoitajat helpottivat tilannetta	sisäinen tiedonkulku	tiedottaminen	informaatiovirtaus
toiminta hyvää sai tehdä hoitotyötä hoitaa potilaita saa olla sairaanhoitajana	hoitotyö	Opiskelijat opiskelivat opettajan johdolla hoitotyötä tekemällä	resurssivirtaus

henkinen yhteys puuttui	tuntemukset	ihmisen kunnioittaminen	arvot, asenteet ja tunteet
kivaa			
vaihtelua			
haasteellinen			

Liite 14.

Yhteistyösuhteen luominen ja sen edut.

<u>Ammattiopisto</u>	<u>Yhteistyösuhteen luominen</u>	<u>Yhteistyöorganisaatiot</u>	<u>Yhteistyösuhteen edut</u>
<p>Ammatillisten aineiden opettajat</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ terveysalan opettajat ➤ kuntoutuksen opettajat ➤ taideaineiden opettaja ➤ kasvatuksen opettajat ➤ liikunnan opettaja 	<p>Yhteistyösuhteen ylläpito, esim.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ tiedotustilaisuudet ➤ yhteydenpidot ➤ palaverit ➤ kokoukset <p>Yhteistyösuhteen arviointi, esim.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ haastattelu ➤ yhteiset tilaisuudet ➤ itsearviointi ➤ ulkoinen arviointi <p>Yhteistyösuhteen kehittäminen</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ arvioinnin pohjalta 	<p>Vanhainkoti, vuodeosastot ja virketoiminta</p> <p>Terveyskeskuksen vuodeosasto</p> <p>Lastentarha x2</p> <p>Vanhusten asumisyksikkö x2</p> <p>Kehitysvammaisten asumisyksikkö</p>	<p>Yhteistyön kehittyminen tiiviimmäksi ja laadukkaammaksi</p> <p>Verkostoituminen eri organisaatioihin</p> <p>Opiskelijan ammatillinen kasvu alkaa aikaisemmin</p> <p>Opiskelijoiden oppiminen lähtee työssäoppimisen jaksolla nopeammin liikkeelle</p> <p>Työelämänedustajat pääsevät tutustumaan ammatilliseen koulutukseen lähemmin</p> <p>Henkilökunnat pääsivät paremmin osallistumaan koulutuksiin ja kokouksiin</p> <p>Henkilökunnan uuden teorian saatavuus helpottuu</p>

Yhteenvetoa Työelämälähtöisestä koulutusmallista

Työelämälähtöistä koulutusta ei ole käsitteenä teoriassa avattu. Erilaisissa koulutuksissa ja julkaisuissa on käytetty käsitettä työelämälähtöinen koulutus. Muun muassa internetissä on julkaistu artikkeleja työelämälähtöisyydestä hyvin paljon. Koivisto & ym. (2007:16) kirjassaan tarkoittavat työelämälähtöisellä koulutuksella ”kaikkia niitä ammatillisen koulutuksen opiskelumuotoja, joissa osa koulutuksen tavoitteista hankitaan oman alan työpaikalta.” Työpaikkaohjaajana he pitävät henkilöä, joka on nimetty työpaikalla opiskelijan ohjaajaksi. Opetushallituksesta saatujen tietojen perusteella, ammatillinen koulutus on itsessään työelämälähtöistä koulutusta, joka pitää sisällään muun muassa seuraavat asiat: Koulutuksen on kytkeydyttävä työelämään, se sisältää työssäoppimisen jaksot, näytöt, työelämän arviot ammattitaidosta, työelämän ja kouluttajien yhteistyön, opettajien ammattiosaamisen ja työpaikkaohjaajien kouluttamisen. Tämä kuvaa selkeästi työelämälähtöistä koulutusta, nämä asiat löytyvät hyvin TYÖKE- projektin Työelämälähtöisestä koulutusmallista.

Määriteltäessä näistä lähtökodista TYÖKE- projektin työelämälähtöistä koulutusta ja sen sisältöä, voidaan nostaa seuraavat tekijät keskeisiksi:

- työelämän ja koulutuksen järjestäjien joustava yhteistyö
- opettajien työelämätaitojen karttuminen ja ajantasaistaminen
- mielekäs teorian opetus, joka osin toteutetaan aidossa työympäristössä
- edistää opiskelijoiden ammatillisuuden kehittymistä
- kehittää työelämäedustajien ohjaustaitoja
- työntekijäorganisaatiot saavat olla mukana kehittämässä ammatillista opetusta työelämälähtöiseksi sekä
- työssäoppimisen jaksot, näytöt ja näyttöjen arvioinnit.

Seuraavaksi esitän kuviona koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien yhteistyöprosessin projektin aikana.

Kuvio 13. Yhteistyöprosessi

Koulutuksen järjestäjien ja työelämäneustajien yhteistyön prosessi

Toiminnallisuus osastoilla

Ammatillisten ja aitojen työelämäkokemusten tarjoaminen

Työelämän toimintojen ja pelisääntöjen opastaminen

Koulutuksen sisältöihin tutustuminen ja ammatillisen osaamisen

Oppilaitoksen ja työelämän yhteistyön kehittäminen

Tulevien työntekijöiden rekrytointi

TYÖKE-PROEJKTI

Työelämälähtöinen oppiminen – aito asiakaspalvelu kokemus
Opettajajohtoinen teorian opiskelu työelämässä

TYÖELÄMÄÄN VERKOSTOITUMINEN

Yhteistyöstä sopiminen

Työelämäneustajien TYÖKE-projekti-infot

Opettajien yhteydenotot: aikataulutus ja päivien tavoitteet

Projektin ohjaus ja eteenpäin vieminen projektikoordinaattorin vastuulla
- työntekijän vastuu hoitotyöstä

Toteutuksen ohjaaminen ja jatkuva itsearviointi.

Prosessin koonti, arviointi ja jatkon suunnittelu yhteistyössä eri organisaatioiden kanssa

Työelämälähtöisen koulutusmallin mukainen opetus mahdollistaa työpaikoille, opettajille ja opiskelijoille monia asioita, jotka ovat tulleet esiin projektin aikana. Olen kerännyt niitä seuraavaksi tulevaan taulukkoon helpottamaan lukemista ja vertaamista yhteistyön eri osapuolten saamasta yhteistyöstä

KOULUTUSTEN JÄRJESTÄJÄN JA TYÖELÄMÄNEDUSTAJIEN VÄLISEN YHTEISTYÖN ANTI

TYÖPAIKAT	OPETTAJAT	OPISKELIJAT
verkostoituminen oppilaitosten kanssa	verkostoituminen työelämän edustajien kanssa	ammattillinen opetus työelämälähtöistä
työpaikat edistävät työntekijöiden elinikäistä oppimista	yhteys työelämään säilyy tiiviinä	teoriaopiskelu saadaan mielekkäämmäksi
saada osaavaa työvoimaa, joka soveltuu työpaikan tarpeisiin	yhteistyö lisääntyy työelämän edustajien kanssa	ammattillinen kasvu lähtee aikaisemmin käyntiin
edistää hiljaisen tiedon siirtymistä vanhemmilta hoitajilta tuleville hoitajille	työelämän tarpeet selkeytyvät	pelot työpaikoilla kohdataan opettajan ”suojissa”
työssä oppimisen kulttuurin istuttaminen työntekijöille ja työpaikoille	oma ammatillisen osaamisen jatkuvaa päivittämistä.	rohkeus lisäntyy työssäoppimisjaksoille
työelämä pääsee vaikuttamaan ammatillisen koulutuksen kehittämiseen ja pääsevät mukaan opetuksen suunnitteluun	opiskelijoiden ammatti-identiteetin kehityksen seuraaminen helpompaa	tutustuminen työelämän pelisääntöihin.(monella ensimmäinen kontakti työelämään)
työntekijät pääsevät hyödyntämään opettajien asiantuntijuutta	opettajat pääsevät hyödyntämään työntekijöiden asiantuntijuutta	opiskelijoiden ammatti-identiteetin kehityksen seuraaminen helpompaa
työntekijät kohdatessaan opiskelijat oppivat tuntemaan	opettajat ymmärtävät työelämän paremmin	tutustutaan laajasti tuleviin

heidän ajatuksiaan ja odotuksiaan	tuntemuksia opiskelijan ohjaustilanteissa	työpaikkoihin
saavat hoitotyön tekoon ”apukäsiä”	yhteistyö ammattiaineiden kanssa lisääntyy	työssäoppimispaikoilla oppiminen lähtee nopeammin liikkeelle
		opinnoissa onnistumisen kokemuksia

KOULUTUKSEN JÄRJESTÄJÄN JA YHTEISTYÖORGANISAATIOIDEN TALOUDELLISET HYÖDYT YHTEISTYÖSTÄ

TYÖELÄMÄN ERI ORGANISAATIOT

- työelämä saa työtätekeviä ”apukäsiä” osastoille
- vähentää hoitotyönkiirettä, näinä päivinä
- projektipäivät vähentävät sijaistarvetta
- mahdollistaa useamman hoitaja pääsyn eri koulutuksiin
- projektipäivät lisäävät tyytyväisiä asiakkaita ja potilaita
- viimeisin teoriatietous välittyy opiskelijoiden opetuksen myötä hoitajille

AMMATILLINEN OPPILAITOS

- opettajien työelämä tietoisuus lisääntyy
- opettajien ammatillinen osaaminen päivittyy
- oppilaitosten laitehankinnat pienenevät, koska laiteisiin tutustuminen tapahtuu osastoilla
- vastaavat opetushallituksen haasteisiin lisätä yhteistyötä työelämän kanssa
- EU:n projektirahoitus

KOULUTUSTEN JÄRJESTÄJÄN JA TYÖELÄMÄNEDUSTAJIEN VÄLISEN YHTEISTYÖ

Taulukko 15. Yhteistyön haasteet

TYÖELÄMÄ	OPETTAJT	OPISKELIJAT
vaihtuvat opiskelijaryhmät	fyysisesti ja psyykkisesti raskaampaa opettamista, kuin luokkahuoneopetus	eivät pääse vaikuttamaan henkilökohtaisella tasolla opetusosastoista, päätös tehdään ryhmässä
suuret opiskelijaryhmät	suuret opiskelijaryhmät	suuret opiskelijaryhmät
kaikki työntekijät eivät ole valmiita yhteistyöhön	kaikki opettajat eivät halua työelämään siirtää opetustaan	työelämä pelottaa
haluavat huomattavasti enemmän projektipäiviä, mitä oppilaitos pystyy järjestämään	haluaisivat mennä enemmän työelämään, mitä pystyvät järjestämään.	haasteet hoidettavien kanssa, esim. vilkas lapsi / monisairasvanhus
ryhmät pitää perehdyttää fyysisiin tiloihin ja hoidettaviin, vaatii aikaa	projektipäivien järjestelyt vievät paljon aikaa	toiset opiskelijat hyvin arkoja ja vaativat paljon enemmän ohjausta, kuin toiset opiskelijat
sisäisen tiedottamisen toimiminen	yksittäiset opiskelijat tarvitsevat paljon ohjausta	itseopiskelun lisääntyminen
	vähenevät lähituntiresurssit	

Tässä onkin tärkeää tiedostaa, että kaikki tarjolla olevat ja työntekijöille sekä työyhteisöille ajettavat muutokset eivät aina ole välttämättömiä eivätkä hyviä. Jatkuva muutosten ihannointi vähättelee tätä hetkeä ja syyllistää työntekijöitä. Kun mitään muutosta ei saateta loppuun työyhteisössä kunnolla vaan aina aloitetaan seuraava projekti, johtaa tämä väsymiseen ja kynnistymiseen. (Mäkisalo – Roponen 2011:148)

Projektin alussa tutkijaa/projektikoordinaattoria pelotti ehkä eniten se, miten työelämänedustajat saataisiin motivoitua osallistumaan yhteistyöhön. Aluksi panostettiin voimakkaasti työelämässä tiedottamiseen ja yhteistyön markkinoimiseen, käymällä organisaatioissa ja olemalla läsnä osastoilla projektin alkaessa. Yhteistyön päästyä vauhtiin, yhteistyökumppaneihin pidettiin säännöllisesti yhteyttä puhelimitse, lukukausien alussa ja lopussa sekä tietenkin lisäksi tarvittaessa. Nämä puhelinkeskustelut osastoille ja erikseen esimiehille olivat erittäin tärkeitä, koska yhteistyöorganisaatiot saivat antaa palautetta, heidän mielipiteitään ja toiveitaan kuunneltiin sekä arvostettiin että he saivat palautetta ja kiitosta toiminnastaan. Opettajat taas tutkijan kokemuksen perusteella ovat ”elinikäisiä opiskelijoita” ja tottuneet uusiin haasteisiin ja valmiita laittamaan itseään ”likoon”, siksi heistä ei tarvinnut kantaa koulutusmallin aluksi suurta ”huolta”. Opettajien kohdalla yhteistyön edetessä se, että he ovat tottuneet itsenäiseen työskentelyyn, eivätkä aina muistaneet kertoa, missä projektissa mennään ja kuka opettaa missäkin organisaatiossa. Tämä tieto on koordinaattorille tärkeää, ettei tapahdu päällekkäisyyksiä. Opettajien kanssa koordinoijan piti olla todella aktiivinen kyselijä ja asioiden selvittäjä, jotta tiedettäisiin opetusten laajuudesta ja, että jokainen yhteistyöorganisaatio saisi tasapuolisesti opiskelijaryhmiä opiskelemaan osastoille.

Koordinaattorin oma työskentely osastoilla oli projektien aluksi aiheellista, jotta työelämälähtöisen koulutusmallin periaatteet tulisivat käytännössäkin selväksi työelämänedustajille. Näytti siltä, että jokaisella osastolla oli hoitajia, jotka olivat mieltäneet yhteistyön siten, että opettajat ja opiskelijat tulivat työvoimaksi. Tämä ilmeni siten, että opiskelijoita yritettiin määrätä erilaisiin töihin, mitä opettaja ei ollut suunnitellut. Projektikoordinaattorina ja lehtorina, jouduin ottamaan auktoriteettiaseman käyttöön ja sopimalla asian niin, että kukaan muu kuin opettaja, ei suunnittele opiskelupäivien tavoitteita. Ainoastaan opettaja tietää kuinka vaativia töitä ja mitä opiskelija tuli opiskelemaan osastolle. Tämän vuoksi opettaja soittivat ja sopivat tulostaan ja sen jälkeen lähettivät osastoille - esimiehille, aina kirjallisen tiedotteen, opiskelijan taitotasosta, opiskelupäivien sisällöistä ja opiskelijoiden opiskelutavoitteet jne. Kun henkilöstö alkoi lukea tiedotteet ja ymmärsivät projektipäivien tarkoituksen, asiat alkoivat pikkuhiljaa onnistua erinomaisesti yhteistyöllä.

Kaikkien opettajien saaminen osallistumaan projektiin ja opettamaan työelämään ei onnistunut. Tässä opettajan oma innostuneisuus ja motivaatio olivat kultaakin kalliimpaa, onhan opettaminen luokkahuoneessa huomattavasti vähemmän voimia vievää ja helpompaa, mutta kokemusten perusteella ei läheskään niin antoisaa. Opettaja tarvitsee suurta rohkeutta, alistaakseen oman ammattitaitonsa muiden nähtäväksi osastoilla, tämä oli yksi syy, miksi opettajia ei ”pakotettu” työelämälähtöiseen koulutusmalliin mukaan, vaan osallistuminen oli vapaaehtoista. Tuntui siltä, että kaikkein aktiivisimpia opettajia olivat hoitotyön- ja ravitsemuksen opettajat, jotka itseään säästämättä, antoivat opiskelijoille mahtavia oppimiselämyksiä ja onnistumisia. Projektin edetessä myös taide- ja virikkeiden, sekä

kuntoutuksen opettajat liittyivät projektiin kiinteästi mukaan ja edelleen projektin jatkuessa tulivat kasvatuksen opettajat. Lähihoitajakoulutuksessa on myös paljon oppiaineita, joita ei pystytä opettamaan työelämässä, vaikka opettaja sitä haluaisikin. Näin tapahtui oppilaitosten kielten opetukselle, jota ei pystytty sijoittamaan työelämään, vaikka opettajalla olisi ollut motivaatio työelämässä opettamiseen.

Koulutusmallissa opettamisen eräs haasteista oli teorian mukaisen hoitotyön opettaminen, varsinkin kun osaston omat tavat ovat aivan jotakin muuta, kuin tutkittu teoria. Esimerkiksi asukkaiden ja potilaiden henkilökohtaisesta hygieniasta huolehtiminen, teorian mukaan se vaatii ihmisen itsemääräämisoikeuden kunnioittamista, aseptista työskentelyä, välineitä kuten mm. pesuväliainetta, puhtaita pyyhkeitä ja liinavaatteita, turvallista ympäristöä, intimitettisuojausta jne., vaikka jokaisesta tuntuu, että on kyse järkeenkäyvistä ja yksinkertaisista asioista, niin on osa-alueita, joita ei vaan pystytä toteuttamaan tai ei osaston omien tapojen mukaan toteuteta osastoilla. Näissä tilanteissa opettajan pitää olla äärimmäisen vahva sanoessaan opettavansa opiskelijoille tutkitun teorian mukaista hoiva- ja hoitotyötä eikä osaston tapoja. Tämä tutkitun teorian opiskelu osastoilla tuntuisi vaikuttavan myös osastoilla annettavaan hoitoon positiivisesti. Tulosten mukaan opettajilla oli haastetta organisoida suuria opiskelijaryhmiä eri ”käytännönkentille”, pienillä tuntiresursseilla. Kiinnostavaa olisikin selvittää, miten opettajat jaksavat ja toimivat suurien opiskelijaryhmien kanssa pienillä tuntiresursseilla.

Työelämälähtöistä koulutusmallia ohjatessa ja seurattaessa, suurena positiivisena yllätyksenä tulivat hoivattavien ja hoidettavien tyytyväiset ja kiitolliset palautteet. Opiskelijan arka olemus, herätti varsinkin useissa vanhuksissa suojelevan ja rohkaisevan mielentilan ja taasen lapset näyttivät pitävän nuorista hyvin paljon opiskelijoista. Opiskelijat antoivat hoidettavilleen takaisin sitä kaivattua aikaa sekä kiireetöntä ja laadukasta huolenpitoa. Hoidettavan ja opiskelijan ”yhteistyö” oli molemmille osapuolille palkitsevaa, opiskelija sai rauhassa opiskella ja harjoitella tulevaa ammattiaan, kohdat asiakkaitaan/potilaitaan ja hoidettava sai ihmisen lähelleen, joka kuunteli heidän toiveitaan ja hoivasi aikaa säästämättä.

Opiskelijat olivat usein hyvinkin jännittyneitä jo pelkästään päiviä suunniteltaessa. Suurimpia pelkoja oli jos pudotan potilaan vuoteelta, lapsi putoaa puusta, sanon väärin, ymmärrän väärin, en osaa tai muu henkilökunta on ilkeää. Tämänkaltaisiin kysymyksiin haettiin vastuksia ja yritettiin ratkoa niitä yhdessä. Ryhmän tuki näytti olevan hyvä asia opiskelijalle, koska ei ollut yksin osastoilla pelottavan asian kanssa. Kaikkein tärkeimpänä turvana ja pelon poistajana oli mukaan tuleva opettaja, koska opettaja oli jo tuttu, jolta uskalsi kysyä neuvoa ja hänelle voi sanoa jos jotain ei osaa (Projektiportfolio) Eli opettajan apu ja läheisyys tuntui korvaamattomalta. Tämä on seikka, mihin mielestäni yhteiskunnan pitäisi panostaa, jos halutaan tutustuttaa opiskelijat työelämään ja työelämänsääntöihin sekä karistamaa periaatteessa turhat pelot ja jännitystilat, joita opiskelijat kohtaavat jo pelkästään työssäoppimisjaksoja kohtaan. Vahvasti uskon myös siihen, että opettaja opiskelijaryhmineen ja työpanoksineen, saa tuotua osastoille positiivista energiaa.

Osastojen henkilökunnat ovat antaneet melko uskomatonta palautetta opiskelijoista, jotka näiden projekti- päivien jälkeen ovat menneet työssäoppimaan. Hoitajat ovat kertoneet eri tilanteissa, että

opiskelijan valmiudet työssäoppimisen alussa ovat ilman projekti- päivien opiskelua kaksi viikkoa edellä. Opiskelijoiden ”jännityksen jään” sulattamiseen tarvitaan usein ensimmäinen kuin viikko. Myös osaston päivärytmiin, fyysisiin tiloihin, asiakkaisiin ja työskentelyyn, ei tarvita perehdytysaikaa. Opiskelijat, jotka ovat osastolla opiskelleet työelämälähtöisessä koulutusmallissa, voivat aloittaa täysipäiväisen opiskelunsa heti ensimmäisestä työssäoppimisen päivästä lähtien. (Kokousmuistot.)

Kaiken kaikkiaan tutkimukseen osallistuneet työelämänedustat, opettajat ja opiskelijat ovat minulta kiitoksensa ansainneet. Saadessani seurata yhteistyötänne ja sen etenemistä, tunnen olevani etuoikeutettu. Tutkimuksen koko ajan projektin rinnalla tehneenä, tutustuin oman opiskeluni myötä moniin yhteistyöteorioihin sekä tieteellisiin tutkimuksiin yhteistyöstä, joten katson tutkimuksen tekemisen auttaneen minua suunnattomasti yhteistyön alulle saattamisessa ja projektityöskentelyssä yleensä. Kirjallisuuteen tutustumisen avulla pystyin ennakoimaan monia yhteistyössä ilmeneviä sudenkuoppia, kuten esimerkiksi vaitiolovelvollisuudesta huolehtiminen opettajien osalta. Tämäkin edesauttoi koulutuksen järjestäjien ja työelämänedustajien välisen yhteistyön etenemistä ja sen onnistumista.

