

HEIDI KASSARA

Ilo hoitotyön ammatin opiskelussa
ammattillisen kasvun
voimavarana

The background of the page is white, featuring a decorative pattern of numerous blue, semi-transparent spheres of varying sizes. These spheres are scattered across the page, with some appearing larger and more prominent than others, creating a sense of depth and movement. The spheres have a subtle texture and are rendered with soft shadows, giving them a three-dimensional appearance.



HEIDI KASSARA

Ilo hoitotyön ammatin opiskelussa
ammattillisen kasvun
voimavarana



AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA
Esitetään Tampereen yliopiston
kasvatustieteiden tiedekunnan tiedekuntaneuvoston suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi Tampereen yliopiston Linna-rakennuksen
Väinö Linna -salissa, Kalevantie 5, Tampere,
2. päivänä joulukuuta 2017 klo 12.

TAMPEREEN YLIOPISTO

HEIDI KASSARA

Ilo hoitotyön ammatin opiskelussa
ammattillisen kasvun
voimavarana

Acta Universitatis Tamperensis 2336
Tampere University Press
Tampere 2017

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla Tampereen yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti.

Copyright ©2017 Tampere University Press ja tekijä

Kannen suunnittelu
Mikko Reinikka

Acta Universitatis Tamperensis 2336
ISBN 978-952-03-0600-7 (nid.)
ISSN-L 1455-1616
ISSN 1455-1616

Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1841
ISBN 978-952-03-0601-4 (pdf)
ISSN 1456-954X
<http://tampub.uta.fi>

ESIPUHE

”Ilo on kokonaisvaltainen tunne, joka täyttää jokaisen solun auringonpaisteella.”

Joskus jokin pieni asia tuo ilon, jonka muistaa läpi elämän. Tämä ilo kantaa vaikeina aikoina ja voi jopa muuttaa elämän suuntaa. Itse muistan muutamia tällaisia tapahtumia omassa elämässäni. Ensimmäinen tapahtuma sattui yliopisto-opiskeluni alkuaikana. Olin suorittanut kasvatustieteen approbaturin (9 ov) opettajakoulutuksen aikana, mutta aloittaessani yliopisto-opintoja opetussuunnitelmamuutosten vuoksi opintoviikkomäärä oli lisääntynyt 15:een. Sovin kasvatustieteen professorin kanssa, että suoritan nuo puuttuvat 6 ov kirjapaketteina. Yksi kirja käsitteli sukupuolista tasa-arvoa. Muistan vieläkin pohtineeni vastauksessani tasa-arvoa hoitotyön koulutuksessa. Kun hain merkintää professorilta, hän erityisesti kehui vastaustani ja sain kiitettävän arvosanan. Kun lähdin kasvatustieteen laitokselta, muistan matkan hyvin tarkkaan ja sisälläni olevan ihanan ilon tunteen. Olen melkein varma, että jalkani tuskin koskettivat maata. Tämä tapahtuma on myös kannustanut minua jatkamaan opiskelujani varsinkin silloin, kun se on tuntunut vaikealta.

Toinen tapahtuma sattui myöhemmin. Olin tehnyt lisensiaatintutkimukseni aiheesta yksilöllisyys hoitotyössä. Työtoverini sai tehtäväkseen järjestää täydennyskoulutusta sellaisille sairaanhoitajille, jotka eivät olleet koskaan päässeet mihinkään koulutukseen. Hän pyysi minua pitämään kahden tunnin tuokion ja kertomaan tutkimuksestani. Koetin esitykseni loppuun antaa eväitä kuulijoilleni, miten he jaksaisivat työelämässä paremmin. Muistan pyytäneeni, että he joka päivä kohtaisivat yhden potilaan yksilöllisesti ja keräisivät siten työtään rikastuttavia kultajyväsiä. Parin vuoden kuluttua tästä odotin päiväkirurgian poliklinikan käytävällä ystävätärtäni, joka oli ollut pienessä toimenpiteessä. Siinä istuessani ovi avautui ja sieltä tuli hoitaja, joka tuli eteeni ja sanoi: ”Et varmaan muista minua, mutta olin pari vuotta sitten koulutuksessa, jossa kehoitit kohtaamaan joka päivä edes yhden potilaan yksilöllisesti ja siten keräämään kultajyväsiä. Minä olen niin tehnyt, kiitos!” Hän lähti siitä eteenpäin eikä jäänyt edes odottamaan vastaustani. Muistan vieläkin, kuinka istuin ja kylmät väreet kulkivat kehossani. Varmaan leijuin myös monta senttimetriä tuolin yläpuolella. Tuo iloa tuova tapahtuma on auttanut minua uskomaan, että tutkimusteni aiheilla, yksilöllisyydellä ja ilolla, on loppujen lopuksi isompi merkitys kuin ensi katsomalla luulisi.

Kolmas tapahtuma sattui ollessani opettajana. Ohjasin opiskelijoiden opinnäyte-
töitä. Sain ohjattavaksi opiskelijan, jonka opiskelu ei ollut edistynyt kovin hyvin.
Hän oli myös aloittanut jo kaksi kertaa opinnäytetyön eri ohjaajien ohjauksessa,
mutta jostain syystä opinnäytetyö ei edennyt. Hän tuli ohjaukseeni ja sovimme ai-
heen. Tällaisissa tapauksissa ohjaan työn tekemistä viikoittaisissa tapaamisissa. Hän
sai työn tehtyä, mutta siitä puuttui vielä ammattikorkeakoulussa tärkeä soveltamisen
näkökulma. Teimme kirjallisen sopimuksen, miten hän saa työn hyväksytyksi. Hän
teki, kuten oli sovittu, ja hyväksyin työn arvosanalla tyydyttävä 1. Kun tuli valmistu-
jaispäivä, hän tuli huoneeni ovelle juhlamekossa, hiukset kauniisti laitettuna ja kiitti
minua silmät kosteina. Hän antoi pienen lahjankin. Tajusin silloin, kuinka suuri ja
merkityksellinen tuo tyydyttävä arvosana hänelle oli. Ehkä se oli viimeinen asia,
mikä auttoi häntä valmistumaan. Näin hänet myöhemmin työssään leikkaussalissa
ja huomasin, kuinka hyvin hän teki työtään. Ilo, jota näin hänen silmissään ja koko
olemuksessaan valmistujaispäivänä, lämmittää ja tuo iloa minullekin.

Olen malliesimerkki elinikäisestä opiskelijasta. En ole ollut sellainen tietoisesti ja
harkiten, vaan olen edennyt vaihe vaiheelta pienin askelin eteenpäin: kansakoulu,
keskikoulu, lukio; sairaanhoitaja-, erikoissairanhoitaja- ja opettajakoulutus; maisterin,
lisensiaatin ja lopulta vielä tohtorin tutkinnot yliopistossa. Jokaisessa vaiheessa
lukion jälkeen olen miettinyt, että nyt olen valmis ja teen vain työtä. Elämä on kui-
tenkin aina johdattanut seuraavaan vaiheeseen, ehkä sattumalta, ehkä joidenkin
tapahtumien vuoksi, tai vain muuten houkutellettu ottamaan seuraavan askeleen.

Haluan lämpimästi kiittää ohjaajaani professori Anja Heikkistä siitä, että hän otti
minut avosylin vastaan vakuuttamalla, että tutkimukseni aiheessa ei ole mitään vi-
kaa. Hän on myös ohjannut minua lempeällä, mutta tarvittaessa tiukallakin kädellä,
antanut viisaita neuvoja ja patistanut, kun on tuntunut vaikealta. Tutkimukseni
esitarkastajat professorit Marja-Leena Stenström, Sari Poikela ja Larissa Jögi ovat
antaneet minulle erittäin arvokkaita, tutkimustani rikastuttaneita ja eteenpäin vieviä
neuvoja. Kiitokset heille. Kiitos Mika Küiskiselle tutkimusraporttini kieliasun tarkis-
tamisesta ja Helena Virikolle, joka auttoi lähteiden kanssa, sekä Minna Metsäportille
englanninkielisen abstraktin tarkistamisesta. Kiitos Tampereen kaupungin kulttuu-
ri-, taide- ja tiederahastolle saamastani apurahasta tutkimukseni painattamiseen.

Haluan kiittää erityisesti ystäviäni ja kollegoitani Aili Huhtista, Varpu Lipposta,
Marjo Räsästä ja Annukka Häkämäiestä, jotka ovat antaneet minulle rakentavaa pa-
lautetta matkani varrella. Kiitos myös Terttu Munnukalle. Osoitit minulle tien sil-
loin, kun itse en sitä löytänyt. Palautteesi on ollut tärkeää. Kiitos myös esimerkistäsi
tutkijan tiellä! Lämmin kiitos Jenni Airaksiselle, joka kertomalla omasta tutkijan
prosessistaan sekä antamalla rakentavaa ja arvokasta palautetta auttoi minua ym-
märtämään tutkimukseni metodia. Haluan myös kiittää kaikkia niitäkin kollegoita,
jotka ovat esimerkillään kannustaneet minua jatkamaan tutkimustietäni: Sirpaa,
Päiviä, Paulaa, Jounia, Ninaa, Raijaa, Marja-Leenaa, Riittaa, Tuula-Mariaa, Marjoa ja

Heleenaa. Kiitän myös työyhteisöäni, joka mahdollisti tutkimukseni tekemisen. Erityiskiitos ihanalle esimiehelleni Varpu Uotilalle! Osoitit ainoana ihmisenä aitoa myötätuntoa, kun sitä tarvitsin, kiitit ainoana ihmisenä, kun olin tehnyt työtä enemmän kuin olisi ollut tarpeen, ja annoit arvokkaita ohjeita, kun olin ymmälläni. Haluan kiittää myös kaikkia tutkimukseeni osallistuneita opiskelijoita ja opettajia, jotka olette kertomalla omia kokemuksianne ja ajatuksianne mahdollistaneet tutkimukseni.

Kiitokset myös jatko-opiskelun seminaariryhmämme jäsenille ja erityisesti niille, jotka ovat kulkeneet kanssani pisimpään: Sirkalle, Antille, Dong Soebille, Jennille, Sinille, Leenalle, Annelle, Marjalle ja Reetalle. Olette auttaneet minua monta kertaa löytämään uusia oivalluksia ja tukeneet matkaani palautteillanne. Kiitos erityisesti opponenteilleni Sirkalle ja Antille, joiden kanssa olemme käyneet monet antoisat keskustelut Tampereella ja Seinäjoella, ja jotka tukivat, kun tarvitsin sitä. Ja lämmin kiitos Arjalle, joka tuit minua tutkimukseni loppuvaiheessa.

Haluan omistaa tutkimukseni erityisesti tyttärelleeni Nooralle, joka on jakanut tärkeän osan elämäni ja joka on kestänyt opiskellessani suuren osan hänen arvokasta lapsuuttaan ja nuoruuttaan ja tehdessäni päivätyötäni usein tunnollisemmin kuin olisi tarvinnut. En ole osannut olla tarpeeksi läsnä silloin, kun olisi pitänyt. Haluan omistaa tutkimukseni myös sisarilleni Merille ja Virpille, jotka ovat olleet läsnä elämässäni alusta lähtien ja tukeneet elämäni käännekohtissa. Erityisesti kiitos, että sain kulkea Merin kanssa hänen elämänsä viimeiset hetket, mikä opetti laittamaan tärkeysjärjestykseen monet asiat. Sinne jonnekin: kiitos sisareni Meri, elämänikäisenä opiskelijana olet ollut esimerkkinä ja tukijana. Lämmin kiitos Tapani Erämajalle, jonka esimerkki tutkijana auttoi ja kannusti minua jatkamaan keskeytynyttä tutkimustani. Vielä kiitos serkuilleni Outille ja Annille, jotka viime vuosina, jolloin puursin tutkimukseni kanssa, rikastutitte elämäni, sekä vanhoille ja uusille henkisiä arvoja arvostaville ystäville, jotka tuitte minua vaikeassa tilanteessani. Koska olen ollut jatko-opiskelija yli 25 vuotta, niin matkan varrelle on mahtunut monia muitakin kanssakulkijoita, ystäviä, työtovereita, esimiehiä, tutkijoita ja tukijoita, jotka ansaitsevat kiitoksen. Kaikkia en voi tässä luetella, mutta kiitän lämpimästi.

Tampereella, 10.10.2017

Heidi Kassara

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena oli kehittää substantiivinen teoria ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa. Empiirisen aineiston avulla etsin vastauksia tutkimuskysymyksiin: 1) Mitkä ovat hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaavat käsitteet? 2) Miten hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaavat käsitteet ovat suhteessa toisiinsa? 3) Millainen hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaava substantiivinen teoria muodostuu näiden käsitteiden ja niiden välisten suhteiden kautta? 4) Millaisia kokemuksia hoitotyön ammatin opiskelijoilla on ilosta opiskelussa?

Tutkimuksen tuloksena muodostunut teoria kuvaa iloa hoitotyön ammatin opiskelussa. Saadun tiedon avulla voidaan kehittää hoitotyön ammatin opiskelua. Tavoitteena on tuottaa tietoa, jota voivat käyttää niin hoitotyön ammatin opettajat kuin opiskelijat. Lisäksi tavoitteena on, että tuloksia voitaisiin hyödyntää ammatillisessa opetuksessa ja opiskelussa yleensä, mutta myös muussakin koulutuksessa.

Tutkimuksen lähestymistapa oli laadullinen. Aineistoa keräsin haastatteluilla, kyselyillä ja ryhmäkeskusteluilla yhteensä 262:lta hoitotyön ammatin opiskelijalta. Analyysimenetelmänä käytin grounded theory -menetelmää, jolla muodostin substantiivisen teorian, joka kuvaa iloa hoitotyön ammatin opiskelussa.

Substantiivinen teoria muodostui viidestä kategoriasta ja ydinkategoriasta. Ensimmäiseksi kategoriaksi muodostui ”ilon tuntuminen hoitotyön ammatin opiskelussa”. Opiskelijat kertoivat tuntemuksiaan ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa. Ilon tuntuminen kuvattiin hyvänä olona, onnellisuutena ja riemuna. Iloa koettaessa esille nousi myös reaktioita eri puolilla kehoa, hymyä, naurua, ääntelyä tai liikehtimistä. Iloa ja siihen liittyviä tekijöitä kuvattiin tuomalla esiin myös ilon dimension toisen ääripään, ilottomuuden kokemuksia. Suurimman osan mielestä ilottomuus on surua, mutta sitä voi jossain tilanteessa kuvata masennuksen tunteilla tai jopa voimakkailta tunteilla kuten kiukku, viha, ärtymys.

Toinen kategoria kuvasi ”ilon syyntymistä hoitotyön ammatin opiskelussa”. Hoitotyön ammatin opiskelussa ilo näkyi ja tuntui, mutta se liittyi aina johonkin. Opiskelussa iloa tuovia, lisääviä ja syyttäviä tekijöitä löytyi erityisesti ryhmästä ja yhteisestä toiminnasta syntyvästä yhteenkuulumisen tunteesta, mutta myös tekijöistä, jotka liittyivät varsinaiseen opiskelemiseen ja oppimiseen. Ilon kannalta opetus ja opettaja olivat keskeisellä sijalla, mutta monia iloisia hetkiä tuli myös erilaisissa ti-

lanteissa ja opiskeluympäristöissä. Hyvin toteutettu opetuksen organisointikin saattoi olla ilon aihe. Oppiminen sinänsä ja osaaminen toivat iloa, mutta erityisesti sitä saatiin myönteisestä palautteesta ja onnistumisesta.

Kolmas kategoria kuvasi ”ilon sammumista hoitotyön ammatin opiskelussa”. Ilon dimension toista ääripäätä ja sen vastakohtaa kuvataan ilottomuuden kokemuksina. Iloa vähentävinä ja sammuttavina tekijöinä tuotiin esille ongelmat ryhmässä ja vaikeudet opiskelussa. Ongelmia toivat erityisesti huono ryhmähenki, ihmissuhdeongelmat, jopa kilpailu ja yksinäisyys. Iloa vähensivät kaikenlaiset vaikeudet opiskelussa kuten kiire, ongelmat opetuksen organisoinnissa tai opiskelussa epäonnistuminen. Myös huono opetus tai opettaja saattoi sammuttaa iloa.

Neljäs kategoria ”ilon merkityksen kokeminen” syntyi havainnosta, että ilolla on merkitystä hoitotyön ammatin opiskelussa. Ilo kevensi opiskelua, toi jaksamista ja rentoutta. Ilo opiskelussa liittyi myös stressin laukeamiseen, kun stressi ja kiire lopuivat ja voi rentoutua. Kun oli oikein iloinen, se tuntui kehossa energian lisääntymisenä, energisyytenä, piristymisenä, eloisuutena ja jaksamisena. Ilo toi luottamusta ja virtaa opiskeluun sekä loi yhteenkuuluvaisuutta, mikä kaikki auttoi oppimista. Se myös motivoi, toi mielekkyyttä ja positiivista asennetta opiskeluun sekä kohotti itsetuntoa.

Hoitotyön ammatin opiskelun ilon viides kategoria ”ilojäljestä kasvaminen” kuvasi, millaiset hoitotyön ammatin opiskeluun liittyvät iloa tuovat tapahtumat kasvattivat ja jättivät jälkiä, jotka muistettiin. Tällaisia kasvattavia, iloa tuovia ja jälkiä jättäviä tapahtumia hoitotyön opiskelussa löytyi erityisesti ammatin harjoittelusta, niin työelämässä kuin koululla tapahtuvasta harjoittelusta. Hoitotyön ammatin opiskelussa oli monia ammattiaineisiin liittyviä ilokokemuksia, ”ilohelmiä”, joita opiskelijat pitivät merkittävänä ja iloa tuovina. Usein jo pelkkä pääsy opiskelemaan toi iloa, mutta myös opiskeluaikana oikean ammatinvalinnan varmistuminen ja ammattiin valmistuminen toi iloa.

Tutkimuksen ydinkategoriaksi muodostui ”ilo hoitotyön ammatin opiskelussa ammatillisen kasvun voimavarana”. Tällä tarkoitin sitä, että hoitotyön opiskelija koki opiskelun aikana kasvaneensa ihmisenä ja ammattiin ja että ilo oli hoitotyön ammatin opiskelussa ammatillisen kasvun tuki ja voimavara. Ydinkategoria nousi huomiosta, että ilolla ja iloa sytyttävillä asioilla oli merkitystä niin, että ilo motivoi, auttoi oppimista, lisäsi energiaa ja oli parhaimmillaan kasvattava voimavara. Kun opiskelija koki opiskelussaan ongelmia, niin iloa ei ollut ja silloin ne voivat estää tai hidastaa ammatillista ja ihmisenä kasvua.

Mitä suurempi iloa tuova tekijä oli, sitä merkityksellisemmäksi ja kasvattavamaksi se koettiin. Kasvamisena opiskelijat kokivat, että he olivat saavuttaneet jota-

kin, kasvaneet ihmisenä ja ammattiin ja saaneet itsevarmuutta lisää. Iloa lisäävät tekijät toivat iloa ja ilo kertoi samalla niiden merkityksestä: oli tapahtunut jotain ihanaa ja iloista. Opiskelijat esittivät, että ilo oli ehdottomasti voimavara usein rannan opiskeleminen keskellä, koska se auttoi elämässä jaksamista yleensä, toi lisää sisältöä, mielekkyyttä ja potkua elämään, vei elämässä eteenpäin, antoi voimia jaksaa eteenpäin sekä lisäsi tyytyväisyyttä ja luottamusta selviämiseen ja osaamiseen. Lisäksi ilo voi auttaa unohtamaan menneitä.

Asiasanat: ilo, tunteet, hoitotyö, ammatti, opiskelu, ammatillinen kasvu, voimavara

ABSTRACT

Heidi Kassara

Joy as a Resource of Vocational Growth in Nursing Studies

The purpose of this study was to develop an empirically-based theory of joy in nursing studies. The aim of this study was to yield theoretical knowledge of joy and its significance during nursing studies, and hence increase the experience of joy in vocational studies and possibly in other areas of life.

The study answered the following questions: 1) What are the concepts of joy in nursing studies? 2) How do the concepts of joy relate to each other in nursing studies? 3) What is the nature of the empirically-based theory developed through the relationships between the concepts? 4) What are the experiences of joy in nursing studies? The key concepts of the study are joy, nursing and vocational studies. Joy will be seen as a phenomenon, feeling and motive. The expression vocational studies used in this study refer to nursing studies where learning per se is important, alongside professional learning.

The data of this qualitative research were collected in three phases: 1) 1994–1995, 2) 2006–2007 and 3) 2009 via interviews (three students), group discussions (three group discussions) and theme inquiries (249 students). The analysis was conducted by using a grounded theory method. The substantive theory consisted of five categories and the core category.

The first category consisted of “joy as a feeling in nursing studies”. According to the results joy in nursing studies manifested itself as wellbeing, happiness and rejoicing. Physically joy affected the heart, breathing, eyes and throat and there in feeling of tingling and relation of stress. The opposite of joy was experienced as grief, disappointment, dullness and anger.

The second category consisted of “the emergence of joy in nursing studies”. In nursing studies the student’s personal situation, teacher, teaching and the environment of studies affected the experience of joy. The group members, group spirit, discussions, journeys and studies together were also likely to generate joy. Positive feedback, learning and succeeding in studies, exams and clinical practice were very

important. In professional studies joy motivated, enhanced coping and made studies easier. The student's energy increased and the happy feeling made one laugh and smile. Joy could be felt as an inspiring condition of happiness.

The third category described "joy extinguishing in nursing studies". The opposite of joy was described as cheerlessness. Factors decreasing and extinguishing joy were for example problems in student group, difficulties in studying, problems in human relations, and even competition and loneliness. Also bad teaching or teachers, hurry and challenges in organizing studies can extinguish joy.

The fourth category "experiencing the significance of joy" was formed of a discovery that joy has significance in nursing studies. Joy lightened the studies, and provided ways to cope. Students experienced joy when stress and hurry were relieved. When someone was very happy, he could feel it in his body. He/she had more energy and was able to study more. It motivated, enhanced the meaningful and positive attitude of studying, and raised self-esteem.

The fifth category described "traces of joy". Experiences that were memorable, educational and brought joy to students were for example performing clinical training both in the field and at school, and studying professional studies. Having been accepted to study nursing, the feeling of having chosen the right career, and finally the graduation were experienced as especially happy and meaningful events, or 'pearls' of joy.

The above categories constituted the core category of the study: "Joy as a resource of professional growth in nursing studies". During their studies, nursing students felt they had grown both professionally and as humans. Joy is a resource and it supports professional growth. Joy was a significant element in studies, for it motivated the students, facilitated learning, increased energy and was an educative resource.

Keywords: joy, nursing, profession, studying, professional growth

SISÄLLYS

ESIPUHE	3
TIIVISTELMÄ	7
ABSTRACT	11
SISÄLLYS	13
1 JOHDANTO	17
2 TULKINTOJA ILOSTA TUNTEENA	25
2.1 Näkökulmia iloon	26
2.2 Ilo tunteena	33
2.3 Ilo fysiologisena ilmiönä	42
2.4 Ilon merkitys	44
2.5 Esiymmärrys ilosta tunteena	50
3 HOITOTYÖN AMMATIN OPISKELU	53
3.1 Hoitotyön ammatin opiskelija ja koulutusammatti	54
3.1.1 Hoitotyön ammatin ja koulutuksen perinteet	55
3.1.2 Hoitotyön ammatti	59
3.2 Opiskelu ammattikorkeakoulussa	62
3.2.1 Ammattikorkeakoulutuksen tavoitteet	63
3.2.2 Ammattikorkeakoulu toimintaympäristönä	68
3.3 Tavoitteena oppiminen ja ammatillinen kasvu	74
3.3.1 Oppimiskäsitykset hoitotyön ammatin opiskelussa	75
3.3.2 Ammatillinen kasvu	83
3.4 Esiymmärrys hoitotyön ammatin opiskelusta	92
4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	95
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	97
5.1 Metodologiset ratkaisut	97
5.2 Aineiston keruu	102

5.3 Aineiston analyysi.....	108
6 ILO HOITOTYÖN AMMATIN OPISKELUSSA	117
6.1 Ilon tuntuminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 1).....	117
6.1.1 Ilo tunteina.....	118
6.1.2 Kehon reaktiot.....	119
6.1.3 Ilottomuus	120
6.1.4 Yhteenveto: ilon tuntuminen (kategoria 1)	122
6.2 Ilon syttyminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 2)	122
6.2.1 Yhteenkuuluminen	123
6.2.2 Ilon aiheita opiskelussa	125
6.2.3 Oppimisen iloa.....	128
6.2.4 Yhteenveto: ilon syttyminen (kategoria 2).....	129
6.3 Ilon sammuminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 3).....	130
6.3.1 Ongelmat ryhmässä.....	130
6.3.2 Vaikeudet opiskelussa	130
6.3.3 Yhteenveto: ilon sammuminen (kategoria 3).....	134
6.4 Ilon merkityksen kokeminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 4).....	135
6.4.1 Ilo keventää, rentouttaa ja lisää energiaa.....	135
6.4.2 Ilo motivoi ja auttaa oppimisessa.....	136
6.4.3 Yhteenveto: ilon merkityksen kokeminen (kategoria 4).....	137
6.5 Ilojäljestä kasvaminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 5).....	138
6.5.1 Ilokokemuksia harjoittelussa.....	139
6.5.2 Opiskelun ”ilohelmet”	142
6.5.3 Ilo ammatista.....	144
6.5.4 Yhteenveto: ilojäljestä kasvaminen (kategoria 5).....	145
6.6 Ilo hoitotyön ammatin opiskelussa ammatillisen kasvun voimavarana (ydinkategoria)	146
6.7 Substantiivinen teoria ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa ammatillisen kasvun voimavarana	148
7 POHDINTA.....	153
7.1 Tulosten tarkastelu.....	153
7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	171
7.3 Jatkotutkimusehdotukset ja tutkimuksen merkitys.....	180
7.4 Tutkimustulosten hyödyntäminen.....	184
LÄHTEET	199
LUETTELO TAULUKOISTA, KUVIOISTA JA KUVASTA	215
LIITTEET.....	217

Liite 1. Kyselylomake	217
Liite 2. Esimerkkejä lisää kategorian ”Ilon tuntuminen” analysoinnista	220
Liite 3. Empiirinen aineisto ja esiyttäminen.....	223

1 JOHDANTO

Oma aivan ensimmäinen lähtökohtani ilon tutkimiseen on tullut Eleanor Porterin (1974) lastenkirjasta "Iloinen tyttö". Kirjassa tyttö nimeltään Pollyanna leikkiä ”iloista leikkiä”, jossa yritetään keksiä kaikesta jotain, mistä voi iloita. Mitä vaikeampaa se on, sitä jännittävämpää ja haastavampaa leikki on. Jo silloin lapsena kirjaa lukiessani mietin, miten joku voi koko ajan olla iloinen. Pohtiessani tutkimusaihetta hoitotieteen jatko-opintojani varten mietin pitkään Tampereen yliopiston hoitotieteen laitoksen tutkimusten silloista painopistealuetta: surua.

Surun kokemusten pohtiminen on korostunut elämäni vaikeissa käännekohtissa ja surutilanteissa. Olen opettanut hoitotyön opiskelijoille surun kohtaamista ja olen myös vapaa-aikanani käsitellyt paljon kuolemaa ja siihen liittyvää surua, joten koin, että olen henkilökohtaisesti käsitellyt aihetta niin paljon, että tutkimusaiheena se ei herättänyt kiinnostustani. Huomasin, että useille ihmisille surun vastakohta on ilo ja iloa tarvitaan elämään. Mietin, voisiko ilolla olla merkitystä, ja voisiko sen tietoisella lisäämisellä saada jotain hyvää aikaan. Aloin pohtia iloa hoitotyössä ja sen tutkimista. Huomasin myös, että ammatillisessa koulutuksessa ei tunteita edelleenkään 2000-luvulla huomioida juuri lainkaan. Koska olen ollut suurimman osan työssäoloaikaani ammatillisessa koulutuksessa hoitotyön opettajana ja opettanut tulevia hoitotyön ammattilaisia niin toisella asteella, opistoasteella kuin ammattikorkeakoulussa, niin tuntui luonnolliselta lähteä tutkimaan iloa hoitotyön ammatin opiskelussa kasvatustieteellisenä tutkimuksena.

Olen valmistunut sairaanhoidon opettajaksi vuonna 1980. Muistan, että silloin tärkeää oli opetettavan aineksen sisällön hallinta ja sen opettaminen tuleville hoitajille erilaisia didaktisia keinoja käyttäen: luento, ryhmätyö, opetuskeskustelu ja demonstraatio. Silloin korostettiin motivaatiota ja motivaation ristiriitaa. Näitä yritin saada aikaan sisällöllisillä valinnoilla, ammatissa tarvittavien taitojen ja tietojen avulla. Oppimisen arvioinnin helpottamiseksi laadittiin tietoja, taitoja ja asenteita mittaavat asteikot, joiden avulla oli helppo mitata, onko opiskelija yltänyt kiitettävälle, hyvälle vai tyydyttävälle tasolle vai onko suoritus hylätty. Tunteista ei puhuttu mitään. Niitä ei myöskään käsitelty opettajakoulutuksessa mitenkään. Oli suuri yllätys

valmistumisen jälkeen huomata, että opiskelijat olivat ihmisiä, joilla oli myös tunteita, jotka piti ottaa huomioon opetuksessa. Muistan hyvin, kun ensimmäisen opettajavuoteni lopuksi eräs opiskelija, jolle olin antanut seminaarityöstä tyydyttävän, huusi minulle: ”Minä vihaan sinua!”

Aloitin tutkimusmatkani hakemalla tietoa ilosta. Hyvin pian huomasin, että iloa sanana käytetään todella paljon. Iloa kuvataan useimmiten ilon aiheilla, joista ihmiset iloitsevat. Tällaisia aiheita ovat esimerkiksi musiikki, laulu, runous, soittaminen, ratsastus, liikunta, luonto, huumori, näytteleminen, sisustaminen, syöminen, elinikäinen oppiminen, kotiäitiys, lapsen saaminen, eläkkeelle jääminen, ikääntyminen, tupakoimattomuus, aikuisen naisen ilot, ilo ilman viinaa. (Ks. esimerkiksi Ahtiala 1996, 12–13; Hiltunen 1996, 10–12; Karjalainen 1996, 294–299.)

Kirjallisuudessa käytetään otsikoissa paljon sanaa ilo, mutta määritelmää ilolle niistä ei löydy. Useimmat ovat oppaita elämän arkeen, hyvinvointiin, jaksamiseen, positiivisuuteen ja onneen. Kirjojen oletus on, että kun ihminen tavoittelee elämänsä erilaisia hyviä asioita, ne tuovat iloa elämään tai työtyytyväisyyttä työhön. Sana ilo löytyy esimerkiksi seuraavien kirjojen otsikoista: ”Työn ilo – tekemisen vapaus” (1990), ”Elämän ilo” (2002), ”Elämäilon kirja” (Kasl 2000), ”Ilo tekee ihmeitä. Elämän oivallusten opaskirja” (Markkanen 2002) sekä ”Ilo, onni, hyvinvointi” (Ojanen 2001).

Lähdin etsimään jotain syvempää tietoa ilosta. Jaana Venkula (1989) on toimitanut kirjan ”Tieteen ilot”. Kirjan artikkelit ovat vuodelta 1988 Edistyneiden päiviltä Helsingin säätytalolta. Artikkeleissa on jossain määrin määritelty käsite ”ilo”. Päätoimittaja Jaana Venkula kysyy, kuuluuko huumori hyveisiin ja vastaa, että ”Ilo ei ole jokin erillinen tunne tai äkillinen mielentila. Se on ihmismielen eri puolien harmonisesta yhteisvaikutuksesta syntyvä, uusille ponnistuksille voimaa antava luonteenpiirre, karaktääriin vahvistuen kasvava toimintamalli.” (Venkula 1989, 11.) Professori Raimo Lehti pohtii tieteen harjoituksen tuottamia iloja ja toteaa, että niitä ovat keksinnön tekeminen, pitkäaikaisen, raskaan uurastuksen valmiiksi saattaminen ja ilo keksinnön tai työn tuloksen merkityksellisyydestä (Lehti 1989, 90–93). Professori Gunnar af Hällström tuo esille iloa kirkon ja erityisesti iloa myöhäisantiikin ja alkukirkon ajattelussa (af Hällström 1989, 128). Dosentti Esa Saarinen tuo esille huumorin iloa tuovana ominaisuutena (Saarinen 1989, 105–123).

Pysähdyin edellä mainitun kirjan Juhani Pietarisen (1989) artikkeliin Spinozasta ilon filosofina ja koin Spinozan käsitykset ilosta haastaviksi ja vaikeiksi ymmärtää. Halusin lähteä löytömatkalle, jonka lopuksi ymmärtäisin ilosta jotain enemmän ja

ehkä ymmärtäisin myös, mitä Spinoza tarkoitti sanoessaan ilosta, että "ihminen siirtyy kohti täydellisyyttä" ja että ilo merkitsee ihmisen myötäsyttyisten, sisäisten voimien kasvua ja omaehtoista kehittämistä sekä elinvoiman lisääntymistä niin sisäisten kuin ulkoisten voimien avulla. Spinozalle ilo on hyvin kokonaisvaltainen kokemus ja siirtymistä vähäisemmästä suurempaan täydellisyyteen. (Pietarinen 1989; ks. myös Spinoza 1994, 188; Pietarinen 1995, 24–25.)

Löysin muutamia muitakin määrittelyjä käsitteelle ilo. Suurlan (1987, 187–188) mukaan ilon voidaan ajatella olevan pyyteetön, voimakas, dynaaminen ja sees sieluntila. Turusen (Turunen 1999; Turunen 2004, 167) mukaan ilo on kaikille ihmisille ominainen tunne, mielentila, affekti. Rantalan (2005) mukaan ilo antaa oppijalle voimaa, sitoo oppijan oppimisprosessiin ja motivoi ihmisen toimintaa. Lisäksi ilon kokemisella on yhteys ihmisen hyvinvointiin. Positiivisilla tunteilla kuten ilolla voidaan parantaa yhteisön toimivuutta, tehokkuutta ja oppimisen laatua. (Rantala 2005, 159–162.)

Lähdin miettimään omaa käsitystäni ilosta. Ei riitä, että luetellaan, mistä asioista ihmiset iloitsevat, koska se kuvaa vain ilon aiheita, mutta ei iloa itsessään. Itselleni iloa tuovat erityisesti tietynlainen musiikki, kirjallisuus, runous ja maalaustaide. Myös työ ja harrastukset kuten lasityöt ja vesiliikunta ovat aina tuoneet iloa. Näissä koen iloa erityisesti, kun löydän niissä harmoniaa ja tunnen saavani sielulle henkistä ravintoa. Ilon kokemukseeni liittyy jonkinlainen henkinen ulottuvuus. Varsinkin kokemukset, joissa koen saavani jotain ja ehkä kasvaneeni, tuovat iloa, jota on vaikea kuvata. Ihmiskäsitykseni, jossa painottuvat henkiset arvot ja ontologiset kysymykset elämästä ja olemassaolosta, on antanut aiheen kysyä, mitä ilo on ja miten sitä voi hyödyntää ja ehkä lisätä iloa niin omaan elämään kuin muidenkin elämään.

Tutkimuksessani lähdin ihmettelystä, voiko ilolla tai ylipäänsä tunteiden huomiomisella olla merkitystä hoitotyön ammatin opiskelussa ja oppimisessa sekä voiko ilon tietoisella lisäämisellä saada jotain hyvää aikaan. Halusin tutkimusmatkallani syventää ilmiötä ja käsitettä ilo. Spinozan ilon määrittelmä "ilo on ihmisen siirtymistä vähäisemmästä suurempaan täydellisyyteen" on sen verran mielenkiintoinen, että olen halunnut ottaa sen yhdeksi alkulähtökohdakseni tutkiessani ilmiötä ilo.

Ammatillisen koulutuksen tehtävänä on kouluttaa uusia ammattilaisia työelämän tarpeisiin. Ilon kokemukset ja iloa tuovat tilanteet ovat suurimmaksi osaksi samantlaisia kaikenlaisessa ammatillisessa opiskelussa, vaikka ammatin edellyttämät sisällöt ovat erilaisia. Olen hoitotyön opettaja, ja kiinnostus ilon tutkimukseen alkoi ihmet-

telystä, mitä ilo on hoitotyön ammatin opiskelussa. Niinpä olen kerännyt aineiston hoitotyön ammatin opiskelijoilta, ja esimerkit ovat hoitotyön ammatin opiskelusta.

Hoitotyöhön tulevien hoitajien, niin toisella asteella kuin ammattikorkeakoulusakin, on osattava hoitaa potilaita mahdollisimman hyvin, mitä edellyttää myös laki potilaan asemasta ja oikeuksista (Laki 785/1992). Hoitotyössä potilaat ja asiakkaat tekevät entistä enemmän valituksia. Osa niistä on valituksia henkilökunnan käyttäytymisestä ja kohtelusta. Esimerkiksi Tampereen kaupungilla tehtiin 107 valitusta kohtelusta vuonna 2011, 110 valitusta vuonna 2012 ja 107 valitusta vuonna 2013 (Laukka 2014). Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiirissä kirjattiin 1053 potilailta tullutta muistutusta ja 270 valitusta tai kantelua vuonna 2013. Valituksista 225 koski henkilökunnan käytöstä. (HUS 2015.) Oulun seudun sosiaali- ja potilasasiemiesten raportissa on 59 valitusta kohtelusta vuonna 2013 (Björnholm & Törmä 2015). Joensuun sosiaali- ja potilasasiemieheen otettiin yhteyttä kohtelun vuoksi 55 kertaa (Räsänen 2015). Mistä tulevat terveystalalle työntekijät, joiden antamasta hoitotyöstä tai hoidosta valitetaan?

Hoitotyön ammatin koulutuksessa on aina opetettu hyvää käytöstä, potilasystävällisyyttä ja potilaan tarpeista lähtevää hoitotyötä. Omat asenteet tai uskomukset eivät saa näkyä potilaita hoidettaessa, vaan potilaaseen on oltava myönteinen asenne. Iloinen, tyytyväinen, motivoitunut ja huumorintajuinen hoitaja hoitaa potilaitaan hyvin, ilolla ja antaumuksella. Silloin myös potilaat ovat tyytyväisiä, mikä auttaa heidän paranemistaan. Hoitotyön tavoitteena on ehkäistä sairauksia ja auttaa potilaita heidän terveyteen liittyvissä ongelmissaan. Hyvä hoitaja tekee näin. (Kassara ym. 2004, 10–15; Veteläsuo 1981, 32–33; Ora-Hyytiäinen 2004, 93–96.) Hyvälläkin työntekijällä on joskus vaikeaa, ja se saattaa näkyä työssä, mutta tilanne hoidetaan esimerkiksi keskustelemalla.

Onkin syytä miettiä, mitä ammatillisessa koulutuksessa voidaan tehdä, jotta hoitajista tulisi hyviä hoitajia ja ammatillisista tulisi hyviä ammattilaisia ja sellaisia, jotka tekevät työnsä hyvin, iloisina ja tyytyväisinä. Mikä auttaa ammattiin opiskelevia opiskelijoita tulevassa työssään toimimaan hyvin eikä huonosti? Asenteiden, jo opittujen tapojen ja käyttäytymistottumusten muuttaminen ei ole helppoa. Opiskelija voi hakiessaan opiskelemaan ja pääsykokeissa näyttää olevansa sellainen kuin hoitajan oletetaan ja toivotaan olevan, vaikka oikeasti ei ole. Myös opiskelussa ja etenkin työharjoittelussa voi oppia käyttäytymään odotetulla tavalla. Mutta työelämässä tuo ”hyvän opiskelijan” rooli karisee ja persoonallinen tapa toimia tulee näkyviin.

Asenteet ja tavat voivat muuttua, mutta siihen tarvitaan niitä muuttavia tekijöitä. Tiedolla on merkitystä. Tieto hyvästä hoitamisesta ja vuorovaikutukseen liittyvistä tekijöistä auttavat ainakin jossain määrin, ja tällaisiin asioihin koulutuksessa on kiinnitetty huomiota. Pintaa syvemmälle menevät tekijät vaikuttavat uskomuksiin, asenteisiin, tunteisiin ja totuttuihin käyttäytymismalleihin. Tällaisia voivat olla opiskelussa jotkin käännteentekevät ja merkitykselliset kokemukset, jotka herättävät opiskelijan huomaamaan omaa käytöstään. Ne ovat niitä intensiivisiä onnistumisen hetkiä ja tapahtumia, joiden jälkeen tuntuu, että jotain on muuttunut. Juuri tällaisissa hetkissä koetaan iloa, ja juuri siksi olisi tärkeää tiedostaa, millaiset hetket tuovat iloa ja auttavat opiskelijoita muuttumaan pysyvästi. Tällaisia käännteentekeviä ja ihmistä muuttavia kokemuksia ovat myös vaikeat, raskaat ja ikäviksi tai ongelmiksi koetut tapahtumat, mikäli ne onnistustaan kääntämään voitoksi. Aika usein tällaiset ikävät kokemukset saavat kuitenkin aikaan negatiivisia vaikutuksia. Esimerkiksi omat ikävät kokemukset harjoittelussa voivat myöhemmin vaikuttaa opiskelijoiden ohjaukseen.

Millaiset seikat auttavat jo koulutuksen aikana kouluttamaan hyviä ammattilaisia ja hoitajia, jotka hoitavat ja kohtelevat potilaita hyvin? Voiko ilolla olla merkitystä tässä tai ylipäänsä tunteiden entistä paremmalla huomioimisella? Tutkimukseni taustalla on toive, että tutkimukseni tulosten pohjalta tiedostetaan paremmin iloa tuovia asioita ja niiden merkitys ja ehkä tietoisesti järjestetään opetusta niin, että siihen tulee enemmän iloa tuovia kokemuksia. Sekä opiskelijat itse että opettajat voivat olla entistä tietoisempia, millaiset tapahtumat tuovat iloa ja mikä merkitys ilolla on. Pidemmällä aikavälillä voidaan ajatella, että kun opiskelija saa positiivisia, iloa tuovia kokemuksia jo opiskelussaan, niin hän osaa myöhemmin työelämässäänkin etsiä työstään iloa ja tuoda iloa niin potilailleen kuin työntovereilleen. Hän on tyytyväisempi, motivoituneempi ja iloisempi työssään ja ehkä myös omassa elämässään. Ammatilliseen koulutukseen tarvitaan tutkimustietoa hyvän hoitamisen sisällöstä ja opettamisesta (Lauri & Kyngäs 2005, 161–166; Eriksson ym. 2007, 126).

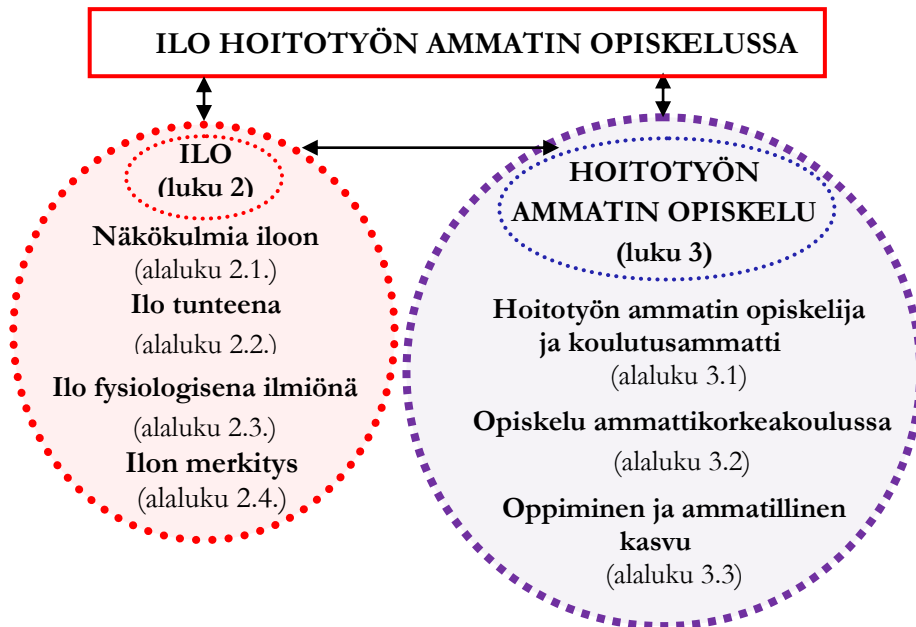
Tutkimukseni on kasvatustieteellinen tutkimus, jossa aiheena on ilo hoitotyön ammatin opiskelussa. Olen ollut pitkään hoitotyön ammatin opettaja, ja siksi tutkimukseni rajautuu hoitotyön ammatin opiskeluun ja kohdentuu tarkemmin ammatikasvatuksen alueelle. Ruohotien (2000, 284) mukaan ammatikasvatus on organisoitua kasvatustoimintaa, ”jonka avulla nuoret ja aikuiset voivat toteuttaa tavoitteellisesti etenevää oppimista päämääränä ammatissa tarvittavien valmiuksien hankki-

minen ja kehittäminen”. Nokelainen (2013) määrittelee ammattikasvatuksen nuorten ja aikuisten ammattiin kasvattamiseksi. Se on ammatin oppimista ja ammatillisen kasvun prosessi. (Nokelainen 2013, 6.) Aarnio, Helakorpi ja Luopajarvi (1991, 28) määrittelevät ammattikasvatuksen kykyjen, taipumusten ja muiden ominaisuuksien kehittämiseksi. Tutkimuksessani on kyse sellaisten opiskelijoiden ammattikasvatuksesta, jotka opiskelevat ammattikorkeakoulussa valmistuakseen hoitotyön ammattiin. Se on ammatin oppimista, ja ammatillinen kasvu on prosessi, jossa kehitetään opiskelijan kykyjä, taipumuksia, valmiuksia ja muitakin ominaisuuksia.

Koska tutkimuksessani on kyseessä hoitotyön ammattiin opiskelu, tutkimukseni on siltä osin myös hoitotieteen alaan kuuluva. Tutkimuksen luonteesta johtuen siinä on elementtejä filosofisista, yhteiskunnallisista, kulttuurisista, psykologisista, kasvatuksellisista, sosiologisista ja jopa hallinnollisista aineksista. Tarkastelun kohteeksi tulevat niin koulutuksen sisällölliset ammattiin liittyvät kuin subjektiiviset yksilön kasvuun liittyvät seikat. (Ks. Aarnio, Helakorpi & Luopajarvi 1991, 28; Heikkinen 1991; Heikkinen 1995; Tuominen & Wihersaari 2005, 17–18.)

Tutkimukseni koostuu teoreettisesta ja empiirisestä osasta sekä pohdinnasta. Teoreettinen osa on kvalitatiivisen tutkimukseni esiymmärrystä. Kiteytän esiymmärrykseni yhteenvetoihin, taulukoihin sekä kysymyksiin, jotka helpottavat tutkimustulosten ja aikaisemman tiedon tarkastelua pohdinnassa (alaluku 7.1).

Ammatillinen koulutus on opiskelua ammattiin, jossa ammatin tuomat vaatimukset muokkaavat koulutuksen sisältöä ja tapaa opiskella, oppia ja opettaa sitä. Tutkimukseni aiheena on ilo hoitotyön ammatin opiskelussa, joten ilo on myös keskeisin tarkasteltava ilmiö. Tutkimukseni teoreettisessa osassa rakennan aluksi esiymmärrykseni ilosta selvittämällä, mitä ilo yleisesti ottaen on (luku 2, s. 25). Tämän perusteella voin ymmärtää, mitä se on erityisesti hoitotyön ammatin opiskelussa. (Ks. kuvio 1, s. 23.)



KUVIO 1. Tutkimuksen esiymmärryksen rakentuminen

Olen etsinyt erilaisia näkökulmia iloon ja päätenyt ensisijaisesti siihen, että ilo on tunne. Lisäksi iloa voidaan pitää myös fysiologisena ilmiönä. Koska olen lähtenyt perusajatuksesta, että ilolla voi olla merkitystä hoitotyön ammatin opiskelussa, tarkastelen ilon merkitystä.

Jotta voin ymmärtää hoitotyön opiskelijoiden ilokokemuksia hoitotyön ammatin opiskelussa, selvitän, millaista on hoitotyön ammatin opiskelu (ks. luku 3, s. 53): kuka opiskelee (hoitotyön ammatin opiskelija) ja mitä opiskelee (hoitotyön ammattia), missä ja miten opiskelee (opiskelu ammattikorkeakoulussa) ja miksi opiskelee (oppiminen ja ammatillinen kasvu).

Tutkimukseni aineiston olen kerännyt hoitotyön ammatin opiskelijoilta haastattelujen, ryhmäkeskustelujen ja avointen vastausten avulla. Aineistosta tulevat esille sekä opiskelijoidenkokemukset että heidän käsityksensä asioista. Käytän kumpaakin käsitettä - kokemusta ja käsitystä - tilanteen mukaan. Pyysin siis opiskelijoita kerto-

maan kokemuksiin ilosta, mutta myös kertomaan, miten he ymmärtävät käsitteellä ilo.

Empiirisen osan alussa esitän tutkimuksen toteuttamisen (luku 5, s. 97). Koska tutkimus on ollut ajallisesti pitkä prosessi, olen kuvannut tutkimuksen vaiheet kuviossa 5 (s. 103), mikä auttaa lukijaa hahmottamaan tutkimukseni pitkää prosessia, joka alkoi jo vuonna 1994. Prosessissa väistämättä vuorottelevat teoria ja empiirisen tutkimuksen löydökset. Teoria ja esiymmärrys muodostuivat lopullisesti vasta tutkimuksen tulosten valmistuttua.

Kvalitatiivisen tutkimukseni **tarkoituksena** on kehittää **substantiivinen teoria** ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa. Empiirisen aineiston ja grounded theory -menetelmän analyysin avulla etsin vastauksia tutkimuskysymyksiini: 1) Mitkä ovat hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaavat käsitteet? 2) Miten hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaavat käsitteet ovat suhteessa toisiinsa? 3) Millainen hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaava teoria muodostuu näiden käsitteiden ja niiden välisten suhteiden kautta? 4) Millaisia kokemuksia hoitotyön ammatin opiskelijoilla on ilosta opiskelussa?

Tutkimuksen tuloksena muodostunut teoria kuvaa iloa hoitotyön ammatin opiskelussa. Saadun tiedon avulla voidaan kehittää hoitotyön ammatin opiskelua. Tavoitteena on tuottaa tietoa, jota voivat käyttää niin hoitotyön ammatin opettajat kuin opiskelijat. Lisäksi tavoitteena on, että tuloksia voitaisiin hyödyntää ammatillisessa opetuksessa ja opiskelussa yleensä, mutta myös muussakin koulutuksessa.

Kirjallisuudesta ja tutkimuksista ei löydy paljonkaan vastauksia suoraan. Epäsuorasti asioita voi päätellä ilonaiheita käsittelevistä kirjoista ja artikkeleista ja pohtimalla opiskelun motiiveja, opiskelun aiheuttamia tunnetiloja, opetusmenetelmien valintoja ja opiskelutytytyväisyyttä.

2 TULKINTOJA ILOSTA TUNTEENA

Ilo tunteena on aina ollut olemassa. Eri aikakausina ja eri kulttuureissa tunteet on ymmärretty ja niihin on suhtauduttu eri tavalla. Tunteiden kannalta on länsimaisessa kulttuurissa nähtävissä ainakin kolme valtatraditiota: antiikin hyve-eettinen traditio, kristinuskon traditio ja naturalistinen traditio. Antiikin hyve-eettisenä aikakautena ajateltiin, että ihminen tulee onnelliseksi elämällä hyve-eettistä elämää, johon myös kuuluu ilo. Ihmiselämän tuli olla järjellä hallittua niin, etteivät ulkoiset seikat vaikuta. Edelleen meihin vaikuttaa antiikin hyve-eettinen ajatus, että meidän tulee hallita itsemme ja tunteemme ja että ilo on sallittu vain tietyissä tilanteissa. (Puolimatka 2011, 11–24; myös Sihvola 1994, 202–204.)

Eurooppalainen ja siten myös suomalainen kulttuuri pohjautuvat juutalais-kristilliselle perinteelle, jolle on ollut ominaista voimakkaat tunneilmaisut. Samalla kuitenkin korostetaan rakkauden merkitystä tunteiden ohjaajana ja sitä, että rakkauden myötä tulee ilo. Naturalismi on ollut 1700-luvulta alkaen kulttuurin johtoasemassa. Koska naturalismissa tarkastellaan todellisuutta ulkopuolisen tarkkailijan näkökulmasta, katosi ihmisen tunne-elämän keskeisiltä ulottuvuuksilta pohja. Siksi tunteita ei nykyisin huomioida opetuksessa niin paljoa kuin pitäisi. Se on hyvin pelkistävä näkemys eikä tee oikeutta tunteille. Luonnontieteellinen kuvaus, joka pelkistää todellisuuden aineeseen ja sen lainalaisuuksiin, pidetään ainoana tiedollisesti hyväksyttävänä ja luotettavana. Ihmisyys ja siten myös tunteet selitetään kokonaan psykologisilla, biologisilla ja sosiologisilla tekijöillä. Opettajakoulutuksessa painotetaan tiedettä ja tieteen tuloksia, ja sitä kautta opetuksen sisältö muodostuu tiedosta. (Puolimatka 2011, 11–26.)

Niin kauan kun tiedettä hallitsee naturalismin suuntaus positivismi, tunteita ei pidetä merkityksellisinä tiedon hankkimisen kannalta. Viime vuosisadan alkupuolella positivismin valtakaudella vallitsi järjen ja tunteen vastakkainasettelu ja tunteet kuten ilo, suru, viha ja sääli nähtiin vain hallitsemattomina ja häiritsevinä voimina, joita ei pidä sekoittaa tieteeseen. Positivismin merkityksen vähetessä ovat tunteet viime vuosikymmeninä tulleet taas filosofian ja ihmistieteiden kiinnostuksen kohteeksi. Tunteilla on merkitystä ihmiselämän keskeisillä aloilla ja siksi niiden merki-

tystä ja toimintoja pyritään selittämään eri alueilla kuten kasvatuksessa, oppimisessa ja päätöksenteossa. (Puolimatka 2011, 11–22; myös Sihvola 1994, 201.)

2.1 Näkökulmia iloon

Tutkimukseni lähtökohtana on ymmärtää hoitotyön ammatin opiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä ilosta opiskelussa. ”Ilo” on siis tutkimuksen keskeisin käsite. Siksi selvitän aluksi esiyymmärrystäni siitä, mitä ilo on ja millaisena ihmiset sen kokevat. Etsiessäni tietoa ilosta ja tehdessäni tiedonhakuja löysin paljon tietoa siitä, mistä ihmiset iloitsevat, mutta vain vähän tietoa, mitä ilo on ja miltä ihmisistä tuntuu, kun he iloitsevat. Iloa käsitellään usein filosofisena, psykologisena ja viime aikoina myös fysiologisena ja mitattavissa olevana ilmiönä. Ensimmäiseksi etsin tieteellisiä tutkimuksia tai teorioita ilosta. Tällaisia tutkimuksia löytyi vähän, eikä suoraan tutkimukseeni sopivia teorioita löytynyt. Siksi kartoitin, mitä ilosta tuotiin esiin niissä muutamassa iloa käsittelevässä tutkimuksessa, joita löysin.

Tutkimuksia hoitotyön ammatin opiskelun ilosta en löytänyt suomen eikä englannin kielellä. Suomalaisia tutkimuksia, joissa tutkimuskohteena on ilo, on verraten vähän. Tein tiedonhakuja sanalla ”ilo” ja englannin kielen sanalla ”joy” ja erilaisia yhdistelmähakuja näihin muun muassa suomalaisilla sanoilla ”koulutus”, ”oppiminen”, ”opiskelu”, ”ammatillinen”, ”hoitotyön opiskelu” sekä englanninkielisillä sanoilla ”vocational/ professional study/-ies”, ”education”, ”learning” ja ”nursing studies”. Pelkästään hakusana ”ilo” tuo paljon artikkeleita, joissa kerrotaan, mistä ihmiset iloitsevat, mutta niissä ei syvennytä ilmiöön ilo tai iloon opiskelussa.

Suomalaisia oppimisen ja opiskelun iloon liittyviä tutkimuksia löysin kaksi: Juha Varilan (1999) ja Taina Rantalan (2005) väitöskirjatutkimukset. Lisäksi löysin sellaisia tutkimuksia, jotka eivät sinänsä ole tutkimuksia opiskelun ilosta mutta joiden tutkimustuloksissa ilon merkitys korostui. Näiden tutkimusten aiheina olivat esimerkiksi huumori, lottien selviytymiskokemukset sodan aikana, työn ilo, emootiot, opiskelukokemukset vieraassa kulttuurissa, teknologian opetus sekä vanhusten hoitotyö.

Varila (1999) on tarkastellut väitöskirjatutkimuksessaan aikuisdidaktisesta näkökulmasta tunteiden problematiikkaa, jossa ilo on keskeisin tunne. Tutkimuksen ensimmäinen empiirinen aineisto (n = 60) käsitteli merkityksellistä oppimiskokemusta ja tulokset osoittivat, että tunteet kytkeytyvät voimakkaasti mukaan merki-

tyksellisiin oppimiskokemuksiin, mutta myös ajattelun kohdentumiseen, motivaatioon ja pitkäjännitteisyyteen. Varilan tutkimuksen toinen empiirinen aineisto (n = 62) käsitteli ilon kokemista. Hän määritteli aineistonsa kuvauksien perusteella ilon: ”Ilo on yksilön käyttäytymistä energisoiva tunne, joka pitkäkestoisemmassa muodossaan virittyy yhteisyyskokemuksista ja/ tai haasteelliseksi koettujen suoritusten tekemisestä.” (Varila 1999, iv., 57–67.)

Varilan (1999) tutkimusta ohjasi iloon liittyen kolme tutkimusongelmaa: Mistä ilo syntyy? Millaisia erilaisia ilon kokemisen tyyppjeä on hahmotettavissa? Miten ilon kokemisen tyypit suhtautuvat opetus-oppimisprosessiin? Tulosten mukaan valtaosa ilon aiheuttajista liittyy yhteisyyskokemuksiin tai itsensä toteuttamiseen ja ilon kokemukseen vaikuttavat harvemmin aineelliset, persoonattomat resurssit. Joka seitsemäs ilon aiheuttaja ei sopinut ilon aiheuttajien luokkiin, jotka Scherer (1984, 57–61) on esittänyt: ystävyysuhteet, sukulaissuhteet, ryhmäkokemukset, esteettiset elämykset, lahjojen saaminen ja optimistinen elämänasenne. (Varila 1999, 115–123.)

Koska mekanistinen, ilmiön aiheuttajia luokitteleva lähestymistapa ei ollut Varilan (1999) mielestä paras mahdollinen, hän lähti etsimään ilon kokemisen tyyppjeä, koska tunne määrittyy vasta, kun se nimetään. Hän löysi ensin alustavasti 12 erilaista ilon kokemisen tyyppiä, jotka hän yhdisti lopulta kuuteen tyyppiin: 1) ilo uskonnon värittämänä, 2) ilo elämän valintana, 3) ilo menestystarinana, 4) moninaiset ilon kohteet, 5) ilo yhteisyyskokemuksena ja 6) ilo, jonka kokeminen ei välity selkeästi. Viisi ensimmäistä kuvaavat vastaajien ilon kokemuksen ”kiinnepistettä, majakkaa tai kognitiivista suodatinta” ja kuudes tyyppi muodostu vastauksista, joita ei voi luokitella. (Varila 1999, 123–132.)

Varila (1999) tarkastelee iloa kolmen määritelmän kautta: kognitiivisen tunneteorian edustajan Fridjan (1986), naturalistisen tunneteorian edustajan Izzardin (1991) ja Pietarisen (1995) hahmottaman ”ilon filosofin” Spinozan kautta. Varilan mukaan keskeinen sisältö Fridjan ja Izzardin määritelmässä on, että ilossa maailma koetaan myönteiseksi ja asenne leikitteleväksi, nykyhetkeen suuntautuvaksi. Pietarisen (1995) mukaan Spinozan filosofian lähtökohtana on ihmisen pyrkimys pienemmästä suurempaan. Varila toteaa, että vaikka ilo on perustunne, niin ilon aiheiden havaitsemiseen, ilon kokemukseen ja ilon näkymiseen käyttäytymisessä vaikuttavat myös sosiaaliset prosessit ja oppiminen. Iloa on vaikea opettaa, ja usein se syntyy elämän aikana ja muokkautuu muun toiminnan ohella, kiertoteitse. (Varila 1999, 99–105, 118–123.) Varilan tutkimuksen keskeisin anti opiskelun ilon kannalta on,

että ilo on perustunne ja ilon aiheiden havaitsemiseen ja ilon kokemiseen vaikuttavat myös sosiaaliset prosessit ja oppiminen. Ilo tuo merkityksellisen oppimiskokemuksen ja energiaa.

Taina Rantala (2005) tutki väitöskirjassaan ”Oppimisen iloa etsimässä - kokemuksen etnografiaa alkuopetuksessa” luokkahuoneessa esiintyviä tunteita ilon näkökulmasta. Etnografisen tutkimuksen teoreettisessa osassa Rantala katsoo iloa Csikzentmihalyin flow-teorian, Siitosen voimaantumisen teorian sekä Varilan tutkimuksen ilon valossa. Tutkimuksen empiirisessä osassa Rantala etsi vastausta kysymykseen, millaisena oppimisen ilo näyttäytyy omassa alkuopetuksen (peruskoulun 2. luokalla) luokkahuoneessa. Aineisto koostui kahden vuoden aikana kerätyistä videoinneista, kuvista, pedagogisesta päiväkirjasta sekä oppilaiden haastatteluista. (Rantala 2005, 13–16, 129; Rantala 2006, 139–143.)

Rantala (2005) esittää tutkimustensa perusteella muun muassa, että ilo on polveileva ja monipuolinen ilmiö. Hän kuvailee iloa seuraavasti:

”Oppimisen ilmiö on yläkäsite, joka kattaa kaikki koulussa esiintyvät tunteet ja tunnetilat.” ”Oppimisen iloa on mahdollista lähestyä luokkakontekstissa kokemuksen ja etnografian keinoin.” ”Leikki luo mahdollisuuden oppimisen ilon kokemiseen.” ”Oppimisen ilo viihtyy vapaudessa.” ”Oppimisen ilo ei viihdy kiiressä.” ”Oppimisen ilo syntyy tilanteessa, jossa tehtävä ja tekijä kohtaavat toisensa.” ”Oppilas, pyrkii luontaisesti kohti oppimisen iloa.” ”Oppimisen ilo on myös yhteistä iloa.” ”Oppimisen ilo ei kuuntele pitkiä puheita.” ”Oppimisen ilo rakentuu oppilaan osaamiselle.” ”Oppimisen ilo on kontekstisidonnaista.” (Rantala 2005, 271–276.)

Varilan ja Rantalan tutkimukset osoittavat selvästi, että ilo on tunne ja ilolla on merkitystä oppimisessa ja opiskelussa. Seija Tuovila (2006, 14–26) on tutkinut suomalaisille tärkeitä tunnesanoja. Ilo on kognitiivisen tärkeyden luettelossa toisena vihan jälkeen. Naisille ilo on kaikista tärkein sana. Tutkimuksessa ilon ja surun välillä on positiivinen, tilastollisesti merkitsevä korrelaatio. Kuten Rantalan ja Varilan tutkimukset myös Tuovilan tutkimus korostaa ilon merkitystä ihmiselämässä.

Myös huumorintutkimuksissa on samankaltaisia piirteitä kuin ilon tutkimisessa. Pirjo Vesa (2009) tarkastelee etnografisessa hoitotieteellisessä väitöskirjassaan huumoria hoitajien keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Vesa keräsi aineistoa havainnoimalla, kenttäpäiväkirjoilla, haastatteluilla ja tutkittavien päiväkirjojen avulla 26:lta hoitotyössä olevalta työntekijältä. Vesa määrittelee huumorin seuraavasti: ”Huumori on naurua, iloisuutta, hauskoja kertomuksia, humoristisia kommentteja, kaskuja,

pilailua, ...”. Huumoriin kuuluu nauru kuten iloonkin ja huumorihetkistä löytyy paljon iloa. Vesan tutkimuksessa nauru ilmenee naurahduksina, nauruskeluna ja sydämen pohjasta nauramisena. Nauraa voi myös itselle tai itsekseen, voitonriemusta tai vahingonilosta. Huumoriin kuuluu myös leikinlasku, joka tuo hyvänolontunnetta ja hauskuutta. Myös hymy kuuluu huumoriin, ja hymy on samanlainen non-verbaalinen ilme kuin ilossakin. (Vesa 2009, 3, 65–70.) Huumoria hoitotyössä Suomessa ovat tutkineet myös muun muassa Åstedt-Kurki & Liukkonen (1994), Åstedt-Kurki, Isola & Tammentie (2000) ja Åstedt-Kurki & Isola (2001).

Pirjo Pyykön (2014) kasvatustieteen väitöskirjatutkimuksen ”Ilon pedagogiikkaa kehittämässä” päätavoitteena oli kehittää ilon pedagogiikkaa opetushallituksen rahoittamassa oppimisympäristöjen kehittämishankkeessa. Pyykkö tutki luokkansa (3.–5. lk) oppilaiden tunnekokemuksia. Tavoitteena oli tehdä nukketeatteriesitys sadusta Prinsessa Ruusunen. Pyykkö löysi seitsemän positiivista oppilastyyppeä: ideoijat, tekijät, esiintyjät, auttajat, kannustajat, ihailijat ja seikkailijat. Tyypit kuvaavat kunkin oppilaan vahvinta aluetta. Näillä alueilla oppilas kokee erityisen paljon iloa sekä onnistumisen elämyksiä. Loppupäätelmänä Pyykön tutkimuksessa oli, että tarvitsemme ilon pedagogiikkaa, koska suomalaislasten kouluviihtyvyys on ollut viime aikoina heikkoa ja kielteistä. (Pyykkö 2014, tiivistelmä.) Pyykön tutkimuksen tärkeä sanoma on, että ilon pedagogiikan avulla voidaan lisätä motivaatiota opetukseen ja opiskeluun.

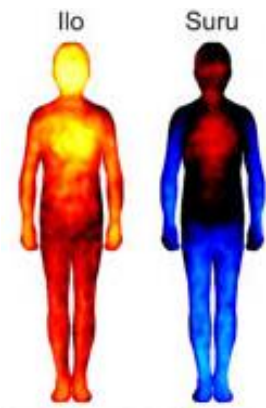
Kaisa-Maria Peltokorpi (2011) tutki väitöskirjassaan lottien selviytymistä sodassa 1939–1945. Sodan aikana lottien oli ”ellettävä, kun koska tahansa voi kuolla”. Peltokorpi tuo tutkimuksessaan esille erityisesti ilon ja toteaa, että ilo ja suru olivat sodassa lähellä toisiaan ja ne olivat lähempänä toisiaan kuin rauhan aikana. Ankarat olosuhteet vaativat vastapainoksi iloa. (Peltokorpi 2011, 255–258, 307.) Vaikka Peltokorven väitöskirjan aiheena on sota ja lotat, niin siinä tulee hyvin esiin ilon vastakohta suru, joka kuuluu elämään ja antaa ilolle merkitystä.

Työniloa on tutkittu jonkin verran (muun muassa Varila & Viholainen 2000; Varila & Lehtosaari 2001). Varila ja Viholainen (2000) ovat tutkineet työniloa henkilöstön ja organisaation kehittämiseksi. Tutkimukseen osallistui 118 erään organisaation henkilöstön jäsentä kirjoittamalla työnilonkuvauksia. Tulokset osoittivat, että ”työnilon kokemisen edellytyksiä voidaan yksinkertaisesti ja edullisesti kehittää”. Työniloa harvoin koetaan yksin, joten se on usein jaettua ja sosiaalista iloa. Se on myös voitava näyttää avoimesti. Työnilo pääsääntöisesti syntyy pitkäjänteisen työskentelyn päätteeksi. Erityisesti iloa koetaan pienestäkin myönteisestä havain-

nosta, kannustavasta sanasta tai esimiehen kiitoksesta. (Varila & Viholainen 2000, tiivistelmä, 105–151.) Työssä koettu ilo poikkeaa opiskelun ilosta vain siinä, että se tapahtuu työssä, ja että sisällöt ja ilon aiheuttajat voivat olla erilaisia, mutta ilo kokemuksena on hyvin samanlainen.

Marja-Liisa Manka (1999) on tehnyt väitöskirjan, jossa toimintatutkimuksen avulla pyrittiin saamaan aikaan muutoksia työorganisaatiossa. Tavoitteena oli ”kehittää työn tuottavuutta lisäämällä omatoimisuutta, vuorovaikutustaitoja ja työtyytyväisyyttä sekä liiketoiminnan ymmärrystä”. Tulokset olivat varsin myönteisiä ja Mankan (1999, 6.) mukaan tutkimus oli matkakertomus kohti uudistavaa oppimista. Väitöskirjaprosessin jälkeen Manka on kirjoittanut työnilosta. Kirjassa Työnilo (2012) Manka esittää, että työnilo synnyttää tuloksellisuutta. Hän myös selvittää työnilon käsitettä ja antaa reseptejä työniloon. Lopuksi Manka esittää työnilonjulistuksen ja kehottaa niin työntekijöitä kuin työantajia miettimään oman työpaikan työnilonreseptiä. (Manka 2012.) Mankan kirjan Tiikerinloikka työniloon ja menestykseen (2010) pohjalla on väitöskirjan esimerkki tuottavasta, oppivasta ja positiivisesta työyhteisöstä. Kirjassa lähdetään kaaosmaisesta toimintaympäristöstä ja pohditaan, millainen on hyvinvoiva työyhteisö ja ihminen. Kirja päättyy ohjeisiin työniloon uupumispolun sijaan. (Manka 2010.) Mankan työnilossa on vahvana viesti, että ilolla on merkitystä työssä. Koska hoitotyön ammatin opiskelijan opiskelu on hänen työtään, niin samat työnilon periaatteet pätevät sielläkin.

Lauri Nummenmaa, Enrico Glerean, Riitta Hari ja Jari K. Hietanen (2013) tekivät kansainvälisen tutkimuksen tunteista. Tutkimus toteutettiin Internet-pohjaisena kyselytutkimuksena, johon osallistui yli 700 henkilöä Suomesta, Ruotsista ja Taiwanista. Tutkittavilta mitattiin fysiologisia kehon vasteita samalla, kun heille indusoitiin erilaisia tunteita. Osallistujille tuotettiin erilaisia tunnetiloja, minkä jälkeen heitä pyydettiin värittämään tietokoneella esitetyistä ihmiskehoista alueet, joiden toiminnan he kokivat heikkenevän tai voimistuvan. Tuloksista voitiin havaita, että eri tunteet todellakin tuottivat erilaisia kehossa koettujen tuntemuksien topografioita ja tuntemukset olivat tutkittavilla samanlaisia riippumatta kulttuurista. Iloa kuvataan punaisen ja keltaisen väreillä ja surua sinisellä ja tummilla väreillä (ks. kuva 1, s. 31).



KUVA 1. Ilo ja suru tunteina (Nummenmaan, Glearanin, Harin & Hietasen (2013) tunteiden kehokartasta rajattu osa: ilo ja suru)

Nummenmaan ym. (2013) tutkimuksessa tulee esille, että emootiot sisältävät subjektiivisen tunnekokemuksen lisäksi myös kehon fysiologisessa tilassa tapahtuvia muutoksia lihasjäntevyudessa, hengityksessä, umpierityksessä. Myös autonomisen hermoston toiminnassa tapahtuu muutoksia. Mielenkiintoista tutkimuksessa on, että tunteille on saatu laadittua kehokartat, joissa näkyy, että eri tunteet aiheuttavat keskenään erilaisia kehollisia tuntemuksia. Tulokset auttavat ymmärtämään tunteita, ja ehkä niitä voidaan käyttää apuna tunne-elämän häiriötiloissa. Tuloksia voidaan hyödyntää kaikenlaisessa opettamisessa: perusopetuksessa, ammatillisessa opetuksessa sekä yliopisto-opetuksessa.

Wang (2008) tutki taiwanilaisten opiskelijoiden hoitotyön opiskelua Australiassa. Tutkimus ei sinänsä kohdistu iloon opiskelussa, mutta tutkimustulosten mukaan opiskelijat ($n = 21$) kokivat iloa opiskelussaan huolimatta vaikeuksista, joita opiskelijat kokivat opiskellessaan hoitotyötä Australiassa. He kehittivät erilaisia strategioita selvitäkseen opiskeluvaikeuksistaan ja käyttivät tarjolla olevaa tukea enemmän. Tutkimuksen mukaan juuri opiskelussa koetut vaikeudet ja niistä selviäminen tuo iloa ja auttaa jaksamaan.

Warner (2006, 6–11) käsittelee iloa teknologian opetuksessa. Opiskelijoiden asenteisiin vaikuttivat opettajien asenne, luokka ympäristönä ja teknologia yleensä. Ilon lähteenä oli erityisesti teknologian oppiminen sinänsä, mutta myös se tyydytys, mitä koettiin luovassa prosessissa. Tämä on syytä huomioida ja käyttää resurssina ja motivaationa helpottamaan oppimista ja kehittämistä. Warner katsoo artikkelissaan,

että jokaisella henkilöllä on oma taustansa, joka vaikuttaa hänen käsitykseensä emotionaalisisista kokemuksista. Kuitenkin ilon tunnistaa jokainen, koska se on universaalinen. Loppupäätelmänä on, että ilon pitäisi olla oppimisessa ensisijalla jokaisessa koulussa ja jokaisella opettajalla. Sekä Wangin että Warnerin tutkimusten tulokset osoittavat, että ilolla on merkitystä.

Useimmat iloon liittyvistä tutkimuksista ja tieteellisistä artikkeleista eivät ole tutkimuksia ilosta, mutta ne koskevat ilon aiheita, mistä esimerkkinä hoitotyön alalta laadullinen tutkimus vanhusten hoidosta. Zander, Mason, Passmore ja Rissel (2013) tutkivat Australiassa vanhempien ihmisten pyöräilykokemuksia. 17 henkilöä, iältään 50–75 vuotta osallistui 12 viikon aikana tutkimukseen. Pyöräily toi iloa ja paransi elämänlaatua ja fyysistä kuntoa. (Zander, Mason, Passmore & Rissel 2013, 1–6.) Myös Personin (2015) tekemässä vanhusten hoitotyöhön liittyvässä tutkimuksessa saatiin tulokseksi, että dementiaa sairastavat vanhukset voivat vielä iloita.

Yhteenvedona edellä olevasta olen koonnut taulukkoon 1 (s. 33) iloon liittyvien eri tutkimusten näkökulmia. Keskeisimpänä edellä olevasta nousi ajatus, että ilo on tunne ja että ilolla on merkitystä niin opiskelussa kuin oppimisessakin. Iloa voisi tarkastella kuten Rantala (2005) flow-teorian ja voimaantumisen kautta tai kuten Varila (1999) kognitiivisen tai naturalistisen tunneteorian kautta tai Spinozan ilon filosofian kautta, mutta ne olisivat rajanneet ilokokemusta. Ilo on tärkeä osa niin opiskelua kuin hoitotyötä, mitä osoittavat tutkimukset, joissa käsitellään iloa jollain tavalla. Tunneteoreetikkoja on muitakin, mutta en löytänyt hoitotyön ammatillisen opiskelun iloon sopivaa taustateoriaa, mikä sellaisenaan kuvaisi iloa tai iloa tunteena ja sopisi hoitotyön ammatin opiskeluun. Sen sijaan lähdin avoimesti ja uteliaana selvittämään, mitä tunteista tiedetään yleensä ja millainen on ilo tunteena (alaluku 2.2).

TAULUKKO 1. Eri tutkimusten näkökulmia iloon

Ilo tutkimuksissa
<p>- Varilan (1999) mukaan ilo on perustunne ja ilon aiheiden havaitsemiseen ja ilon kokemiseen vaikuttavat myös sosiaaliset prosessit ja oppiminen. Ilo tuo merkityksellisen oppimiskokemuksen ja energisoi. Rantalan (2005) mukaan ilo on tunne, polveileva, monipuolinen ja kontekstisidonnainen ilmiö, joka ei viihdy kiireessä. Varilan (1999) ja Rantalan (2005) tutkimukset osoittavat selvästi, että ilo on tunne ja ilolla on merkitystä oppimisessa ja opiskelussa.</p> <p>- Tuovilan (2006) mukaan ilo on kognitiivisen tärkeyden luettelossa toisena vihan jälkeen ja naisille kaikista tärkein ja merkityksellinen sana.</p> <p>- Myös huumorintutkimuksissa on samankaltaisia piirteitä kuin ilon tutkimisessa. Vesan (2009) mukaan Huumoriin kuuluu nauru kuten iloonkin ja huumorihetkistä löytyy paljon iloa. Myös hymy kuuluu huumoriin, ja hymy on samanlainen nonverbaalinen ilme kuin ilossakin. (Vesa 2009, 3, 65–70.)</p> <p>- Pyykön (2014) mukaan tarvitsemme ilon pedagogiikkaa, jonka avulla voidaan lisätä motivaatiota opetukseen ja opiskeluun.</p> <p>- Peltokorven (2011) mukaan sodassa lottien ilo ja suru ovat lähellä toisiaan, kun ihminen voi kuolla koska tahansa. Siinä tulee hyvin esiin ilon vastakohta suru, joka kuuluu elämään ja antaa ilolle merkitystä.</p> <p>- Työnilo on kokemuksena hyvin samankaltainen kuin mikä tahansa ilokokemus. Työniloa on tutkinut ja siitä ovat kirjoittaneet muun muassa Varila ja Viholainen (2000) ja Manka (1999, 2010 ja 2012). Työssä koettu ilo poikkeaa opiskelun ilosta vain siinä, että se tapahtuu työssä, ja että sisällöt ja ilon aiheuttajat voivat olla erilaisia, mutta ilo kokemuksena on hyvin samanlainen.</p> <p>- Wangin (2008) mukaan taiwanilaiset opiskelijat (n = 21) kokivat iloa hoitotyön opiskelussaan Australiassa huolimatta vaikeuksista. Warnerin (2006) mukaan ilon lähteenä oli erityisesti teknologian oppiminen sinänsä, mutta myös se tyydytys, mitä koettiin luovassa prosessissa. Sekä Wangin että Warnerin tutkimusten tulokset osoittavat, että ilolla on merkitystä.</p>

2.2 Ilo tunteena

Valmista hoitotyön ammatin opiskeluun sopivaa teoriaa ilosta en löytänyt. Siksi rakensin esiyymmärrystäni tutkimukseni lähtökohtana olevasta käsitteestä ”ilo” tutkimalla iloa tunteena. Selvitin, mitä tunteista yleisesti tiedetään, millainen tunne ilo on sekä millaisia käsitteitä siihen liitetään. Kokosin tietoni tunteita tutkineiden asiantuntijoiden kirjoittamista artikkeleista ja kirjoista. Tutkimukseni kannalta keskeisimmäksi lähteeksi osoittautui kasvatustieteilijä Puolimatka (2011; 2004), mutta

myös Isokorpi & Viitasen (2001) ja Kalliopuskan (2005) teoksista löysin esiymmärrystäni vahvistavaa tietoa tunteista ja erityisesti ilosta tunteena. Kirjoittajat ovat alansa asiantuntijoita (kirjoittajan asema, arvonimi, tunnettavuus, nimi toistuu useammassa lähteessä) ja avaavat tietoa tunteista ja ilosta esiymmärrykseeni sopivalla tavalla.

Tunteisiin ja siten myös iloon liitetään monenlaisia käsitteitä, jotka antavat ymmärrystä ilmiöstä ilo. Tunteiden yhteydessä käytetään varsinkin käsitteitä emotion, affekti, tuntemus, mielentila ja mieliala. Tunteesta puhutaan usein emotiona, joka tulee latinankielisistä sanoista emovere ja movere, jotka tarkoittavat siirtymistä paikasta toiseen, liikkeelle panemista ja pois päin liikuttamista. Emootio on yksilön sisällä oleva, lyhytkestoinen tunnekokonaisuus, johon liittyy autonomisesta hermostosta aiheutuvia fysiologisia muutoksia kuten ilmeitä ja eleitä. (Varila 1999, 68–69; Kalliopuska 2005, 50; Nummenmaa 2010, 12–15; Isokorpi & Viitanen 2001, 24.) Tunteena ja emotiona ilo näkyy hyvin ilmeissä ja käyttäytymisenä ja siihen liittyy ajatuksia ja fysiologisia muutoksia kuten sykkeen kohoamista ja hengityksen tiheyttä.

Affekti on laajempi käsite kuin emotion. Siihen kuuluu tunteen lisäksi erilaisia tunneomaisia asenteita, mielialoja ja luonteenpiirteitä. Affekti tulee latinankielisestä sanasta affectus, jolla tarkoitetaan kiihtymystä, mielenliikutusta ja tunnetta. Se on näin ollen suhteellisen voimakas tunne, mielenliikutus tai tunnekuuhu ja se voi muuttua ulkoisten ärsykkeiden mukaan. (Kalliopuska 2005, 9; Puolimatka 2011, 327–328.) Ilosta voidaan puhua affektina silloin, kun iloon liittyy suhteellisen voimakas tunne, mielenliikutus tai tunnekuuhu ja se muuttuu ulkoisten ärsykkeiden mukaan.

Puolimatkan (2011) mukaan tunteet ovat ”sisäisesti koettuja tuntemuksia (feeling), jotka ilmenevät toiminnassa”. Tuntemusteorioiden mukaan tunteen olennaisin piirre on tuntemus, jolla tarkoitetaan miellyttävää tai epämiellyttävää tietoisuutta ruumiillisista muutoksista. Keskeistä on myös tietoisuus mielentiloista, mielessä tapahtuvista muutoksista ja ihmismielen prosesseista, joita ihminen kokee saadessaan uutta informaatiota. (Puolimatka 2011, 328–329.) Kun iloon liittyy tietoisuus mielentiloista, mielessä tapahtuvista muutoksista ja ihmismielen prosesseista, voidaan iloon liittää sana tuntemus. Siinä on usein myös selkeää tietoisuutta ruumiillisista muutoksista, jotka ilon ollessa kyseessä ovat enimmäkseen miellyttäviä.

Iloa tarkasteltaessa on otettava huomioon yksilön psykohistoria. Tunteet kehittyvät lapsuudesta lähtien vuorovaikutussuhteissa ja kaikki kokemukset jättävät yksi-

lööön jälkensä, mistä johtuen meillä on erilaiset lähtökohdat elämässä selviytymiseen. Osa yksilön tunneilmaisista määräytyy temperamenttien kautta perimästä, osa tulee kulttuurin ja kasvatuksen tuloksena. Esimerkiksi roolinotto- tai minätietoisuusemootiot syntyvät ihmisten välisissä suhteissa ja tulevat vasta myöhemmin ihmisen sisäisiksi ominaisuuksiksi. (Keltinkangas-Järvinen 2000; Isokorpi & Viitanen 2001, 39–40.) Merkitystä on erityisesti sillä, miten iloa tulkitaan ja miten se ymmärretään ja käsitetään. Ilo voi olla hyvin yksilöllinen kokemus, mutta tunteet ja siten myös ilo ovat hyvin vahvasti sidottuja yhteisöllisyyteen ja ne rakentuvat sosi-aalisissa suhteissa ja vahvasti kulttuurin ja ympäristön vaikutuspiirissä.

Kulttuuri ja ympäristö vaikuttavat siihen, millaisia mahdollisuuksia lapsella on kokea erilaisia tunteita. Merkitystä on myös, miten tunteita tulkitaan ja miten ne ymmärretään ja käsitetään. Eri kulttuureissa kasvaneilla ihmisillä voi olla hyvin eri-lainen tunneilmasto ja tapa ilmaista tunteita, vaikka kaikilla on valmius samanlaisiin tunteisiin. Tunteiden kokemiseen vaikuttavat erilaiset kulttuuriset arvot ja usko-mukset. Näin esimerkiksi kulttuuri vaikuttaa siihen, miten henkilöt reagoivat, kun kyseessä on kunnia, häpeä tai syällisyys, oikea tai väärä. Käsitukset, miten eri elä-mänvaiheissa tulee käyttäytyä ja millaisia rooleja tulee esittää, ovat erilaisia eri kult-tuureissa ja siksi myös tunteiden ilmaiseminen vaihtelee. Vaikka osa tunneilmaisuis-ta määräytyy perimästä, niihin voidaan vaikuttaa hyvinkin paljon kasvatuksen ja koulutuksen avulla. (Isokorpi & Viitanen 2001, 39–40; myös Keltinkangas-Järvinen 2000.)

Ilo on hyvin subjektiivinen, vaikka se koetaan suurin piirtein samalla tavalla ja vaikka se on siten universaalinen ilmiö. Ilo voi olla hyvin yksilöllinen kokemus, mutta ilo on myös hyvin vahvasti sidottu yhteisöllisyyteen. Ilo rakentuu sosi-aalisissa suhteissa ja vahvasti kulttuurin ja ympäristön vaikutuspiirissä. Se tunnistetaan myös yhteisölliseksi liikevoimaksi ja sosi-aalisen toiminnan säätelijäksi ja siten keskeiseksi yhteiskunnalliseksi resurssiksi. (Isokorpi & Viitanen 2001, 24, 28–40; Nummenmaa 2010, 11, 15; myös Peltonen & Ruohotie 1992, 16–32.)

Ilo on sisäisesti koettu, kokonaisvaltainen, suhteellisen intensiivinen ja lyhytai-kainen kokemus, aistimus ja elämys, johon vaikuttavat niin sisäiset kuin ulkoisetkin tekijät. Usein tilanteessa on samanaikaisesti useampia tunteita. Tunnehavaitseminen tapahtuu kokonaisuutena, yhdellä kertaa, eikä tunteita yleensä pohdita eikä eritellä. Tunteet reagoivat ensivaikutelmaan, valtaavat ihmisen ja panevat toimimaan, usein ennen kuin hän kerkiiä edes tajuta, mitä tapahtuu. Tunteiden nopeus estää teke-mästä tarkkoja havaintoja, ja ihminen usein toimii spontaanisti. Näin esimerkiksi

ihminen havaitessaan vihaisen koiran jähmettyy pelosta tai lähtee karkuun, sydän tykyttää ja hiki tulee otsalle. (Isokorpi & Viitanen 2001, 24–30.)

Tunteiden voimakkuus ja kesto vaihtelevat, mutta ne ovat yleensä suhteellisen intensiivisiä ja lyhytaikaisia. Voimakkuus kuitenkin vaihtelee hetkellisestä tunteesta (esimerkiksi huumorihetki) voimakkaaseen ja jopa silmittömään vihaan, raivoon, hellyyteen tai iloon. (Varila 1999, 69–70; Isokorpi & Viitanen 2001, 30; Nummenmaa 2010, 32–33.)

Affekti on pitempikestoinen tunne, ja se voi kestää kauan, jopa vuosia. Tällainen pitkäkestoinen tunne on esimerkiksi vanhempien rakkaus lapsiinsa. Siinä rakkaus pysyy ja kestää tilanteista huolimatta samanlaisena, suhteellisen pysyvänä. Tunteet voivat olla hetkellisiä, aktuaalisia emootioita (esimerkiksi ilo), mielialoja (esimerkiksi tyytyväisyys), tai ne voivat olla tunteenomaisia asenteita, pitempiaikaisia taipumuksia tuntea tietyllä tavalla (esimerkiksi rakkaus) tai jopa luoteenpiirteitä (esimerkiksi ujous ja kateus). (Ben-Ze'ev 2000, 80–81; Nummenmaa 2010, 32–33; Puolimatka 2011, 327–328.) Myös ilo on usein hetkellinen, aktuaalinen emootio tai mieliala (iloinen). Jotkut saattavat omata iloisen luonteen tai pitempiaikaisen ja suhteellisen pysyvän affektiivisen taipumuksen olla iloinen.

Tunteet sinänsä eivät ole pahoja tai hyviä. Kun niitä koetaan, niin ne kokijasta tuntuvat joko hyviltä, pahoilta tai neutraaleilta. Ihminen vaistomaisesti arvottaa tunteensa ja samalla sen, millaista ja kuinka voimakasta tunteisiin liittyvä voima ja energia ovat sekä mihin hän tunnevoimaansa käyttää. (Isokorpi & Viitanen 2001, 37–38.) Ilo tuntuu lähes aina hyvältä ja energiaa antavalta. Pahalta ilo tuntuu korkeintaan, kun sitä osoitetaan epäsovivassa tilanteessa.

Tunteet ovat moniselitteisiä, joskus ristiriitaisia ja tulkinnanvaraisia. Varsinkin voimakkaat ja erillisiltä vaikuttavat tunteet ovat moniselitteisiä. Päälimmäisinä voi olla esimerkiksi viha, mutta pohjalla voi olla kateutta, masennusta tai jopa pelkoa. Toisaalta taas ystävällisyys voi ilmetä iloisuutena. Ristiriitaisuus voi näkyä siinä, että tunteet vaihtelevat niin ihmissuhteissa kuin muussakin arjessa. Tällöin ihminen välillä pitää ihmisistä ja asioista paljon ja toisinaan hän saattaa tuntea samasta asiasta ärtymystä. (Isokorpi & Viitanen 2001, 32–33; myös Toskala 1997.) Ilokin saattaa olla tunteena moniselitteinen, joskus ristiriitainen ja tulkinnanvarainen. Päälimmäisenä näkyy ilo, mutta pohjalla voi olla jotain muuta tai muita tunteita. Ilo ei myöskään ole aina samanlaista eikä yhtä voimakasta, vaikka tilanne olisikin samanlainen.

Tunteet, ja siten myös ilo, on ihmisessä hyvin syvällä tiedostamattomassa. Yleensä tiedämme heti, mikä tunne on kyseessä: ilo, pelko, häpeä ja niin edelleen.

Joskus tunne paljastuu vasta, kun ihminen huomaa käyttäytyvänsä itselleen epätavallisella ja uudella tavalla. Tunteet ovat voimakkaampia kuin ajatukset, ja niillä on vahva ote ihmisessä. Usein ihmiset ovat varuillaan tunteidensa kanssa ja joutuvat kamppailemaan hallitakseen niitä. Tunteet ovat joskus myös vaikeasti hallittavissa, koska ne ovat syvällä ihmisen sisällä tietoisuudelta piilossa. (Turunen 1987, 50–61, 93–94; Isokorpi & Viitanen 2001, 28–32.)

Koska tunteet ovat syvällä ihmisessä ja niillä on oma dynamiikkansa, niitä ei voi toivotusti valita eikä paimentaa, vaan ne ovat pakottavia ja yksilöä sitovia. Usein on vaikea erottaa, onko ajatus ensin vai tunne ennen ajatusta. Tunne kuitenkin vaikuttaa ajatusten laatuun ja voimakkuuteen. Tunne ei ole vain kognitiivinen ilmiö, toisin sanoen tunteiden olemusta ja merkitystä ei voida ymmärtää pelkästään tiedollisiin tekijöihin tukeutuvien teorioiden avulla. Tunteita pidetään tarpeiden tulkkina ja tulkitsemalla tunteita voidaan tavoittaa syvällä tietoisuudessa olevia viestejä. (Varila 1999, 87; Varila & Viholainen 2000; Isokorpi & Viitanen 2001, 31–32.)

Usein tunteita vähätellään, tukahdutetaan ja kielletään sekä pidetään epämääräisinä, subjektiivisina, häilyvinä ja energiaa kuluttavina. Tunteita, joita ei pidetä erityisen hyvinä, saatetaan torjua eikä helposti ilmaista muille. Tunteita ei näytetä eikä tunnisteta ja ne on pyrittävä hallitsemaan. Usein tämän johdosta tulkitaan ihmisen käyttäytyminen väärin. (Riikonen & Smith 1998; Isokorpi & Viitanen 2001, 24–25, 34–35; myös Wager 1999.)

Tunteita voidaan työstää niin, että ne eivät enää vaikuta piilotajuisesti ihmisen käyttäytymisessä. Psykoanalyysissä opitaan tunnistamaan tunteita ja muokataan niitä uudelleen käyttäen esimerkiksi sisäistä dialogia, jolloin voidaan saada aikaan syvällisiäkin muutoksia. Kun tunteita yritetään hallita ja peittää, niiden tulkinta saattaa johtaa väärään suuntaan. (Isokorpi & Viitanen 2001, 34–35.)

Csikszentmihalyi (2005) on tutkinut muun muassa taiteilijoita, urheilijoita, shakkimestareita, kirurgeja ja muita ihmisiä, jotka pitivät siitä, mitä tekivät. Näistä kokemuksista hän kehitti teorian optimaalisesta kokemuksesta. Teoria perustuu käsitteeseen ”flow”, jolla tarkoitetaan tilaa ”jossa ihminen on niin syventynyt toimintaansa, että mikään muu ei tunnu merkitsevän mitään; kokemus tuottaa niin suurta iloa, että ihminen on valmis maksamaan siitä jopa suuren hinnan vain voidakseen tehdä sitä, mitä tekee.” Flow on keskittymisen ja tehtäväorientaation tila, joka johtaa tehtävän optimaaliseen suoritukseen ja huippukokemukseen, jossa tutkittavat ovat raportoineet äärimmäisestä ilon tunteesta ja jonka syntyminen selkeää syytä on

ollut vaikea jäljittää. Siinä haasteet ja toimijan kyvyt ovat tasapainossa keskenään. (Csikszentmihalyi 1992, 49; Csikszentmihalyi 2005, 19; myös Rantala 2005, 38–39.)

Flow-tila voi syntyä spontaanisti ja sattumalta esimerkiksi hauskassa seurassa ilanvietossa, kun ulkoiset ja sisäiset olosuhteet osuvat yksiin. Mutta yhtä hyvin ja paljon todennäköisempää on, että flow syntyy jostain toiminnasta tai yksilön kyvystä saada flow aikaan. Parhaiten flow syntyy, kun tilanne on suunniteltu edistämään optimaalista kokemusta (urheilu, shakki, tanssi). Näiden toimintojen yhtenä tarkoituksena on tuottaa iloa tuovia kokemuksia. Sisälsipä flow kilpailua tai sattumaa tai jotain vastaavaa, niin aina se tarjoaa löytämisen elämyksen, luovuuden kokemuksen tai johonkin uuteen kohoamisen. Se nostaa henkilön korkeammalle suorituksen tasolle ja se muuttaa ihmistä ja tuo kokemuksen itsen kasvusta. Juuri tämä on flow'n keskeisin merkitys. (Csikszentmihalyi 2005, 113–118.)

Flow tuo syvän ilon, johon kannattaa sijoittaa energiaa. Tällä on myös oppimisen kannalta merkitystä. (Csikszentmihalyi 2005, 82.) Kun flow-tila on syntynyt, se auttaa oppijaa keskittämään huomionsa tehtävään ja motivoitumaan siihen omien kykyjen ylärajoilla ja siten edistää oppimista (Egbert 2003, 500; Rantala 2005, 38–39). Flow on ehdottomasti kaikenlaisessa oppimisessä tärkeä voimavara, ja sitä tulisi tietoisesti pyrkiä huomioimaan opetuksessa entistä enemmän.

Tunteista on myös erilaisia teorioita ja luokitteluja, jotka auttavat ymmärtämään iloa suhteessa muihin tunteisiin sekä mahdollisesti myös ilokokemuksen ilmaisemiseen. Tunteet ovat keskeisiä käyttäytymistämme määrittäviä tekijöitä (Nummenmaa 2010, 9). Tunteita voidaan luokitella hyvin monella eri tavalla ja ne ymmärretään eri tavoin riippuen siitä, minkälaisen ihmiskäsityksen tai lähtökohtaoletuksen valossa tunteita tarkastellaan. Vaarana on, että jokin osa-alue saa liian suuren merkityksen ja jokin toinen osa-alue jää kokonaan huomiotta. Esimerkiksi materialistisessa maailmakuvaossa tunteiden fysiologinen perusta ja selitykset saavat erityishuomion ja tunteet selitetään niiden pohjalta. (Puolimatka 2011, 325–326.)

Tunteet voidaan luokitella painotuksen mukaan joko kosketusta, merkitystä tai aihetta painottaen. Kosketus voi olla esimerkiksi miellyttävä, hauska tai tyydyttävä. Merkitys voi olla häpeä, pelko, ahdistus, turhautuneisuus ja niin edelleen. Aiheena voi olla halu, himo, tarve, pyyde, unelma, kaipaus, toive tai uteliaisuus. (Turunen 1987, 50–61, 93–94.) Ilo on tunne, ja siksi se on mukana aina, kun tunteita luokitellaan. Kun iloa tarkastellaan kosketuksen, merkityksen tai aiheen mukaisesti, niin ilo on miellyttävä, hauska ja tyydyttävä tunne. Ilon aiheita on lukemattomia, ja usein eri ihmiset iloitsevat erilaisista asioista. Tällaisia aiheita voi tyypitellä monella eri tavalla.

Tunteet jaetaan myös ensisijaisiin, toissijaisiin ja välinetunteisiin. Ensisijaiset perustunteet ovat olemassa jo pienestä pitäen. Näitä ovat ilo, suru, pelko, rakkaus, viha ja häpeä, jotka lähtevät syvältä ihmisen neurofysiologiselta perustalta. Perustunteet jaetaan narsistisiin, defensiivisiin ja eksistentiaalisiin tunteisiin. Narsistiset tunteet (ahneus, vallanhalu, omahyväisyys) ovat liikkeellepanevia voimia. Defensiiviset eli puolustavat tunteet kuten kateus, viha ja pelko puolustavat minuutta. Eksistentiaaliset tunteet kuten avuttomuus, häpeä ja ahdistus ovat pysäyttäviä ja paljastavia tilanteissa, joissa sisäinen levottomuus uhkaa. Kun paljastavat tai puolustavat tunteet eivät pidä ihmistä otteessaan, tulee tilaa tasapainotunteille kuten onni, ilo ja tyytyväisyys. Kun tasapainotunteet vahvistuvat, ne tekevät tilaa kulttuuritunteille kuten kunnioitus, rohkeus, avoimuus, luottamus, kiitollisuus ja hartaus. (Nummenmaa 2010, 33–37; Isokorpi & Viitanen 2001, 24–26; myös Toskala 1998.)

Ilo on ensisijainen perustunne, joka on olemassa jo pienestä pitäen ja joka lähtee syvältä ihmisen neurofysiologiselta perustalta. Ilo ei ole perustaltaan narsistinen tunne, mutta narsisti voi kokea iloa tuntiessaan edellä mainittuja tunteita. Ilo ei ole defensiivinen tunne, eikä se ole myöskään eksistentiaalinen tunne. Sen sijaan ilo on mahdollista, kun paljastavat ja puolustavat tunteet eivät pidä ihmistä otteessaan ja kun tulee tilaa tasapainotunteille, joihin ilo kuuluu.

Toissijaiset tunteet kehittyvät oppimisen kautta. Näitä ovat muun muassa kateus, masennus, aggressiivisuus, mustasukkaisuus, syllisyys, empaattisuus ja pettymys. Ne ovat monimutkaisempia kuin ensisijaiset tunteet ja reaktioita niihin. Väline- eli instrumentaalisten tunteiden avulla pyritään vaikuttamaan muihin ihmisiin esimerkiksi manipuloidulla, vetoamalla tunteisiin tai hyökkäämällä. (Isokorpi & Viitanen 2001, 24–26; myös Toskala 1998.) Iloa ei luokitella toissijaiseksi tunteeksi eikä myöskään instrumentaaliseksi tunteeksi, joiden avulla pyritään vaikuttamaan muihin ihmisiin esimerkiksi manipuloidulla tai hyökkäämällä, mutta joku saattaa saada iloa kokiessaan näitä tunteita, esimerkiksi kyetessään manipuloidaan toisia ihmisiä.

Puolimatkan (2011) mukaan tunteiden tarkastelussa voidaan erottaa ainakin viisi erilaista lähestymistapaa. Puolimatkan tunteiden tarkastelussa on nähtävissä samoja piirteitä kuin oppimisessa, ja oppimisteorioissa (esimerkiksi behavioristinen, kognitiivinen ja kognitiivinen) ja siksi esittelen niitä lyhyesti. Intentionaalisten tunnetusteorioiden mukaan tunne ja siten myös ilo on sisäisesti koettu tuntemus (feeling), joka on miellyttävä tai epämiellyttävä tietoisuus ruumiillisista muutoksista. Tällainen tuntemus on kuitenkin liian yksipuolinen eikä ota huomioon ihmisen

tietoisuutta mielentiloista tai ihmisen mielessä tapahtuvista muutoksista. Tuntemus ei yksin riitä tunteen määritelmäksi, mutta se on tärkeä osa tunnetta. (Puolimatka 2011, 328–329.)

Behavioristisissa tunneteorioissa tunteet ja siten myös ilo ymmärretään käyttäytymismalleiksi tai taipumuksiksi käyttäytyä tietyllä tavalla tietyissä olosuhteissa. Taustalla on positivistinen usko, että luotettavaa tietoa voi saada vain sellaisesta, mitä voidaan havaita. Näin ollen subjektiivisesti koettua tunnetta ei voi havaita muuten kuin kiinnittämällä huomio käyttäytymismalleihin. (De Sousa 1987, 38; Puolimatka 2011, 333.)

Konatiivisten teorioiden mukaan tunteet ja siten myös ilo ovat ilmausta tahdosta ja halusta. Konaatiolla tarkoitetaan tahtoa ja päämäärähakuisuutta (Kalliopuska 2005, 105). Tunne on tahto tai halu, joka kasvaa niin voimakkaaksi, että siitä tulee tunnettava. Näin esimerkiksi ilo on ilmausta voimakkaasta mieltymyksestä ja suru vastenmielisyydestä. Näiden teorioiden mukaan ruumiilliset muutokset liittyvät tunteisiin, mutta tunne ei ole ruumiillinen tila vaan se kuuluu ihmismieleen. Tunteen ja tahdon välillä on molemminpuolista vuorovaikutusta, jolloin tahto ja halu vaikuttavat tunteeseen ja tunteen avulla taas ihmisen on mahdollista tahtoa asioita, esimerkiksi motivoitua toimimaan. (Puolimatka 2011, 334–335.)

Kognitiivisten teorioiden mukaan tunteet ja siten myös ilo sisältävät tietoa ja arviointeja. Kognitiivinen tarkoittaa ”tiedollista tajunnan sisältöön liittyvää; tietoon perustuvaa”. Kognitiivista toimintaa ovat ajattelu, muisti, oppiminen. (Kalliopuska 2005, 100–101.) Tunteet sisältävät tietoa, ja niissä on tilannetta koskevaa arviointia. Tunne on spontaani ja vaikuttaa mielentilaan. Tunne suostuttaa tai kehottaa toimimaan tai varottaa toimimasta tietyllä tavalla. Me myös arvioimme tunteiden pohjalta tilanteita ja olosuhteita, toimintoja, kohtaloamme tai tulevia tapahtumia. Tunteet ovat intentionaalisia ja näin ollen suuntautuneet tiettyyn kohteeseen. Ne sisältävät tietoa, arviointia ja motivaatiota. (Knuutila 2000, 73; Puolimatka 2011, 335–336.)

Yhdistelmäteorioissa tunteiden oletetaan koostuvan usean erilaisen tekijän yhdistelmästä, tavallisimmin tuntemuksesta, halusta ja kognitiosta. Tunteilla on fysiologinen, biologinen ja psyykinen perusta, mutta tunteisiin vaikuttavat myös monet henkiset ja normatiiviset tekijät, joita ovat ihmisen saama informaatio, looginen ajattelu, sosiaaliset suhteet, esteettiset ja moraaliset elämykset sekä pyhyden kokemukset. Modernissa keskustelussa suosituin vaihtoehto on ollut tunteiden tiedollista ulottuvuutta painottava yhdistelmäteoria ja erityisesti se, miten tunteen eri osatekijät kytkeytyvät toisiinsa. (Puolimatka 2011, 337.)

Nykyään tunteita katsotaan laajemmin ja suositaan tiedollista ulottuvuutta painottavia yhdistelmäteorioita ja erityisesti sitä, miten tunteen eri osatekijät kytkeytyvät toisiinsa. Tutkimuksessani katson tunteen ja siten myös ilon koostuvan usean erilaisen tekijän yhdistelmästä, tavallisimmin tuntemuksesta, halusta ja kognitiosta. Ilolla on fysiologinen, biologinen ja psyykinen perusta, mutta siihen vaikuttavat myös monet henkiset ja normatiiviset tekijät, joita ovat ihmisen saama informaatio, looginen ajattelu, sosiaaliset suhteet, esteettiset ja moraaliset elämykset sekä pyhyden kokemukset.

Yhteenvedona edellisestä (ks. taulukko 2, s. 42) voidaan todeta, että ilo on yleismaailmallinen tunne ja siksi ei ole suurta merkitystä, miten, missä ja mistä syystä se kumpuaa. Näin ollen iloa hoitotyön ammatin opiskelussa voidaan tarkastella kuten mitä tahansa ilokokemusta. Affektina iloon liittyy suhteellisen voimakas tunne, mielenliikutus tai tunnekuuhu ja se muuttuu ulkoisten ärsykkeiden mukaan. Tuntemuksena iloon liittyy tietoisuus mielentiloista, mielessä tapahtuvista muutoksista ja ihmismielen prosesseista. Emootiona ilo näkyy hyvin ilmeissä ja käyttäytymisessä ja siihen liittyy ajatuksia ja fysiologisia muutoksia kuten sykkeen kohoamista ja hengityksen tihentymistä. Iloon vaikuttavat yksilön psykohistoriallinen ulottuvuus ja kulttuuri. Ilo on hyvin subjektiivinen, mutta myös yhteisöllinen ja universaalinen. Ilo on usein lyhytaikainen, mutta sen kesto ja voimakkuus vaihtelevat. Ilo on sisäisesti koettu, ensisijainen perustunne ja tuntemus. Behaviorististen tunneteorioiden mukaan ilo ymmärretään käyttäytymismalleiksi, ja konatiivisen tunneteorian mukaan ilo on ilmausta tahdosta ja halusta, voimakkaasta mieltymyksestä. Kognitiivisen tunneteorian mukaan ilo sisältää tietoa ja arviointia, ja yhdistelmäteorioiden mukaan ilo koostuu usean erilaisen tekijän yhdistelmästä. Erilaisten tunneteorioiden pohjalta oman tutkimukseni näkökulmasta keskeinen kysymys on, millaisia käsityksiä hoitotyön ammatin opiskelijoilla on ilosta tunteena.

TAULUKKO 2. Ilo tunteena ja tunneteorioiden valossa

Ilo tunteena	Ilo tunneteorioiden valossa
<ul style="list-style-type: none"> - Affektina iloon liittyy suhteellisen voimakas tunne, mielenliikutus tai tunnekuohu ja se muuttuu ulkoisten ärsykkeiden mukaan. - Tuntemuksena iloon liittyy tietoisuus mielentiloista, mielessä tapahtuvista muutoksista ja ihmismielen prosesseista. - Emootiona ilo näkyy hyvin ilmeissä ja käyttäytymisessä ja siihen liittyy ajatuksia ja fysiologisia muutoksia kuten sykkeen kohoamista ja hengityksen tihentymistä. - Iloon vaikuttavat yksilön psykohistoriallinen ulottuvuus ja kulttuuri. Ilo on hyvin subjektiivinen, mutta myös yhteisöllinen ja universaalinen. - Ilolle tunnusomaisia piirteitä ovat kokonaisvaltaisuus, moniselitteisyys, ristiriitaisuus, tulkinnallisuus, tiedostamattomuus, pinnallisuus, syvällisyys, nopeus, voimakkuus ja kesto. - Ilo on usein lyhytaikainen, mutta sen kesto ja voimakkuus vaihtelevat. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ilo on sisäisesti koettu, ensisijainen perustunne ja tuntemus. - Behavioristinen: teoria ilo ymmärretään käyttäytymismalleiksi. - Konatiivinen teoria: ilo on ilmausta tahdosta ja halusta, voimakkaasta mieltymyksestä. - Kognitiivinen teoria: ilo sisältää tietoa ja arviointia. - Yhdistelmäteoriat: ilo koostuu usean erilaisen tekijän yhdistelmästä.
<p><u>Keskeinen kysymys:</u> Millaisia käsityksiä hoitotyön ammatin opiskelijoilla on ilosta tunteena?</p>	

2.3 Ilo fysiologisena ilmiönä

Iloon liittyy samanlaisia fysiologisia ja biologisia muutoksia kuin muihinkin tunteisiin. Niitä voi havaita ihmisen kasvoilta ilmeinä, eleinä ja käyttäytymisestä. Tunteisiin liittyy myös fysiologisia ilmiöitä kuten sydämen, keuhkojen, maksan ja suoliston kiihtynyt toiminta sekä kyynelnesteen eritystä. (Peltonen & Ruohotie 1992, 16–32; Varila 1999, 71–74; Isokorpi & Viitanen 2001, 24, 28–29; Goleman 2005, 341.)

Kun ilo leviää mielestä kehoon, niin lihakset ja sisäeritysrauhaset aktivoituvat. Voidaan sanoa, että ihminen on tunnetilassa. Tunnetila (feeling state) on aina yksilöllinen, ja siten se on yksilön sisäinen ja kokemuksellinen tila, jossa on samanaikaisesti yksi tai useampia tunteita. Pitkäkestoisempia ja vähemmän intensiivisiä tunne-

tiloja, jotka jatkuvat useita tunteja, kutsutaan mielialoiksi, joiden kokemiselle ei löydy yhtä yksittäistä syytä. Tällaisia mielialoja (mood) ovat esimerkiksi mielihyvä, onnellisuus, surullisuus ja alavireisyys. Jos tunnetila koostuu vain yhdestä tunteesta, puhutaan tunnetilan asemasta tunteen kokemisesta. (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 1998; Varila 1999, 69–70; Isokorpi & Viitanen 2001, 30–31; myös Nääänen ym. 1995, 54–75.)

Kehityksen myötä tunteet, ja siten myös ilo, ovat muodostuneet luonnollisiksi jatkeeksi vaistoille, vieteille ja refleksille (Isokorpi & Viitanen 2001, 29; Ryyänen ym. 1995, 76–88). Tunteilla on neurofysiologinen ja hormonaalinen perusta, ja ne ovat hermoratojen kautta yhteydessä aivoihin, johon tunteet varastoituvat muistijälkinä (Isokorpi & Viitanen 2001, 28–29).

Ilo käynnistyy tiedostamattomasta, ja käynnistyminen heijastuu fysiologisissa toiminnoissa, joita voidaan mitata ja havainnoida. Tunnetila viriää aivoissa, josta tunne leviää lihaksiin ja aktivoi sisäeritysrauhasten toiminnan, joka esimerkiksi aiheuttaa kyynelnesteen eritystä. Tunteet aiheuttavat autonomisen hermoston reaktioita, joita voidaan mitata kuten sydämen sykettä ja ihon sähköistä johtavuutta. Motorisen hermoston ja keskushermoston vaikutuksesta voidaan havaita myös fysiologisesti nähtäviä vaikutuksia kuten kasvolihasten reaktiot. Tunnetilaan vaikuttaa ihmisen fyysinen hyvinvointi. Nälkäisenä, janoisena tai stressaantuneena ihminen kokee yleensä negatiivisia tunteita. (Isokorpi & Viitanen 2001, 28–31.)

Tunteet voidaan jakaa fysiologisesti tunteisiin, jotka aiheuttavat uhkaa ja ovat läheisessä yhteydessä autonomisen hermoston muutoksiin, ja toisaalta tunteisiin, jotka liittyvät mielihyvään kuten ilo ja harmonia. Tunteet ovat näin ollen reaktioita ympäristössä tai yksilössä itsessä tapahtuviin muutoksiin. Uhkaan reagoiminen on tarpeen eloon jäämisen kannalta. Tunteiden viriäminen on monimutkainen tapahtumasarja, jonka lopputuloksena on tiedostettu, toimintaan vaikuttava tunnetila. Tunnetila voi syntyä nopeasti, jolloin jokin ärsyke aiheuttaa fysiologisen muutoksen ja tahdosta riippumattoman tunteenpurkauksen, jota seuraa kognitiivinen tulkinta ja tunne. Kun tunnetila syntyy hitaasti, tapahtuu havainto, jota seuraa kognitiivinen tulkinta ja fysiologiset muutokset ja lopulta tunne. (Varila 1999, 82–84.)

Ilo on tunne, johon liittyy mielihyvää. Ilon viriäminen on monimutkainen tapahtumasarja, jonka lopputuloksena on tiedostettu, usein jonkin ärsykkeen aiheuttamana nopeastikin syttyvä, toimintaan vaikuttava, fysiologisen muutoksen aiheuttava ja tahdosta riippumattoman tunnetila, jota seuraa kognitiivinen tulkinta ja tunne.

Kun ilo syntyy hitaasti, tapahtuu ensin havainto, jota seuraa kognitiivinen tulkinta ja fysiologiset muutokset ja lopulta tunne, ilo.

Fyysisenä kokemuksena ilon tuntemus on samanlainen riippumatta siitä, mikä ilon aiheuttaa. Yhteenvetona edellisestä voidaan todeta, että ilo näkyy ilmeissä, eleissä ja käytöksessä. Ilossa kehon toiminta kiihtyy, esimerkiksi sydämen syke, keuhkojen ja suoliston toiminta ja kyynelnesteen erityys kiihtyvät. Kun ilossa lihakset ja sisäeritysrauhaset aktivoituvat, ihminen on tunnetilassa. Kun ihminen on iloinen ja tunne on pitempikestoinen ja intensiivinen, silloin puhutaan mielialasta. Tunteet ja siten myös ilo ovat muodostuneet jatkeeksi vaistoille, vieteille ja reflekseille. Ilon fysiologian tarkastelun pohjalta oman tutkimukseni keskeinen kysymys on, millaisia fyysisiä tuntemuksia hoitotyön ammatin opiskelijoilla on, kun he kokevat iloa. (Ks. taulukko 3.)

TAULUKKO 3. Ilo fysiologisena ilmiönä

Ilo fysiologisena ilmiönä
<ul style="list-style-type: none">- Ilo näkyy ilmeissä, eleissä, käytöksessä.- Ilossa kehon toiminta kiihtyy: sydän, keuhkot, suolisto, kyynelneeste.- Kun ilossa lihakset ja sisäeritysrauhaset aktivoituvat, ihminen on tunnetilassa.- Kun ihminen on iloinen ja tunne on pitempikestoinen ja intensiivinen, silloin puhutaan mielialasta. Tunteet ja siten myös ilo ovat muodostuneet jatkeeksi vaistoille, vieteille, reflekseille.
<u>Keskeinen kysymys</u> : Millaisia fyysisiä tuntemuksia hoitotyön ammatin opiskelijoilla on, kun he kokevat iloa?

2.4 Ilon merkitys

Monien asioiden, esimerkiksi ihmissuhteisiin liittyvien arvojen, oppiminen edellyttää elämyksiä ja tunteita. Tunteet ovat läheisessä suhteessa ajatteluun. Oppimisessa korostuu motivaation merkitys, koska oppiminen on monivaiheinen ja aikaa vievä prosessi. Oppiakseen vaikeita ja monimutkaisia asioita oppijan on nähtävä opittava itselleen mielekkääksi. Usein esteenä on halu välttää vaikeita tunteita. Oikeanlaiset tunteet ovat apuna, kun on tarpeen oppia ja sisäistää opittavia asioita. (Puolimatka 2011, 197–200.)

Ilolla on merkitystä oppimisessa. Monien asioiden oppiminen edellyttää elämyksiä ja tunteita. Oikeanlaiset tunteet ovat apuna, kun on tarpeen oppia ja sisäistää opittavia asioita. Ilo on yksi tärkeimmistä tunteista oppimisprosessin käynnistäjänä, ajattelun innoittajana, motivoivana tekijänä ja asenteidenkin muokkaajana.

Myös kasvatuksella voidaan vaikuttaa tunteisiin, niiden ilmaisuun ja tiedostamiseen ja sitä kautta elämänhallintaan. On vaarallista pyrkiä vapautumaan tunteista, koska se voi johtaa tunteettomuuteen. Sen sijaan on tärkeää oppia kontrolloimaan tunteita ja vähentää niiden kielteisiä vaikutuksia. Aristoteleen mukaan tunteet kuuluvat ihmiselämään olennaisena osana ja kasvatuksen tehtävänä on opettaa ihmisille, mitkä tunteet ovat rakentavia ja tuhoavia. Näin ihminen oppii kontrolloimaan tunteitaan, mikä estää niiden kielteisiä vaikutuksia. (Knuutila 1998, 134–136; Puolimatka 2011, 42–45.) Kasvatuksessa tulee ottaa ilo huomioon, koska se kuuluu ihmiselämään ja sen avulla voidaan saada aikaan paljon hyvää. Ilo ei ole itsestään selvyys, joten kasvatuksen yhtenä tehtävänä on tuoda iloa ja opettaa ihmisiä iloitsemaan ja käyttämään iloa rakentavalla tavalla.

Ihminen oppii elämänsä aikana nimeämään, ilmentämään, hallitsemaan ja hyödyntämään tunteitaan ja havainnoimaan toisten tunteita. Kasvatuksessa tulee huomioida tunnekokemusten lisääntyvä eriytyminen ja yhteisössä vallitsevat tunte säännöt. Kyseessä on kuitenkin pitkä prosessi, ja se on vielä erilainen, kun kyseessä on perustunne tai toissijainen tunne. (Goleman 1997, 325–327; Varila 1999, 103–106.)

Koska tunteet ovat toiminnan syitä ja aiheita, ne nousevat tekojen motiiviksi (Turunen 1987, 50–61, 93–94). Ne suuntaavat ja määrittävät ihmisen toimintaa ja auttavat meitä tekemään tai välttämään asioita. Tunteet ovat yksilöllisiä, ja niillä on yksilöille eri arvo eri tilanteissa. Ne antavat ihmiselle arvokkaita kokemuksia ja ehkä uusia oivalluksia ja sitä kautta uusia kasvun ja oppimisen mahdollisuuksia. Tunteet kertovat jotain ja ovat siten tiedon lähteinä. Ne kertovat ihmisen omista sisäisistä tuntemuksista, mutta ne myös suuntaavat ja määrittävät ihmisen toimintaa. Arvioimme tunteiden kautta tilanteita ja ennakoimme tapahtumia. (Puolimatka 2004, 19–28; Puolimatka 2011, 31.)

Tunteet, ja erityisesti ilo, ovat tärkeitä motivoivia tekijöitä, jotka saavat ihmiset oppimaan ja auttavat saavuttamaan tavoitteita. Ne auttavat tavoitteiden valitsemisessa ja ovat tärkeitä oppimista ja kasvua edistäviä tekijöitä ja käyttäytymistä energisoiva tekijä. Tunteet tuovat uskottavuutta, ja niiden avulla voidaan saada aikaan muutoksia. Ne virittävät toimimaan, ja niiden avulla voidaan arvioida toimintaa.

(Varila 1999, 85–86; Isokorpi & Viitanen 2001, 34–39; Puolimatka 2011, 207.) Tärkeimpiä oppimista edistäviä ja motivoivimpia tunteita ovat ilo, tyytyväisyys ja onnellisuus (Turunen 1999, Turunen 2004, 167).

Motivaatiota voidaan tarkastella psykologisesti, fysiologisesti ja filosofisesti. Motivaatio tarkoittaa käyttäytymistä virittäviä ja ohjaavia tekijöitä kuten tarpeita, haluja, viettejä, palkkioita, rangaistuksia, jotka virittävä ja ylläpitävät ihmisen käyttäytymistä. Motiivit eivät ole aina tiedostettuja, ja usein niihin vaikuttaa motivaation voimakkuus. (Peltonen & Ruohotie 1992, 16; Nurmi & Salmela-Aro 2002; Kauppila 2003, 43–44.)

Ihminen on motivoitunut, kun hänen toiminnallaan on intentio eli jokin tavoite tai päämäärä. Nykyisin ajatellaan, että ihminen itse tuottaa omat motivaationsa, jotka voivat olla sisäisiä tai ulkoisia. Sisäinen motivaatio oppimisessa tarkoittaa, että oppiminen sinänsä on motivoivaa, se tapahtuu uteliaisuudesta tai elämysten etsinnästä ja käyttäytyminen tapahtuu itsensä vuoksi, toisin sanoen siitä riemusta tai tyydytyksestä, mitä toiminta antaa. (Byman 2002, 27–32; Kauppila 2003, 45.)

On todettu, että ulkoisilla olosuhteilla voidaan vaikuttaa tunteisiin ja sisäisen motivaation syntyyn (Uusikylä & Piirto 1999). Ulkoisella motivaatiolla tarkoitetaan motivaation syntymistä esimerkiksi arvosanojen, opettajan hyväksynnän tai koulu-systeemin vaatimusten kautta. Tavoitteena on jokin seuraamus, ulkoisten vaatimusten täyttäminen (esimerkiksi palkkion tavoittelu) tai seuraamuksen välttäminen (esimerkiksi rangaistus). Varsinkin toisten ihmisten, ryhmän tai opettajan vaikutus voi olla merkittävä. (Byman 2002, 32–35; Kauppila 2003, 45.) Kun motivaatio oppimisessa syntyy, siinä on useimmiten myös iloa riippumatta siitä, synnyttääkö motivaation sisäinen vai ulkoinen tekijä. Merkityksellistä motivaatiota ja siten myös iloa tuovia tekijöitä ovat hyvät arvosanat, opettajan tai ryhmän hyväksyntä ja palkkiot. Joskus myös oppiminen sinänsä on motivoivaa ja iloa tuovaa, kun se tapahtuu uteliaisuudesta tai elämysten etsinnästä ja käyttäytyminen tapahtuu itsensä vuoksi ja siitä ilosta ja riemusta tai tyydytyksestä, mitä toiminta tuo mukanaan. Myös ilo sinänsä voi toimia motivoivana tekijänä, aiheena ja syynä ryhtyä toimimaan ja saa aikaan oppimista.

Tunteita tarkasteltaessa tulee tarkastella myös tunneälyä, joka käsitteenä on tullut tunnetuksi Golemanin (1997) kirjassa ”Tunneäly”, ennen kuin siihen liittyvä tutkimustyö oli tehty. Tunneäly-käsitteen luoja Salovey ym. (2008) arvostelevat Golemania, koska tämä laajensi käsitteen sovellusalueetta ja sen merkitystä ilman kokemuseräistä näyttöä. (Puolimatka 2011, 313.)

Tunneälyllä on Saloveyn ym. (2008) mukaan neljä osa-aluetta: omien tunteiden tunnistaminen ja ilmaisu, tunteiden käyttäminen ajattelun tukena, tunneinformaation ymmärtäminen ja analysointi sekä tunteiden säätely. Tunneälyn kannalta on tärkeää olla kosketuksissa omiin tunteisiin, tunnistaa niiden välisiä eroja ja osata käyttää niitä omien tunteiden ja käyttäytymisen ymmärtämiseen ja ohjaamiseen. Tunteiden tunnistamisessa erotetaan mielihyvän tunne mielihavasta, ja parhaimmillaan tunneäly auttaa erottamaan ja ilmaisemaan sanallisesti tunteita. Ne, jotka kykenevät ilmaisemaan taitavasti tunteensa, ovat empaattisempia ja vähemmän masentuneita kuin ne, jotka eivät yhtä hyvin pysty ilmaisemaan tunteitaan. Ihminen, jolla on tunneälyä, voi käyttää toimintansa tukemiseen tunteiden motivoivia ominaisuuksia. Tunneäly auttaa myös tunteiden säätelyssä, jolloin ihminen voi tietoisesti valita toimintoja, jotka tukevat myönteisten tunteiden syntymistä. (Salovey ym. 2008, 536; Puolimatka 2011, 313–315.)

Persoonan omaan sisäiseen elämään kohdistuva tunneäly kehittyy läheisten ihmissuhteiden pohjalta, jolloin tarvitaan sosiaalista tunneälyä, taitoa ymmärtää muita ja olla heidän kanssaan vuorovaikutuksessa. Sosiaalista tunneälyä omaavat ihmiset tunnistavat ja ymmärtävät helposti muiden tunteita, mielialoja, luonteenlaatua ja motivaatioita. Heillä on empatiakykyä, ja he kykenevät helposti rakentamaan sosiaalisia verkostoja. (Salovey ym. 2008, 536; Puolimatka 2011, 316–317.)

Tunneälyllä on merkitystä ilon kokemisessa. Ilon hyödyntämisen kannalta on tärkeää oppia tunnistamaan omat tunteensa sekä ymmärtämään ja ilmaisemaan niitä ja sitä kautta käyttää iloa ajattelun tukena ja motivaation lisääjänä. Sosiaalista tunneälyä tarvitaan ihmissuhteissa, joissa ilolla on tärkeä rooli toisaalta sosiaalisten suhteiden edistäjänä mutta myös yhdessä koetun ilon tuojana.

Tunneliikutuksen ensimmäinen vaihe ei ole tahdonalainen, eikä siihen voi vaikuttaa, mutta ihminen voi kuitenkin hyväksyä tai hylätä tunneliikutuksen ja on siksi vastuussa siitä, mitä hän tunteiden vaikutuksesta tekee. Lapsia tulee opettaa arvioimaan tunteitaan. Kasvatuksessa tulee pyrkiä kehittämään tunteita, tunnistamaan ja arvioimaan niitä ja ilmaisemaan niitä rakentavalla tavalla niin, että ne mahdollistavat hyvän elämän. Tavoitteena on myös kehittää voimakasta tahtoa niin, että ihminen kykenee elämään rakentavien tunteiden pohjalta. Kasvatuksessa on tärkeää kasvatus ihmisyyteen ja arvokasvatus, joita leimaa avoimuus, myötätunto ja rakkaus. Tämä kaikki vaikuttaa ihmissuhteisiin ja siten myös tunteisiin. Toisaalta tunteet eivät ole kuitenkaan täysin muokattavissa, mikä toimii myös suojana satunnaisen tai väärän informaation pohjalta. (Puolimatka 2011, 44–45, 349.)

Tunteiden eräs perustehtävä on tärkeiden tarpeiden ja päämäärien turvaaminen, joka takaa jokaisen henkilökohtaisen turvallisuuden. Tärkeää on onnistunut tunteiden kokeminen, tunnistaminen ja säätely, jolloin on mahdollista ymmärtää tunteissa piilevät informatiiviset ja motivoivat tekijät. Tunteet kertovat aina jotain kokijastaan, mutta myös kohteestaan. Tunteet ovat viestejä jostain tuntemattomasta, jota ensi aavistellaan ja joka voi lopulta kirkastua oivallukseksi ja käsitteelliseksi tiedoksi. (Näätänen ym. 1995, 54–75; Varila 1999, 95–96; Isokorpi & Viitanen 2001, 37.) Vaikka ilo on perustunne, niin sen merkitys ei ole turvallisuuden tunteen takaamisessa. Ilo on mahdollista, kun henkilö kokee olonsa turvalliseksi, joten se on samalla viesti siitä, että perustarpeet ovat sillä hetkellä tyydytetty.

Tunteissa piilee luovuutta edistävä voima. Ihmisen emotionaalinen järjestelmä saa liikkeelle voimia, joilla on merkitystä luovuudelle ja kokonaisuuksien hahmottamiselle. Erityisesti toiminnan käynnistäjinä toimivat kaikki voimakkaat tunteet, kuten esimerkiksi aggressio, häpeä, kateus ja ahdistus, joista ihminen pyrkii pois. (Isokorpi & Viitanen 2001, 37; myös Rikkinen 1996.) Myös ilo voi käynnistää toiminnan ja edistää samalla luovuutta, koska se saa liikkeelle voimia, joilla on merkitystä luovuudelle ja kokonaisuuksien hahmottamiselle.

Järkeä antaa meille perusteet toimia elämässä oikeudenmukaisesti, mutta inhimilliset tunteet tuovat siihen oikeudenmukaisuuden velvoituksen. Myös rakkauteen tunteet tuovat siihen sisältöä ja merkityksen. Tunteet kuuluvat ihmisyyteen ja inhimilliseen vuorovaikutukseen. Ilman tunteita kadottaisimme ihmissuhteisiin tärkeänä kuuluvan tunneviestinnän, ja järkiperäinen asenne ilman tunteita tekisi ihmissuhteen lähes mahdottomaksi tai ainakin aivan toisenlaiseksi. Toisaalta tunteet voivat johtaa myös harhaan ja sumentaa järjen, mikä johtuu ihmisen taipumuksesta itsepetokseen. (Puolimatka 2011, 347.) Kun ihminen toimii oikein ja oikeudenmukaisesti, hän tuntee sisäisesti iloa ja se kertoo, että oikeudenmukaisuudella on merkitystä. Ilolla on merkitystä myös inhimillisessä vuorovaikutuksessa, joka olisi toisenlaista ilman iloa.

Tunteiden yksi tärkeä tehtävä on olla minän rajojen puolustaja. Varsinkin työelämässä työntekijä joutuu jatkuvasti tasapainoilemaan organisaatiossa tärkeinä pidettyjen asioiden ja oman yksilöllisyytensä välillä. Nykyaikana pidetään tärkeänä positiivisuutta, sitoutumista, innostuneisuutta, kilpailuhenkeä, kurinalaisuutta ja laatutietoisuutta. Joitakin tunnekokemuksia pidetään tuomittavina, eikä niitä pidä näyttää. Ennen riitti, kun teki työnsä hyvin. Nyt siitä on kilpailtava. Yksilön minän rajojen puolustaminen on vaikeaa, kun työntekijään kohdistuu entistä enemmän

yksilön ja ympäristön välisiä uhkia. Työnilon kokeminen on entistä harvinaisempaa. Voidakseen kokea työniloa yksilö tarvitsee myönteisen ympäristön, joka lisää yksilön itseluottamusta, motivaatiota ja uskoa omaan ammattitaitoon. Silloin ihminen on valmis innovatiivisiin ja rajoja ylittäviin suorituksiin. (Varila & Viholainen 2000; Isokorpi & Viitanen 2001, 40–41.) Kun yksilö joutuu puolustamaan minän rajojaan, osoittamaan sitoutuneisuutta ja kokemaan henkilökohtaista uhkaa, iloa ei voi kokea. Ilo on mahdollista, kun henkilön ei tarvitse puolustautua, osoittaa kaiken aikaa pätevyyttään, innovatiivisuuttaan ja laatu-tietoisuuttaan. Silloin ihminen on valmis innovatiivisuuteen ja rajoja ylittäviin suorituksiin ja kykenee kokemaan iloakin.

Edellä olevan perustella voidaan todeta, että ilo on tärkeä motivoiva tekijä. Motivaatio saa ihmisen oppimaan ja tuo iloa. Ilo on tärkeä ajatus- ja oppimisprosessien käynnistäjä. Tunneälyllä on merkitystä ilon kokemisessa. Kun ilon tunnistaa, sitä voi käyttää ajattelun ja motivaation lisääjänä. Kasvatuksella voidaan vaikuttaa tunteisiin ja tuoda iloa ja opettaa iloitsemaan. Tunteille ja ilolle tunnusomaisia piirteitä ovat kokonaisvaltaisuus, moniselitteisyys, ristiriitaisuus, tulkinnallisuus, tiedostamattomuus, pinnallisuus, syvällisyys, nopeus, voimakkuus ja kesto. Ilo antaa energiaa, jonka avulla voi syntyä flow, äärimmäinen ilotunteen kokemus. Tunteet ovat subjektiivisia ja kuitenkin kaikille yhteisiä, universaalisia. Perimä ja kulttuuri vaikuttavat. Ilon merkitystä ja vaikutuksia kuvaavan teorian pohjalta oman tutkimukseni yksi keskeinen kysymys on, mikä merkitys ilolla on hoitotyön ammatin opiskelussa. (Ks. taulukko 4.)

TAULUKKO 4. Ilon merkitys

Ilon merkitys
- Ilo on tärkeä motivoiva tekijä. Ilo käynnistää ajatus- ja oppimisprosesseja. Tunneälyllä on merkitystä ilon kokemisessa. Kun ilon tunnistaa, sitä voi käyttää ajattelun ja motivaation lisääjänä.
- Kasvatuksella voidaan vaikuttaa tunteisiin ja tuoda iloa ja opettaa iloitsemaan.
- Ilo antaa energiaa, jonka avulla voi syntyä flow, äärimmäinen ilotunteen kokemus.
Keskeinen kysymys: Mikä merkitys ilolla on hoitotyön ammatin opiskelussa?

2.5 Esiymmärrys ilosta tunteena

Edellä olevan kirjallisuuskatsauksen perusteella olen koontanut taulukkoon 5 (s. 51) yhteenvedon esiymmärryksestäni, jonka keskeinen ajatus on, että ilo on tunne. Taulukkoon olen koontanut myös oman tutkimukseni näkökulmasta kolme keskeisintä kysymystä, jotka nousevat esiymmärryksestäni ilosta tunteena: Millaisia käsityksiä hoitotyönammattin opiskelijoilla on ilosta tunteena? Millaisia fyysisiä tuntemuksia hoitotyön ammattin opiskelijoilla on, kun he kokevat iloa? Mikä merkitys ilolla on hoitotyön ammattin opiskelussa?

Ilo on toisaalta subjektiivista, mutta myös vahvasti yhteisöllistä ja universaalista. Ilokokemuksessa vaikuttavat yksilön psykohistoria ja kulttuuri. Ilo on myös usein lyhytaikainen, mutta sen kesto ja voimakkuus vaihtelevat.

Tunteista on tehty eri aikoina erilaisia teorioita ja luokitteluja, joista tärkeimmiksi tällä hetkellä nousevat yhdistelmäteoriat. Silti tunteiden ymmärtämiseksi on olemassa muitakin luokituksia kuten ensisijaisia, toissijaisia ja välinetunneluokitteluja sekä behavioristisia, intentionaalisia, konatiivisia ja kognitiivisia teorioita.

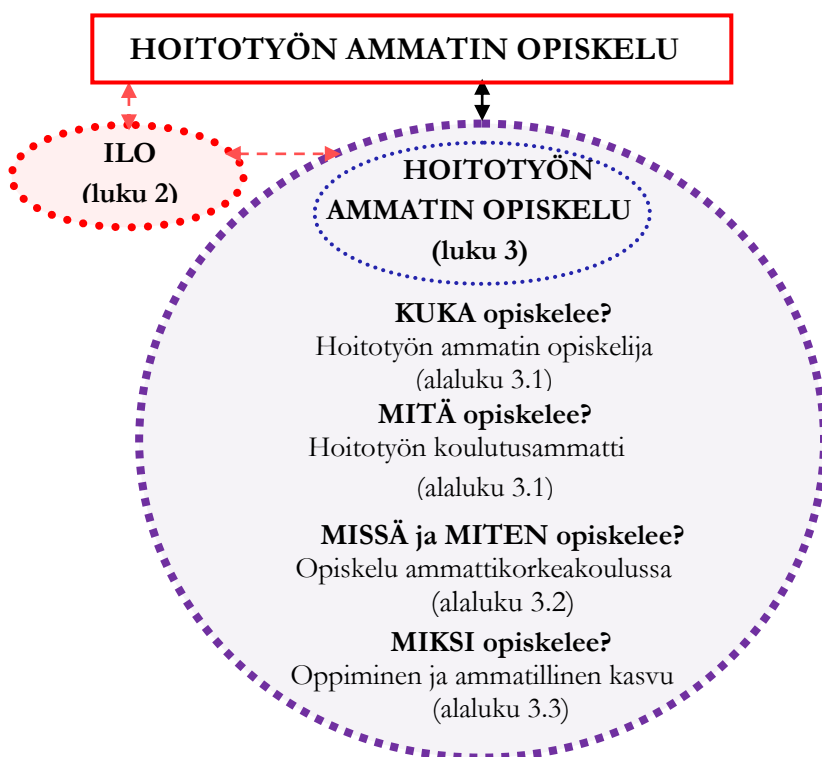
TAULUKKO 5. Iloon liittyvistä tulkinnoista nousevia kysymyksiä

Ilo tunteena	Ilo fysiologisena ilmiönä	Ilon merkitys
<p>- Ilo on tunne. Tarvitsemme ilon pedagogiikkaa. Iloa löytyy huumorihetkistä. Ilo ja suru ovat lähellä toisiaan.</p> <p>- Työnilossa on paljon samaa kuin missä tahansa ilossa.</p> <p>- Ilo on affekti, tuntemus, emotio. Ilo on subjektiivista, yhteisöllistä, universaalista ja usein lyhytaikaista. Ilo on perustunne. Ilo näkyy käyttäytymisessä. Ilo on ilmausta tahdosta ja halusta. Ilo on ensisijainen tunne. Ilo on ensisijainen tunne, mutta sitä voidaan tarkastella myös toissijaisena tai välinetunteena.</p> <p>- Iloa voidaan tarkastella myös behavioristisen, intentionaalisen, konatiivisen ja kognitiivisia teorian mukaan.</p>	<p>- Ilo näkyy ilmeissä, eleissä, käytöksessä, koko kehon toiminnossa.</p> <p>- Ilo on muodostunut jatkeeksi vastoille, vieteille, reflekseille.</p>	<p>- Ilo motivoi ja antaa energiaa.</p> <p>- Ilo käynnistää ajatus- ja oppimisprosesseja.</p> <p>- Tunneälyllä on merkitystä ilon kokemisessa.</p> <p>- Kasvatuksella voidaan vaikuttaa tunteisiin ja tuoda iloa ja opettaa iloitsemaan.</p>
<p><u>Keskeinen kysymys:</u> Millaisia käsityksiä hoitotyön ammatin opiskelijoilla on ilosta tunteena?</p>	<p><u>Keskeinen kysymys:</u> Millaisia fyysisiä tuntemuksia hoitotyön ammatin opiskelijoilla on, kun he kokevat iloa?</p>	<p><u>Keskeinen kysymys:</u> Mikä merkitys ilolla on hoitotyön ammatin opiskelussa?</p>

Tunteisiin liittyy myös biologisia ja fysiologisia muutoksia, jotka valaisevat tunteita. Ilo näkyy ilmeissä, eleissä, käytöksessä, mutta se vaikuttaa myös kehossa ja näkyy elimistön kiihtyvänä toimintoina. Ilo nähdään myös jatkeena vastoille, vieteille, reflekseille. Tunteilla on merkitystä varsinkin motivaation syntymisessä, mutta myös oppimisessa ja kasvatuksessa, jolloin tarvitaan ajattelun ja motivaation lisäämiseksi myös tunneälyä. Ilo antaa energiaa, jonka avulla voi syntyä flow, äärimmäisen ilotunteen kokemus.

3 HOITOTYÖN AMMATIN OPISKELU

Tutkimukseni käsittelee iloa hoitotyön ammatin opiskelussa. Iloa olen selvittänyt luvussa 2. Tässä luvussa 3 tarkastelen hoitotyön ammatin opiskelua, jotta voisin ymmärtää, millaiset seikat voivat olla vaikuttamassa opiskelijoiden käsityksissä ilosta. Koska tutkimuksia ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa ei ole, selvitin oman tutkimukseni perustaksi hoitotyön opiskelun näkökulmasta, kuka opiskelee, mitä opiskelee, missä ja miten opiskelee sekä miksi opiskelee. (Ks. kuvio 2.)



KUVIO 2. Hoitotyön ammatin opiskelun esiymmärryksen rakentuminen

Tutkimuksessani olen kerännyt aineiston hoitotyön ammattia opiskelevilta opiskelijoilta. Jotta voin ymmärtää hoitotyön opiskelijoiden käsityksiä ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa, selvitän aluksi, keitä hoitotyön ammatin opiskelijat ovat ja mitä opiskelijat opiskelevat eli millaiseen ammattiin opiskelijat opiskelevat (alaluvut 3.1 ja 3.2).

Tutkimuskohteena olevien hoitotyön ammatin opiskelijat opiskelevat koulutusammattiin nykyisin ammattikorkeakouluissa (alaluku 3.3). Ammatin opiskeluun vaikuttavat monet yhteiskunnan taholta tulevat seikat kuten koulutuspoliittiset päätökset, koulu-uudistukset, kulttuuri ja politiikka, mutta myös opiskelijaa lähellä oleva toimintaympäristö, ammattikorkeakoulu. Siksi selvitän myös, mitä ovat niin yhteiskunnan kuin ammattikorkeakoulun taholta tulevat tavoitteet ja opiskelun reunaehdot, jotka vaikuttavat opiskelijan opiskeluun ja mahdollisesti myös ilokokemuksiin.

Kaikessa opiskelussa perimmäinen tarkoitus on, että opiskelijat oppivat. Ammatillisessa koulutuksessa tavoitteena on lisäksi, että he aloittavat kasvunsa ammattiin (alaluku 3.4). Tutkimukseni kannalta olennaista on se, miten ammatillisen koulutuksen keskeiset tavoitteet, oppiminen ja ammatillinen kasvu, näkyvät opiskelijoiden ilokokemuksessa.

3.1 Hoitotyön ammatin opiskelija ja koulutusammatti

Tutkimuksessani opiskelijat opiskelevat ammattikorkeakoulussa ja ovat terveysalan hoitotyön koulutusohjelman hoitotyön suuntautumisvaihtoehdon opiskelijoita, joiden tutkintonimike on sairaanhoitaja (AMK). Lisäksi tutkimuksessa on mukana yksi ryhmä ensihoitotyön koulutusohjelmassa opiskelevia opiskelijoita, joiden koulutus sisältää sairaanhoitajakoulutuksen ennen ensihoitotyöhön erikoistumista. Nämäkin opiskelijat laillistetaan terveydenhuollon ammattihenkilöksi sairaanhoitajana, ja he ovat siten myös hoitotyön ammatin opiskelijoita ja heistä tulee sairaanhoitajia. Sairanhoitaja (AMK) on valtioneuvoston asetuksen 423/2005 mukaan sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan ammattikorkeakoulututkinto, joista yksinomaan terveysalan koulutusohjelmia on viisitoista. Useissa koulutusohjelmissa on lisäksi suuntautumisvaihtoehtoja. (Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon 2006; Asetus 423/2005).

Vaikka ammattikorkeakoulut ovat toimineet vasta 20 vuotta, sairaanhoitajien koulutusta on ollut Suomessa jo 130 vuotta. Tutkimukseni perustaksi selvitän, miten hoitotyön ammatin opiskelija ja koulutus ovat muuttuneet ja toisaalta miten hoitotyön ja koulutuksen perinteet edelleen näkyvät hoitotyön ammatin opiskelussa ja mahdollisesti myös opiskelijoiden käsityksissä ilosta. Aluksi selvitän, mitä perinteitä hoitotyön ammattiin ja ammatin koulutukseen mahdollisesti liittyy (alaluku 3.1.1). Sen jälkeen selvitän, mitä opiskelija opiskelee eli millaiseen koulutusammattiin opiskelijat opiskelevat (alaluku 3.1.2). Samalla etsin vastausta siihen, millainen on hoitotyön ammatin opiskelija?

3.1.1 Hoitotyön ammatin ja koulutuksen perinteet

Suomalainen sairaalajärjestelmä syntyi yli sata vuotta ennen sairaanhoitajakoulutuksen alkua 1700-luvun lopussa ja 1800-luvun alussa, kun lääketiede ja lääketieteellinen tutkimus alkoivat kehittyä voimakkaasti. Vasta 1800-luvun lopulla alkoi olla edellytykset kirurgisiin toimenpiteisiin. Suomessa valtion yleiset sairaalat perustettiin vuosina 1841–1864. Hoitotyön työntekijät olivat yleensä kouluttamattomia hoitajia. Lääkärien johdolla he oppivat hoitamaan sairaita, mutta saattoivat olla epäluotettavia ainakin siinä, mitä tietoja he lääkäreille antoivat ja miten he lääkärin määräyksiä noudattivat. Hoitajan velvollisuutena oli paitsi noudattaa lääkärin ohjeita myös auttaa sairaita kaikissa tarpeissa, lämmittää huoneet, siivota ja pestä vaatteita. Sairaalaan töihin otettavalta vaadittiin, että hän on kunnollinen, siivo, hiljainen, keski-ikäinen ja terve naisihminen. Näiden maallikkohoitajien joukossa oli kouluja käyneitäkin naisia, joiden työhönoton edellytyksenä oli ollut tyttökoulun tai seminaarin käyminen. (Sorvettula 1998, 13, 20–27; myös Hirvonen 1987, 171–172.)

Hoitotyön ammatin koulutuksen historia ulottuu lähes 180 vuoden taakse. Perinteet ja historia ovat edelleen nähtävissä niin ammatissa kun koulutuksessa. Muutokset ovat tapahtuneet hitaasti. Sairaanhoitajien ammatillinen koulutus alkoi, kun lääketiede kehittyi 1800-luvulla nopeasti ja uudenaikainen sairaanhoitojärjestelmä syntyi. Ensimmäinen järjestelmällistä sairaanhoidon opetusta antava naisille tarkoitettu koulu perustettiin vuonna 1836 Reinin maakuntaan. (Klemelä 1999, 159.) Tuossa ensimmäisessä Reinin maakunnan lutherilaisessa diakonissalaitoksen koulussa oli oppilaana englantilainen Florence Nightingale (1820–1910), jota yleisesti pidetään nykyisen hoitotyön ja myös sairaanhoitajakoulutuksen perustajana ja äitinä. Florence Nightingalen palattua Krimin sodasta perustettiin vuonna 1860 St.

Thomasin Nightingale koulu, joka aloitti näin sairaanhoidon uudistamisen. (Sorvettula 1998, 48–50.) Nightingale katsoi, että sairaan hoitamiseen eivät riittäneet luonnolliset taipumukset, vaan tätä tehtävää hoitavat tuli kasvattaa siihen ja heille tuli antaa järjestelmällistä koulutusta. (KM 1992:17, 2–3; Klemelä 1999, 159.)

Suomessa sairaanhoitajien kouluttaminen alkoi vuonna 1867, jolloin Aurora Karamzinin perustamassa Helsingin Diakonissalaitoksessa alettiin kouluttaa koesisaria, joista parhaimmat nimitettiin diakonissoiksi (Ylimaa-Häyrynen 1993, 15; Klemelä 1999, 160). Kätilökoulutus alkoi Suomessa vuonna 1816 (Siivola 1985, 19), mutta varsinaisesti suomalaisen hoitotyön koulutuksen katsotaan alkaneen diakonissalaitoksissa. Fliedneriläinen sisarkotijärjestelmä oli evankelinen vastine luostareille. Diakonissan työtä pidettiin kutsumuksena, ja diakonissalaitos oli sisarien koti, koulu ja työpaikka. Heidän tehtävänsä oli palvella Jumalaa, sairaita ja toisiaan, ja he olivat hyvin sitoutuneet kristilliseen palvelutehtävään. Sairaanhoitoa he oppivat työssään, mutta he saivat myös teoreettista opetusta lääkäreiltä ja papeilta. (Sorvettula 1998, 29–34; myös Tallberg 1991, 38–41; Hirvonen 1987, 272–274; Forsius 2001, 258–259.)

Vaikka sairaanhoitajia alettiin Suomessa kouluttaa ensimmäiseksi diakonissalaitoksissa ja Punaisen Ristin toimesta, niin suomalainen sairaanhoitajakoulutus katsotaan alkaneeksi vasta vuonna 1889, kun Helsingin sairaanhoito-opisto aloitti koulutuksen. Vastuu koulutuksesta siirtyi vuonna 1893 Lääkintöhallitukselle. Koulutusta annettiin pian muissakin lääninsairaaloissa, ja koulutuksen pituus piteni ensin kolmesta kuukaudesta vaihteittain kahteen vuoteen ja vuodesta 1912 alkaen kolmeen vuoteen. Koulutus oli varsin työpainotteinen. (Sorvettula 1998, 64–66, 272–278.)

Jo vuonna 1892 sairaanhoitajattarien koulutusta annettiin vuoden mittaisena ja vuonna 1929 annettiin laki (340/1929) sairaanhoitajattarien koulutuksesta. Tällöin koulutuksen pituudeksi tuli kolme vuotta ja koulutusta annettiin kahdeksalla paikkakunnalla (Klemelä 1999, 163; myös Siivola 1985, 19–20; Tallberg 1991, 38–41; Forsius 2001, 258–259.) Vasta vuonna 1968 saatiin sairaanhoitotoimen harjoittajien ja muun vastaavanlaisen henkilöstön kouluttamisesta asetus (418/1968), joka yhtenäisti alan hajanaista lainsäädäntöä. Samalla opistotasoinen sairaanhoitajakoulutus muuttui 2,5-vuotiseksi. Sodan jälkeen henkilöstön määrä ja siten myös koulutuksen tarve lisääntyi. (Klemelä 1999, 268–274, 306–307; Asetus 418/1968.)

Keskeisiä kysymyksiä 1900-luvun alussa olivat pohjakoulutusvaatimus ja ikä sekä koulutuksen pituus. Alussa suurin osa hakeneista oli kansakoulun käyneitä. Näin oli esimerkiksi vuonna 1926, jolloin Helsingin yleiseen sairaalaan hakeneista oli kansa-

koulupohjaisia 86 %. Läänin sairaaloihin hyväksyttiin keskikoulun käyneitä ja kansakoulun käyneitä yhtä paljon. Sairaanhoidajan koulutuksen alkaminen teki ammatin hyväksyttäväksi myös säätyläisperheiden naisille, joilla ei ollut monia mahdollisuuksia ammatillisesti. Vuonna 1929 säädetyt koulutuslain ja -asetuksien myötä perustettiin kolme valmistavaa koulua ja kahdeksan sairaanhoitajatarkoulua. Koulutus kesti kolme vuotta, josta valmistava koulutus oli neljä kuukautta. Opettajina toimivat oppilaskodin johtajatar ja ylihoitajat. Oppilaiden koulutustaso nousi vähitellen niin, että vuosina 1930–1949 oppilaista oli ylioppilaita keskimäärin 29 % ja vähintään keskikoulun käyneitä 67 %. (Sorvettula 1998, 69–77, 80, 239–247.)

Sodan jälkeen annettu työaikalaki vuonna 1946 aiheutti lisätyövoiman tarvetta. Sisäänotto sairaanhoitajakouluihin oli 500 oppilasta, kun tarpeen laskettiin olevan ainakin 1000 valmistunutta vuodessa. Uusia sairaanhoitajakouluja perustettiin 1950-luvulla yhdeksän ja seuraavalla kahdella vuosikymmenellä vielä kuusi. Kaiken kaikkiaan valtion sairaanhoitajaoppilaitoksia oli 16. Lisäksi oli Helsingin kaupungin oppilaitos ja viisi diakonissalaitosten oppilaitosta. Koulutus kesti tuolloin 2,5 vuotta ja siitä oli teoriaa 25 % ja loput käytännön harjoittelua. Vuonna 1957 muutettiin asetuksella sairaanhoitajakoulutus 2,5 -vuotiseksi. Samalla ryhdyttiin työhön valtakunnallisen opetussuunnitelman laatimiseksi. Oppilaiden valintaan alettiin myös kiinnittää entistä suurempaa huomiota. Tärkeänä nähtiin ikä, pohjakoulutus, terveys ja soveltuvuus. Haastattelun lisäksi mukaan otettiin myös soveltuvuustestit ja kokeet. (Sorvettula 1998, 259–260, 272–278.)

Koko hoitotyön ammatin ja koulutuksen historian ajan ovat opiskelijoiden pohjakoulutusvaatimukset, ikä-, siviilisäätyvaatimukset sekä koulutuksen pituus vaihdelleet. Koulutuksen pituus on vakiintunut, ja se on nyt ammattikorkeakoulussa hoitotyön opiskelijoilla 3,5 vuotta ja ensihoitajilla 4 vuotta. Pohjakoulutusvaatimuksena on lukion oppimäärä, ylioppilastutkinto, ammatillinen perustutkinto tai opistoasteen tutkinto sekä alalle soveltuva terveys (Ammattikorkeakouluopinnot 2017). Naisvaltaiselle alalle on tullut myös miespuolisia opiskelijoita.

Niin sairaanhoitajien kuin sairaanhoitajaopiskelijoiden määrät ovat kasvaneet 2000-luvulla. Sairaanhoitajia oli Suomessa vuonna 2013 yhteensä 107877, joista työelämässä olevia oli 79934, työttömiä 1741 ja eläkeläisiä 23023 (THL 2017). Sairaanhoitajaopiskelijoiden määrää kuvastavat opintonsa aloittaneet opiskelijat, joita vuonna 2016 oli 21 ammattikorkeakoulussa noin 3600 (Opetushallitus 2017). Lisäksi tulevat kättilöt, terveydenhoitajat ja ensihoitajat, jotka rekisteröidään sairaanhoitajiksi ja voivat toimia sairaanhoitajina.

2000-luvulla yksi keskeinen maailmanlaajuinen ongelma on ollut korkeakouluopiskelijoiden määrän kasvu. Suomessakin korkeakouluopiskelijoiden määrä on kasvanut nopeasti. 1960-luvulle asti korkeakouluopiskelijoita oli noin 20 000, 1970-luvulla heitä oli jo yli 60 000, ja 2000-luvulla ammattikorkeakoulujen ansiosta opiskelijamäärä kohosi yli 200 000:n. Myös opettajien määrä on lisääntynyt huomattavasti. (Rinne, Kivirauma & Lehtinen 2004, 90–93.) Vuoteen 2002 mennessä kaikki ammattikorkeakoulut oli vakinaistettu ja kouluja oli 29 ja niiden aloituspaikkojen määrä oli saavuttanut tavoitteen, 25 000 opiskelijaa (Rask 2002, 35.) Vuonna 2014 tilastokeskuksen tilastojen mukaan ammattikorkeakoulujen määrä erilaisien yhdistämistoimien vuoksi oli 26 ja niissä opiskelijoita oli 143 200 (Tilastokeskus 2014). Esimerkiksi Savonia ammattikorkeakoulussa opiskeli vuonna 2014 noin 6000 opiskelijaa ja työntekijöitä oli 486 (Savonia 2015). Metropolia ammattikorkeakoulussa oli 16 811 opiskelijaa ja henkilökuntaa 1160 (Metropolia 2015), ja Tampereen ammattikorkeakoulussa oli noin 10 000 opiskelijaa ja 730 henkilöstön jäsentä (TAMK 2015).

Yhteenvedona edellisestä voidaan todeta, että suomalaisen hoitotyön historia ulottuu 1800-luvulle ja hoitajiakin on koulutettu lähes 130 vuotta. Hoitotyön ammatin opiskelijat ovat terveysalan ensihoitotyön ja hoitotyön koulutusohjelman hoitotyön suuntautumisvaihtoehdon opiskelijoita, jotka opiskelevat tällä hetkellä ammattikorkeakoulututkintoa. (Ks. taulukko 6, s. 59.)

Vaikka hoitotyö on kehittynyt paljon ja koulutuskin on uudistunut useampaan kertaan, niin edelleen hoitotyö nähdään palveluammattina, jossa on selkeä työnjako lääkärin kanssa. Hoitotyön alkuaikoina kouluttamattomien hoitajien tehtävänä oli noudattaa lääkärin ohjeita, mutta myös auttaa sairaita kaikissa tarpeissa, lämmittää huoneet, siivota ja pestä vaatteita.

Koulutuksen pituus ja pohjakoulutusvaatimukset ovat vaihdelleet. Nykyisin pohjakoulutuksena on lukio tai toisen asteen ammatillinen tutkinto ja sairaanhoitajien koulutus kestää 3,5 vuotta. Sairaanhoitajien määrä on kasvanut ja on nykyisin yli 100 000 ja vuosittain valmistuu lähes 4000 uutta sairaanhoitajaa. Tutkimukseni näkökulmasta on mielenkiintoista, miten hoitotyön ammatin perinteet näkyvät nykyisten hoitotyön opiskelijoiden käsityksissä ilosta.

TAULUKKO 6. Esiymmärrys hoitotyön ammatin ja koulutuksen perinteistä

Hoitotyön ammatin ja koulutuksen perinteet
<ul style="list-style-type: none">- Tutkimuksessani hoitotyön ammatin opiskelijat ovat terveysalan ensihoitotyön ja hoitotyön koulutusohjelman hoitotyön suuntautumisvaihtoehdon opiskelijoita, jotka opiskelevat tällä hetkellä ammattikorkeakoulututkintoa.- Suomalainen sairaalajärjestelmä syntyy 1800-luvun lopulla.- Hoitotyön koulutus alkoi Reinin maakunnassa vuonna 1836 ja Suomessa vuonna 1889 Helsingissä.- Kouluttamattomien hoitajien tehtävänä alkuvuosina oli noudattaa lääkärin ohjeita, auttaa sairaita kaikissa tarpeissa ja pitää yllä puhtautta.- Koulutuksen pituus ja pohjakoulutusvaatimukset ovat vaihdelleet. Nykyisin pohjakoulutuksena on lukio tai toisen asteen ammatillinen tutkinto ja sairaanhoitajien koulutus kestää 3,5 vuotta.
<u>Keskeinen kysymys:</u> Miten hoitotyön ammatin ja koulutuksen perinteet näkyvät hoitotyön ammatin opiskelijoiden käsityksissä ilosta?

3.1.2 Hoitotyön ammatti

Hoitotyön ammatti on terveysalan ammattitutkinto. Ammatti-käsitteellä viitataan tiettyyn tehtäväalueeseen yhteiskunnassa ja organisaatiossa sekä suhteellisen vakiintunutta tehtävien kokonaisuutta, jolla määritellään työpaikasta riippumatonta osaamista. Airaksinen (1991, 25–26) mukaan ammatti on ammattikunnan osaaminen, asema ja auktoriteetti yhdistettynä. Rauhalan (1993) mukaan ”ammatti on yhteiskunnan kannalta mielekkään työnjaon perusteella muodostunut toimenkuva. Eri ammattien kattamat tehtäväkokonaisuudet muodostavat ristiriidattoman toisiaan täydentävän kokonaisuuden.”. Näin jokaisella ammatilla on sille ominaiset tehtävänsä. Ammatit voidaan nähdä myös sosiaalisena ryhmittymänä, joka korostaa asemaansa monopolisoimalla työn vaatiman osaamisen ja jolla on tietty koulutus. Myös viran kelpoisuusehdot voidaan rajata. (Rauhala 1993, 17–18; myös Heikkinen 1995.)

Stenströmin (1993) mukaan ammatti ymmärretään ”teollisen yhteiskunnan työnjaollisena käsitteenä, joka viittaa tiettyyn tehtäväalueeseen yhteiskunnassa tai työorganisaatiossa”. Kansainvälisen työjärjestön (ILO) mukaan ammatti koostuu samankaltaisista töistä ja toimista, joita tarvitaan, jotta työntekijä voi tehdä työtä menestyksellisesti. Ammatissa työt ovat suhteellisen identtisiä tai huomattavan samankal-

taisia työntekijältä vaadittavien tietojen, taitojen, kykyjen, harjoitusten ja työkokemusten osalta. (Stenström 1993, 35.) Ammattia määritellään usein myös käyttäen tehtävänimikkeitä, työtehtäviä, työnjaollista asemaa, ammattikuntaan kuulumisen kriteereitä, ammatissa toimimisen normistoa, ammatillisia tietoja ja taitoja, palkkausta, koulutusta ja tutkintoja sekä ammatti-identiteetin perusteita (Banks 2004, 17–19, 25–26).

Suomalaisten hoitotieteen professorien kirjoittamassa oppikirjassa (Eriksson ym. 2012) ”Hoitotiede” määritellään hoitotyö terveystieteen ammattilaisen antamaksi hoitoksi, jossa ”käytetään toimintoja ja interventioita, jotka perustuvat tutkittuun tietoon, ammattilaisen kokemuksiin tai koettuihin käytänteisiin”. Hoitotyön ammattilaiset hoitavat, ja sillä tarkoitetaan ihmisen terveyden edistämiseen tähtäävää toimintaa. (Eriksson ym. 2012, 3–4, 31–32.) Käsite ”hoitotyö” otettiin käyttöön 1970-luvulla korvaamaan aiemmin yleisesti käytettyä käsitettä ”terveyden- ja sairaanhoito”, joka oli liian laaja ja epämääräinen käytössä. Käsite ”hoitotyö” myös kuvastaa paremmin hoitotyötä tekevien yhteiskunnallista tehtävää. (Krause & Salo 1992, 22.) Hoitotyön ammattilaisiksi kutsutaan kaikkia terveystieteen ammattilaisia, joita ovat muun muassa sairaanhoitajat, kättilöt, terveydenhoitajat, ensihoitajat ja perushoitajat.

Sairaanhoitajien tehtäviä ovat hoitotyön perustehtävien lisäksi ehkäisevä, lievittävä ja parantava hoito. Ohjaus ja neuvonta ovat tulleet mukaan. Vaikka hoitotiede on hoitotyössä keskeisin, niin siinä käytetään paljon eri tieteenalojen tietoa ja pyritään entistä enemmän pohjaamaan toiminta tieteelliseen perustaan. Hoitotyö nähdään arvokkaana, ja ihmisläheisenä työnä, ja juuri siitä, että hoitaja pystyy auttamaan omalla ammattitaidollaan, voi kokea iloa. Työssä saatu ilo on useimmiten sisäistä tyytyväisyyttä hyvin tehdystä työstä, mutta varmaan työssä on tilanteita, joissa on mukana iloa ja huumoria. Tästä on esimerkkinä Vesan (2009) väitöskirja huumorista hoitotyössä.

Hoitotyö on nähty palveluammattina, ja sellainen se on jossain määrin vieläkin. Siinä on nähtävissä lähimmäisen palveleminen, ja joillekin ammatti on jopa kutsumus. Työhön kuuluu lääkärin apulaisena olemista, vaikka siihen on tullut myös paljon omaa aluetta. Edelleen ovat nähtävissä hierarkkinen työnjako ja jonkinlainen tehtävien ohjeellinen noudattaminen. Työnjakoa paitsi lääkärin myös muun henkilökunnan kesken tehdään jatkuvasti. Hoitotyön koulutuksessa on säilynyt käden taitojen oppimisessa tekninen osaaminen, jonka varaan oppija myöhemmin rakentaa osaamistaan ja ammattitaitoaan ”muuttuviin tilanteisiin joustavasti”. Iloa on

aina tuonut hyvin tehty työ. Sanotaan, että ”työ tekijäänsä kiittää” ja juuri pienetkin, hyvin tehdyt työt tuovat sisäistä iloa.

Opetusministeriön työryhmämuistiossa vuodelta 2006 on määritelty valtakunnalliset ja yhdenmukaiset ammatillisen osaamisen kuvaukset, jotka kuvastavat myös ammattikorkeakoulutukselle asetettuja yleisiä kehittämistavoitteita ja joiden mukaan on laadittu opetussuunnitelmat. Sairaanhoidajan ja ensihoitajan ammatteihin johtavissa koulutuksissa on otettu huomioon ”Euroopan parlamentin ja Neuvoston 7.9.2005 ammatipätevyyden tunnustamisesta antaman direktiivin (Directive 2005/36/EY) vaatimukset yleissairaanhoidosta vastaavan sairaanhoidajan ja kättilön koulutuksille”. Työryhmän muistiossa on määritelty sairaanhoidajan ammatillinen asiantuntijuus ja osaaminen seuraavilla osa-alueilla: eettinen toiminta, terveyden edistäminen, hoitotyön päätöksenteko, ohjaus ja opetus, yhteistyö, tutkimus- ja kehittämistyö sekä johtaminen, monikulttuurinen hoitotyö, yhteiskunnallinen toiminta, kliininen hoitotyö, lääkehoito. Jokaiselle osa-alueelle on laadittu osaamistavoitteet ja keskeiset sisällöt. (Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon 2006, 63–71.)

Opetusministeriön työryhmä on laatinut sairaanhoidajan toiminta- ja vastuualueen, joka kuvaa sairaanhoidajan työtä nykypäivänä. Siinä ”sairaanhoitaja on hoitotyön asiantuntija, jonka tehtävä yhteiskunnassa on potilaiden hoitaminen. Työssään sairaanhoitaja tukee yksilöitä, perheitä ja yhteisöjä määrittämään, saavuttamaan ja ylläpitämään terveyttä muuttuvissa olosuhteissa ja eri toimintaympäristöissä.” Toimintaympäristöinä ovat perusterveydenhuolto, erikoissairaanhoido, sosiaalihuolto sekä yksityisen ja kolmannen sektorin alueet. Sairaanhoidajan tehtävänä on toteuttaa ja kehittää hoitotyötä, jolla tarkoitetaan terveyttä edistävää ja ylläpitävää, sairauksia ehkäisevää ja parantavaa sekä kuntouttavaa työtä. Sairaanhoidajan tehtävänä on toimia itsenäisesti hoitotyön asiantuntijana ja toteuttaa potilaan kokonaishoidossa lääkärin ohjeiden mukaista lääketieteellistä hoitoa. Työ on moniammatillista ja edellyttää hyvää yhteistyötä sekä vastuunottoa sekä toisten asiantuntemuksen tuntemista ja kunnioittamista. Toimintaa ohjaavat hoitotyön arvot, eettiset periaatteet, säädökset ja ohjeet. Sairaanhoidajan työ perustuu hoitotieteeseen, ja hän käyttää potilaan hoitamiseen kokemuksiin perustuvaa tietoa sekä hoitosuosituksia ja tutkimustietoa. (Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon 2006, 63.)

Yhteenvetona edellisestä voidaan todeta, että hoitotyö on terveysalan ammattilaisten antamaa hoitoa, jossa käytetään toimintoja ja interventiota, jotka perustuvat tutkittuun tietoon, ammattilaisen kokemuksiin tai koettuihin käytänteisiin. Hoitotyö

on arvokas ja ihmisläheinen palveluammatti, siinä on nähtävissä työnjako, se on joillekin kutsumus, ja keskeistä koulutuksessa on taitojen oppiminen. Toimintaympäristöinä ovat perusterveydenhuolto, erikoissairaanhoido, sosiaalihuolto sekä yksityisen ja kolmannen sektorin alueet. Sairaanhoidajien tehtäviä ovat ehkäisevä, lievittävä, ylläpitävä ja parantava hoito sekä ohjaus. Tehtävänä on toimia itsenäisesti hoitotyön asiantuntijana ja toteuttaa potilaan kokonaishoidossa lääkärin ohjeiden mukaista lääketieteellistä hoitoa moniammatillisessa ja yhteistyötä vaativassa työryhmässä. Tutkimukseni näkökulmasta olennaista on, miten hoitotyön ammatti näkyy hoitotyön ammatin opiskelijoiden ilokokemuksissa. (Ks. taulukko 7.)

TAULUKKO 7. Esiyymmärrys hoitotyön ammatista

Hoitotyön ammatti
<p>- Hoitotyö on terveysalan ammattilaisen antamaa hoitoa, jossa ”käytetään toimintoja ja interventioita, jotka perustuvat tutkittuun tietoon, ammattilaisen kokemuksiin tai koettuihin käytänteisiin”.</p> <p>- Sairaanhoidajien tehtäviä ovat ehkäisevä, lievittävä, ylläpitävä ja parantava hoito sekä ohjaus. Tehtävänä on toimia itsenäisesti hoitotyön asiantuntijana ja toteuttaa potilaan kokonaishoidossa lääkärin ohjeiden mukaista lääketieteellistä hoitoa moniammatillisessa ja yhteistyötä vaativassa työryhmässä.</p> <p>- Hoitotyö on arvokas ja ihmisläheinen palveluammatti, siinä on nähtävissä työnjako, se on joillekin kutsumus, ja keskeistä koulutuksessa on taitojen oppiminen. Toimintaympäristönä on perusterveydenhuolto, erikoissairaanhoido, sosiaalihuolto sekä yksityisen ja kolmannen sektorin alueet.</p>
<p><u>Keskeinen kysymys:</u> Miten hoitotyön ammatti ja hoitotyön ammatti näkyy opiskelijoiden ilokokemuksissa?</p>

3.2 Opiskelu ammattikorkeakoulussa

Tutkimuskohteena olevat hoitotyön ammatin opiskelijat opiskelevat ammattikorkeakouluissa, joita suomalainen yhteiskunta ylläpitää. Kouluja ylläpitävä yhteiskunta on myös suunnitellut ammattikorkeakoulujen opetuksen keskeiset tavoitteet ja sisällöt. Millaisia tavoitteita yhteiskunta asettaa ammatilliselle korkeakoulutukselle (alaluku 3.2.1)? Millaisessa toimintaympäristössä opiskelijat kokevat iloa, ja millaiset ammatilliselle koulutukselle yleiset yhteiskunnalliset, kulttuuriset ja historialliset seikat ja tavoitteet mahdollisesti vaikuttavat ilokokemuksissa (alaluku 3.2.2)? Hoito-

työn ammatin opiskelijat opiskelevat ammattikorkeakoulussa, jonka perustamisesta on vasta 20 vuotta. Miten ammattikorkeakoululle asetetut tavoitteet näkyvät opiskelussa ja siten myös ilokokemuksissa?

3.2.1 Ammattikorkeakoulutuksen tavoitteet

1900-luvun lopun keskeinen koulutuspoliittinen tavoite oli kohottaa väestön osaamis- ja sivistystasoa. Tuota tavoitetta ajatellen tehtiin isoja uudistuksia: oppivelvollisuuslaki, kunnallisten ammattikoulujen ja maakunnallisten yliopistojen perustaminen sekä peruskoulun ja keskiasteen koulu-uudistukset. Näille uudistuksille jatkoksi ja tuleville sukupolville tasokkaamman koulutuksen takaamiseksi päätettiin perustaa ammattikorkeakouluverkosto. (Rask 2002, 31.)

Ammattikorkeakouluverkostolla haluttiin 1990-luvulla korjata koulutusjärjestelmän rakenteellisia epäkohtia. Haluttiin koota hajanainen oppilaitosverkosto, mutta oli myös tarvetta hajauttaa hallinnollista päätöksentekoa. Ammattikorkeakoulun lainsäädäntöä mietittäessä 1990-luvulla nousi keskeiseksi tavoitteeksi paitsi koulutustason nostaminen myös ammatillisen koulutuksen vetovoiman lisääminen ja koulutuksellinen tasa-arvo. Lisäksi haluttiin ottaa huomioon työelämän tarpeet sekä yhteiskunnan ja työelämän muutokset ja siten parantaa asiantuntijatehtäviin tähtäävän koulutuksen laatua. Tavoitteiksi asetettiin kouluttaa nuorista ja aikuisista ammatillisia asiantuntijoita, monialaisia osaajia, joiden avulla voidaan vastata työelämän yhä laajeneviin tarpeisiin ja osaamisvaatimuksiin. Ammattikorkeakoulujen tehtäväksi asetettiin myös vuorovaikutus ympäröivän yhteiskunnan kanssa paitsi opetuksen myös tutkimus-, kehitys- ja yhteistyön avulla. (Rask 2002, 31–32, 34.)

Edelleen ammattikorkeakoulut nähdään nimenomaan maakunnan kehittäjinä ja erityisesti siellä, missä ei ole yliopisto-opetusta tai missä sitä on vähän tarjolla (Liljander 2002, 26). Ammattikorkeakoululaitoksen avulla pyrittiin paitsi lisäämään ammatillisen väylän vetovoimaa myös kohtuullistamaan nuoren väestön liiallista suuntautumista yliopiston viitoittamalle teoreettiselle linjalle. Muutokset koskivat myös yliopistoja, joiden tehtävät ja toimintamuodot olivat suuntautumassa tuotannon ja markkinoiden suuntaan. (Rinne, Kivirauma & Lehtinen 2004, 94–96.)

Uudistuksen taustalla yhtenä keskeisenä tekijänä oli pyrkimys Suomen koulutusrakenteiden kansainvälisen vertailtavuuden lisäämiseen ja tarve menestyä kansainvälisessä ja taloudellisessa kilvoittelussa ja koulujen välisessä kilpailussa (Rask 2002, 31–32). Korkeakoulujen syntyyn ja koko korkeakoulupolitiikkaan ovat vaikuttaneet

paljon Euroopassa tehdyt yhteiset linjaukset (Liljander 2002b, 22–23). Sorbonnen yliopiston 800-vuotisjuhlassa vuonna 1998 neljän maan korkeakouluministerit allekirjoittivat julistuksen eurooppalaisen korkeakoululaitoksen harmonisoinnista, jonka jälkeen annettiin Bolognassa vuonna 1999 opetusministerien julistus muun muassa kaksisyklisestä korkeakoulututkintojen standardista. Bolognan prosessi, jossa yhä useampi eurooppalainen opetusministeri oli mukana, jatkui Prahassa vuonna 2001 ja Berliinissä vuonna 2003, jolloin pyrittiin vahvistamaan vuoteen 2010 mennessä erityistä eurooppalaista korkeakoulutusalueetta, jossa mahdollistuu opiskelijoiden ja työvoiman vapaampi liikkuvuus. Tavoitteena on ollut myös yhtenäistää hyvinkin erilaisia korkeakoulutraditioita ja tutkintorakenteita. (Rinne 2002, 97–99.) Kansainvälisyys on tullut jäädäkseen ammattikorkeakouluihin. On tarve menestyä kansainvälisessä henkisessä ja taloudellisessa kilvoittelussa, mikä on johtanut koulutusjärjestelmien väliseen kilpailuun. (Rask 2002, 31.)

Ammattikorkeakoulu-uudistus oli kaksivaiheinen. Ensin annettiin laki nuori-
soasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeilusta (Laki 391/1991) ja myöhemmin pysyvä laki ammattikorkeakouluopinnoista (Laki 255/1995; Mäenpää 2002, 43). Laissa annettiin valtioneuvostolle lupa myöntää ammattikorkeakouluille toimiluvat hakemusten perusteella. Siinä myös ammattikorkeakouluille ja tiedekorkeakouluille määrättiin selkeästi toisistaan poikkeavat roolit. Ammattikorkeakoulu-uudistuksen lähtökohtana oli virkamiestyönä vuonna 1989 valmisteltu visiopaperi, jossa esitettiin peruskoulun jälkeisen nuorisokoulun, ammattikorkeakoulun ja yliopiston koulutus rakenne. (Moisio 2006, 19; Rask 2002, 32.)

Ammattikorkeakoulujen kokeilut aloitettiin vuonna 1992. Ensimmäiset vakinaiset koulut aloittivat vuonna 1995, ja viimeiset ammattikorkeakoulut vakinaistettiin vuosituhannen vaihteessa. Uudistus valmisteltiin täysin virkamiestyönä. Siinä ei käytetty perinteistä komiteamietintökäytäntöä eikä lausuntokierroksia, vaan ne korvattiin kokeiluilla. (Lampinen 2002, 61–62.)

Ammattikorkeakoulu-uudistuksella parannettiin työelämässä tarvittavan ammatillisen koulutuksen asemaa ja arvostusta suhteessa perinteiseen akateemiseen koulutukseen. Ammattikorkeakouluilla ja tiedekorkeakouluilla katsottiin olevan selkeästi toisistaan poikkeavat roolit, ja lain mukaan ammattikorkeakoulu muodostaa yliopistojen rinnalla ei-yliopistollisen osan. Ammattikorkeakoulujen suhde yliopistoihin ei ole ollut selvä, eikä alkuvuosina ammattikorkeakouluja aina mielletty korkeakouluiksi vaan enemmänkin osaksi ammatillista koulutusta. Ne myös on usein tulkittu vain tutkintoja tuottaviksi organisaatioiksi. Kuitenkin vuosien ja viimeistään

asetuksen korkeakoulujen järjestelmästä (Asetus 464/1998) jälkeen ammattikorkeakoulut ovat saavuttaneet asemansa osana suomalaista korkeakoulutusta. Ammattikorkeakoulujen kehitystyötä on ohjannut pyrkimys korkeatasoiseen ja työelämälähtöiseen ammatilliseen koulutukseen. (Rask 2002, 31–34.) Yhteiskunnan muutokset ja elinkeinoelämän muuttuvat tarpeet on alettu ottamaan koulutuksessa entistä enemmän huomioon. Ammattikorkeakoulujen kehittäminen on myös haastanut yliopistoja kehittämään niin tutkimustaan kuin opetustaan. (Liljander 2002, 14.)

Ammattikorkeakoulututkimuksen yleisenä ”tavoitteena on antaa opiskelijalle laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja -taidot sekä niiden teoreettiset perusteet alan asiantuntijatehtäviin, edellytykset asianomaisen alan kehityksen seuraamiseen ja edistämiseen, valmiudet jatkuvaan koulutukseen, riittävä viestintä- ja kielitaito sekä alan kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet”. (OKM 2015.) Terveysalan koulutuksen keskeisiä tavoitteita ovat Opetusministeriön työryhmämuistion mukaan paitsi yleiset terveydenhuollon ominaispiirteet, myös potilasturvallisuus ja palvelujen korkeatasoisen laadun turvaaminen. Terveysalan koulutuksessa osaaminen ja toiminta perustuvat jatkuvasti uusiutuvaan, laaja-alaiseen, monitieteiseen tietoperustaan ja käytännölliseen osaamiseen sekä sosiaalisiin ja vuorovaikutuksellisiin taitoihin sekä tutkittuun tietoon ja näyttöön. Lisäksi tavoitteena on harjaantuminen ammattitoiminnan kehittämisessä tarvittavaan tutkimus-, kehittämis- ja muutososaamiseen ja teoreettisten ja taidollisten perusvalmiuksien saamiseen, mitä tarvitaan työnjaon kehittämiseen ja tehtäväsiirtoihin. (Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon 2006, 63–71.)

Ammattikorkeakoulujen alkamisesta on kulunut jo kaksikymmentä vuotta. Vähitellen voidaan arvioida, onko uudistus kannattanut ja mitä hyötyä se on tuonut. Epäilyksiä esittivät paitsi puoluepoliittiset ja yliopistotahot myös eri ammattiryhmittymät. On myös mietitty, tarvitaanko Suomessa näin paljon korkeakoulutettuja ihmisiä. Ammattikorkeakoulujen avulla on saatu yhtenäistettyä pirstaleista opistorakennetta, vaikkakin korkeakoulujen autonomian takia eri yksiköt elävät vielä liiaksi omaa elämäänsä. Ammattikorkeakoulut ovat ottaneet alueellisen vaikuttavuuden omakseen, ja siksi alueellinen vaikuttavuus on tullut vahvemmin osaksi myös yliopistojen toimintaa. Se aiheuttaa kilpailuasetelmaa työelämää palvelevista tutkimus- ja kehittämishankkeista ja niiden rahoituksesta, vaikka alusta lähtien on ollut selvää, että yliopistot tekevät tieteellistä tutkimusta ja ammattikorkeakoulut taas työelämää palvelevaa tutkimus- ja kehittämistyötä. Myös kilpailu opiskelijoista kiristyy, kun ikäluokat pienentyvät. (Liljander 2002, 26–29.) Ammattikorkeakoulut katsotaan nyt

yliopistojen kanssa tasavertaiseksi korkeakoulumuodoksi (Rask 2002, 35). Kaikki muutokset, kiire, lama ja niukkuus teknistyvässä yhteiskunnassa ovat aiheuttaneet säästöjä ja niiden myötä haasteita niin opetukseen kuin opiskelijoiden ja opettajien toimintaympäristöön (Liljander 2002, 13–14).

Ammattikorkeakoulujen kehittämisen tavoitteina on ollut erityisesti kansainvälisyys sekä työelämän tarpeiden ja muutosten huomioiminen. Haluttiin kouluttaa työelämän tarpeisiin asiantuntijoita, joilla on laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja taidot sekä niiden teoreettiset perusteet. Kun nyt vuonna 2017 katsoo ammattikorkeakoulujen tämänhetkisiä tavoitteita, monet alkuperäisistä tavoitteista ovat edelleen tärkeitä. Vertailin neljän ammattikorkeakoulun kotisivuilla olevia strategioita, visioita, missioita ja painopistealueita, jotka edustanevat hyvin sitä, mihin ammattikorkeakoulut tällä hetkellä panostavat. Metropolia ammattikorkeakoulu (16000 opiskelijaa) ja Tampereen ammattikorkeakoulu (10000 opiskelijaa) ovat Suomen suurimpia ja kaksi muuta, Jyväskylän (8500 opiskelijaa) ja Lahden (5000 opiskelijaa) ammattikorkeakoulut, hieman pienempiä (Metropolia 2017; TAMK 2017; JAMK 2017; LAMK 2017).

Näiden neljän ammattikorkeakoulun tavoitteissa on edelleen hyvin vahvana niin kansainvälisyys kuin työelämän kanssa tehtävä yhteistyö. Tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta on vakiinnuttanut asemaansa, ja siihen edelleen panostetaan. Myös ammattikorkeakoulujen toimintaympäristön kehittäminen on painopistealueena ja siinä digitalisaatio yhtenä tärkeimmistä. Ammattikorkeakoulut mainostavat itseään monialaisina työelämäammattikorkeakouluina. Monialaisuus näkyy siinä, että ammattikorkeakoulut on muodostettu monista eri aloista ja lisäksi monet niistä ovat yhdistyneet yhä suuremmiksi ja eri aloista koostuviksi kouluiksi. Lisäksi entistä enemmän panostetaan muiden ammattikorkeakoulujen ja jopa yliopistojen kanssa tehtävään yhteistyöhön. Tästä hyvänä esimerkkinä on Tampereella Tampere3-hanke, jossa pyritään yhdistämään Tampereen ammattikorkeakoulu, Tampereen yliopisto ja Teknillinen yliopisto ja kehittämään uutta toimintamallia suomalaisen korkeakoulutukseen. (Metropolia 2017; TAMK 2017; JAMK 2017; LAMK 2017.)

Alusta lähtien on nähty tärkeänä paitsi toimintaympäristön kehittäminen myös oppiminen. Edelleen tavoitteina ovat oppimisen edistäminen sekä osaamisen kehittäminen uusien oppimismenetelmien avulla. Sisällöllisinä painopisteinä nykyisin nähdään työelämää kehittäviä tavoitteita kuten yrittäjyys, asiantuntijuus, kilpailukyky ja luovuus. Opiskelijan kunnioittaminen yksilönä ja erilaisuuden tunnistaminen ja kunnioittaminen sekä elinikäisen oppimisen ideat ovat mukana tavoitteina. Visioina

onkin tulevaisuuteen katsominen, uudistuminen ja kasvu monella eri tavalla, mitä kuvaa hyvin Lahden ammattikorkeakoulun visio 2020 ”Oivaltava, tutkiva ja kehitävä LAMK 2020 - alueen kasvun aloitteellinen edistäjä ja kansainvälinen tulevaisuuden uudistaja”. (Metropolia 2017; TAMK 2017; LAMK 2017; JAMK 2017.)

Yhteenvedona edellisestä olen tehnyt taulukon 8 (s. 68). Ammattikorkeakoulun perustamisen keskeiset tavoitteet ovat edelleen nähtävissä: sivistystason nostaminen, koulutuksen vetovoima, tasa-arvo, kansainvälisyys ja työelämän tarpeet, asiantuntijuus, laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja -taidot, teoreettiset perusteet sekä riittävä viestintä- ja kielitaito. Tällä hetkellä korostuvat kansainvälisyyden ja työelämäyhteistyön lisäksi toimintaympäristön kehittäminen, tutkimus- kehittämis- ja innovaatiotoiminta sekä oppimisen ja opettamisen uudistaminen. Terveysalan omia tavoitteita, joita tulee myös koulutuksessa huomioida, ovat muun muassa potilasturvallisuus, palvelujen korkeatasoisen laadun turvaaminen, uusiutuva, laaja-alainen, monitieteinen tietoperusta, käytännöllinen osaaminen, sosiaaliset ja vuorovaikutukselliset taidot sekä tutkittuun tietoon ja näyttöön perustuva toiminta. Tutkimukseni näkökulmasta olennainen kysymys on, miten nämä edellä mainitut ammattikorkeakoulun tavoitteet näkyvät hoitotyön ammatin opiskelijoiden ilokokeuksissa.

TAULUKKO 8. Esiymmärrys opiskelusta ammattikorkeakoulussa

Opiskelu ammattikorkeakoulussa
<ul style="list-style-type: none">- Ammattikorkeakoulu perustettiin 1990-luvun alkupuolella kohottamaan väestön osaamis- ja sivistystasoa, kokoamaan hajanainen oppilaitosverkosto, hajauttamaan hallinnollista päätöksentekoa, lisäämään ammatillisen koulutuksen vetovoimaa ja koulutuksellista tasa-arvoa sekä hajauttamaan alueellista päätösvaltaa.- Lisäksi haluttiin huomioida kansainväliset, yhteiskunnan, työelämän maakuntien muutokset ja tarpeet.- Ammattikorkeakoulutuksen tavoitteena on nyt antaa opiskelijalle laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja -taidot sekä niiden teoreettiset perusteet alan asiantuntijatehtäviin, edellytykset asianomaisen alan kehityksen seuraamiseen ja edistämiseen, valmiudet jatkuvaan koulutukseen, riittävä viestintä- ja kielitaito sekä alan kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet.- Terveysalalla on lisäksi omia tavoitteita, joista tulee huomioida muun muassa yleiset terveydenhuollon ominaispiirteet, potilasturvallisuus, palvelujen korkeatasoisen laadun turvaaminen, uusiutuva, laaja-alainen, monitieteinen tietoperusta, käytännöllinen osaaminen, sosiaaliset ja vuorovaikutukselliset taidot sekä tutkittuun tietoon ja näyttöön perustuva toiminta.
<u>Keskeinen kysymys:</u> Miten ammattikorkeakouluille asetetut tavoitteet hoitotyön näkyvät opiskelijoiden ilokokemuksissa?

3.2.2 Ammattikorkeakoulu toimintaympäristönä

Opiskelijan opiskelee ympäristössä, josta usein käytetään nimitystä oppimisympäristö tai nykyään myös toimintaympäristö. Mannisen (2000, 30) kuten myös Neuvosen (2010, 45) mukaan oppimisympäristö voidaan määritellä ”paikaksi, tilaksi, yhteisöksi tai toimintakäytänteiksi, jonka tarkoitus on edistää oppimista”. Oppimisympäristöllä tarkoitetaan ”kaikkia niitä asioita, jotka vaikuttavat yritykseen sen ulkopuolelta ja jotka yrityksen on otettava huomioon” (Perustietoa yrittäjille 2017). Suomi Sanakirjan (2017) mukaan ”toimintaympäristöllä tarkoitetaan yhteistyön toteutumiseen olennaisesti vaikuttavia poliittisia, yhteiskunnallisia, lainsäädännöllisiä, taloudellisia, kulttuurisia, sosiaalisia ja luontoympäristöön liittyviä tekijöitä”. Oppimisympäristö voidaan määritellä myös fyysiseksi, psyykkiseksi, sosiaaliseksi, kognitiiviseksi ja emotionaaliseksi ympäristöksi, jossa oppimista tapahtuu (Nummenmaa 2002, 128; Käyhkö 2007, 45–50).

Jotta saan kokonaisemman kuvan ympäristöstä, johon opiskelijan ilokokemukset sijoittuvat, käytän tässä tutkimuksessa käsitettä toimintaympäristö kuvaamaan sitä ympäristöä ammattikorkeakoulussa, jossa hoitotyön ammatin opiskelu ja oppiminen tapahtuu. Siihen kuuluvat paitsi paikka, tilat, yhteisö ja toimintakäytänteet, myös toteutukseen olennaisesti vaikuttavia tekijöitä kuten poliittisia, yhteiskunnallisia, lainsäädännöllisiä, taloudellisia, kulttuurisia ja sosiaalisia tekijöitä.

Opiskelijan toimintaympäristössä tämä kaikki tarkoittaa suuria monialaisia organisaatioita, joissa on panostettu kansainvälisyyteen, alueen kehittämiseen, tutkimus- ja kehittämistoimintaan ja ympäristön kehittämiseen nykyajan vaatimukset täyttävälle tasolle. Opetusta on kehitetty korkeakoulumaisemmaksi. Opetus sisältää entisen luentomaisen opetuksen sijaan paljon enemmän itsenäistä opiskelua, erilaisia projekteja ja hankkeita. Ammattikorkeakoulu on löytänyt paikkansa, ja siksi on niin ammattien kuin koulutusten arvostus noussut.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) vahvistaa ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmat, mutta koulut päättävät itse koulutuksen sisällöstä ja opetussuunnitelmasta. Vuonna 2014 Suomessa sairaanhoitajia koulutettiin 26 ammattikorkeakoulussa hoitotyön koulutusohjelmissa (Tilastokeskus 2014). Valtioneuvoston asetuksen ammattikorkeakouluista (423/2005) mukaan opintoihin kuuluu perusopintoja, ammattiopintoja, ammattitaitoa edistävää harjoittelua, vapaasti valittavia opintoja ja opinnäytetyö. Hoitotyön koulutusohjelman ja suuntautumisvaihtoehdon opiskelun laajuus on 210 opintopistettä ja kesto noin 3,5 vuotta. Ensihoitotyön koulutus on puoli vuotta pidempi, 4 vuotta (240 opintopistettä), koska opiskelijat suorittavat ensihoitotyöhön suuntautuvia opintoja. Muiden opintojen laajuus riippuu siitä, miten opintojen rakenne kussakin ammattikorkeakoulussa suunnitellaan ja miten perus- ja ammattiopinnot jaotellaan. (Asetus 423/2005.) Esimerkiksi Savonia ammattikorkeakoulussa sairaanhoitajan opetussuunnitelmaan on merkitty harjoittelun ja opinnäytetyön lisäksi perusopintoja 35 op, vapaasti valittavia opintoja on 25 ja ammattiopintoja 60 op (Savonia 2015a). Sairanhoitajan (AMK) tutkinto on ammatillisesti suuntautunut Bachelor-tason korkeakoulututkinto ja ”tutkinto vastaa Suomen kansallisen tutkintojärjestelmän ammattikorkeakoulututkinnolle asettamia kriteereitä sekä tutkintojen ja muun osaamisen eurooppalaista viitekehystä” sekä täyttää Euroopan unionin direktiivin vaatimukset ammattipätevyyden tunnustamisesta (Directive 2013/55/EU).

Opetusministeriön työryhmän mukaan sairaanhoitaja ”työssään tukee yksilöitä, perheitä ja yhteisöjä määrittämään, saavuttamaan ja ylläpitämään terveyttä muuttu-

vissa olosuhteissa ja eri toimintaympäristöissä.” (Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon 2006, 63.) Hoitotyön ammatin opiskelu muodostuu 210 opintopisteestä, joista 75 opintopistettä on harjoittelua eli kolmasosa. Ohjattua harjoittelua opiskelijat suorittavat eri terveydenhuollon toimintaympäristöissä, joita ovat perusterveydenhuolto, erikoissairaanhoido, sosiaalihuolto sekä yksityisen ja kolmannen sektorin alueet. Harjoittelu on tärkeä osa hoitotyön ammatin opiskelua ja siinä keskeisessä roolissa ovat paitsi opiskelijan ohjaajat, myös koko harjoittelupaikan henkilökunta ja potilaat.

Tampereen ammattikorkeakoulussa sairaanhoitajan opintoihin kuuluu ensimmäisenä vuonna sairaan ihmisen hoitamisen perusteiden, ensiavun, lääkehoidon sekä anatomian ja fysiologian opetusta ja tietoa lainsäädännöstä ja etiikasta. Seuraavina vuosina ammattiopintoihin kuuluu kliinisen osaamisen opetusta hoitotyön eri alueilla. Hoitotyön ammatti on monitieteinen, ja sairaanhoitajan tulee voida toimia moniammatillisessa yhteistyössä eri asiantuntijoiden kanssa, joten opiskeluun kuuluu eri tieteiden opintoja, esimerkiksi lääketieteen, farmakologian, psykologian, sosiologian ja kasvatustieteen opintoja. Ammattitaitoa edistävää harjoittelua sairaanhoitajakoulutukseen kuuluu 75 opintopistettä. (TAMK 2015.) Opetusministeriössä on laadittu koulutusvaatimukset terveystieteiden koulutusammateille vuonna 2001. Niitä on tarkistettu vuonna 2006 tutkintonimikkeittäin vastaamaan ”kansallisen terveyshankeen tavoitteita ja terveydenhuollon palvelujärjestelmässä ja terveydenhuollon kansainvälisissä kehittämissuosituksissa ja -linjauksissa esille tulleita osaamisvaatimuksia sekä ammattikorkeakoulutuksen kehittämistavoitteita”. (Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon 2006, 4.)

Korkeakoulututkintojen järjestelmästä annetun asetuksen (Asetus 464/1998) jälkeen ammattikorkeakoulut ovat tulleet kiinteäksi osaksi korkeakoululaitosta. Opistoasteen muuttuminen ammattikorkeakouluksi on johtanut myös opetuksen kehittämiseen. Entistä enemmän on jouduttu kiinnittämään huomiota tiedonhankintataitoihin, asioiden kriittiseen arviointiin ja oppimisen prosesseihin. Perinteinen luokkaopetus on vähentynyt, itsenäinen ja omatoiminen opiskelu ja opiskelun ohjaus ovat lisääntyneet. Myös tutkimus- ja kehitystoiminta on tuonut uusia haasteita ja lisännyt työelämäyhteyksiä. (Rask 2002, 33–34, 37–38.)

Opetussuunnitelmia on arvioitu, uudistettu ja kehitetty koko ammattikorkeakoulun olemassaoloajan. Tässä on pyritty entistä paremmin huomioimaan niin työelämän tarpeet kuin kansainväliset suuntauksukset. Jotta koulutus- ja sivistystasoa on voitu nostaa, on luonnollisesti jouduttu tekemään muutoksia myös opetussuunni-

telmiin. Opetukseen sisällytettiin kaikille yhteisiä yleisiä perusopintoja kuten kieliä ja tietotekniikkaa sekä koulutusammattikohtaisia kursseja kuten sairaanhoitajan koulutukseen hoitotieteen opintoja, yhteiskunta- ja käyttäytymistieteen kursseja. Myös tavoitteita on muutettu pääteikäyttyymisestä kuvaamaan osaamista eurooppalaisen vertailtavuuden vuoksi.

Koska monissa koulutusammateissa koulutuksen pituus pysyi samana, tuli miettiä uusia opetuksellisia keinoja. Yksi keinoista oli itsenäisen opiskelun lisääminen ja opiskeluvastuun siirtäminen opiskelijoille itselleen. Keskiasteen koulu-uudistuksessa yhdestä 40 tunnin pituisesta opintoviikosta oli lähiopetusta tavallisimmin 35 tuntia, jolloin oli runsaasti aikaa opettaa teoriaa ja harjoitella koululla hoitotyössä tarvittavia taitoja, ennen kuin opiskelijat menivät työharjoitteluun. Alusta lähtien ammattikorkeakoulussa korostettiin, että opiskelijoiden itsenäistä ja omaehtoista opiskelua tulee kannustaa ja lisätä. Joissakin ammattikorkeakouluissa jopa kokonaisia kursseja on mahdollista opiskella itsenäisesti tai monimuoto-opiskeluna. Lähiopetusta on vähennetty huomattavasti.

Ammattikorkeakouluissa lähdettiin myös ennakkoluulottomasti miettimään erilaisia opetuksellisia ratkaisuja, ja yhtenä ratkaisuna ainakin terveysalalla on nähty PBL (problem based learning). Monissa terveysalan yksiköissä sitä ensin kokeiltiin, ja otettiin lopulta koko koulutusammatin koulutukseen. Pirkanmaan ammattikorkeakoulussa, joka aloitti väliaikaisena ammattikorkeakouluna vuonna 1997, otettiin vuonna 1997 PBL:n käyttöön ensin fysioterapeuttien koulutuksessa 32 opiskelijan ryhmälle (Lähtenmäki 2000, 24–26; Lähtenmäki 2006, 21–22). Sairaanhoitajien koulutukseen PBL otettiin vuonna 2002. Vuonna 2008 ongelmaperustainen oppiminen ohjasi Tampereen ammattikorkeakoulussa lähes 800:n hoitotyötä ja ensihoitotyötä opiskelevan opiskelijan sekä yli 50 opettajan työtä. (Tuomi 2008, 10–11.)

Siirryttäessä ammattikorkeakouluun PBL on tukenut opiskelijoita entistä itsenäisempään ja omaehtoisempaan opiskeluun. Se on myös auttanut opettajia siirtymään luento-opetuksesta enemmän opiskelun ohjaamiseen. Edellytyksenä on, että opiskelijat ottavat enemmän vastuuta oppimisestaan. Lähiopetuksen väheneminen 35 viikkotunnista 12 tuntiin sopii ainakin osalle opiskelijoista, mutta myös vastakkaisia mielipiteitä on.

Häkämies (2007) on tutkimuksessaan ottanut kantaa ammattikorkeakoulun ihmis-, tieto- ja oppimiskäsityksiin. Itseohjautuvuus ohjaa opiskelijaa yksilöllisiin ratkaisuihin, ja silloin voi unohtua yhteistoiminnallisuus, joka on hoitotyössä tärkeää. Teknologiapainotteisuus saattaa ohjata tietoteoreettiseen ajatteluun ja etäläsnä-

oloon, jotka eivät korvaa sellaista oppimista, jossa on tärkeää olla myös fyysisesti läsnä. Ryhmällä on merkitystä hoitotyön opiskelussa, ja opettajan läsnäolo koetaan tärkeäksi. Häkämiehen mukaan ammattikorkeakoulussa olisi syytä kehittää eri ammattialoille soveltuvia työtapoja. (Häkämies 2007, 157–158.) Kun ammattikorkeakoulussa jollekin koulutusohjelmalle valitaan jokin yksi ja tietty opetussuunnitelmaa, opetusta ja oppimista ohjaava teoreettinen suuntaus kuten PBL, vaarana on opetuksen yksipuolistuminen. Valittu suuntaus sitoo opettajan kädet ja ehkäisee erilaisten menetelmien tehokkaan käytön.

Kaikki muutokset ja kehittämistoimet ovat tarkoittaneet muutoksia myös henkilökunnalle ja erityisesti opettajille. Opettajasta on tullut enemmänkin opintojen ohjaaja ja itsenäisen opiskelun tukija ja suunnittelija. Hänellä on käytössään nykyaikaiset välineet, jotka auttavat opetuksen organisoinnissa. Erilaiset uudet oppimisympäristöt mahdollistavat opetuksen toteuttamisen verkoissa. Siihen on myös tarvittu ja annettu koulutusta. Liljanderin (2002, 13–14) mukaan ammattikorkeakoulu-uudistus ei muuttanut pelkästään asiantuntijaksi opiskelevan kasvuympäristöä, vaan myös opettajan toimintaympäristö muuttui. Opettajuutta on jouduttu määrittelemään uudella tavalla. Opettajan työ on entistä enemmän ohjauksellista ja tutkimuksellista. Siihen on tullut myös enemmän yhteisöllisiä ja työelämään suuntaavia piirteitä. (Kotila 2003, 10.)

Siirryttäessä ammattikorkeakouluun ja opiskelijoiden itsenäisempään opiskeluun haasteeksi tulivat myös opiskelijoiden tiedonhankintataidot ja asioiden kriittinen arviointi. Alusta lähtien yhtenä tavoitteena oli kehittää kirjastoja ja digitalisoinnin lisääntyessä mahdollistaa kaikille, niin opiskelijoille kuin opettajille, tietotekniset välineet ja niiden käytön osaaminen. Kaikissa ammattikorkeakouluissa lisättiin tietoteknisten aineiden koulutusta niin opiskelijoille kuin henkilökunnalle ja kouluille hankittiin nykyaikaisia ohjelmistoja ja välineitä. Tieteellis-teknisiin oppimisympäristöihin on kiinnitetty paljon huomiota ja niitä kehitetään edelleen. Itsenäistä ja etäopiskelua tukevat erilaiset tietotekniset sovellukset ja oppimisympäristöt. Opettajan ei enää tarvitse matkustaa etäällä työharjoittelussa olevan opiskelijan luokse, vaan vuorovaikutus voidaan hoitaa esimerkiksi internetin välityksellä.

Ammattikorkeakouluille annettiin tehtäväksi alueen työelämän kehittäminen. Niinpä ammattikorkeakoulut mainostavat itseään monialaisina maakuntakorkeakouluina, jotka tuovat lisäarvoa varsinkin sellaisiin maakuntiin, jossa ei ole yliopistoa. Nähdään, että tärkeää on paikallistuntemukseen perustuva alueellinen vaikuttamis- ja kehitystyö. Opiskelijoiden tulee saada koulutuksessaan sellaisia valmiuksia,

tietoja ja taitoja, joiden avulla tämä on mahdollista. Erityisesti tarvitaan tutkimus- ja kehitystyöosaamista kuten tiedonhankintataitoja ja asioiden kriittistä arviointia. Tämä on edellyttänyt myös uudenlaista opettajuutta ja omatoimisen opiskelun lisääntymistä. Ammattikorkeakouluissa tehdään myös tutkimusta, mutta erotuksena yliopistojen tutkimukselle se on luonteeltaan enemmän soveltavaa, toimintaa ja uusia innovaatioita kehittävää. (Rask 2002, 36–38; Liljander 2002b, 26.) Tiedekorkeakoulut saivat ammattikorkeakouluista kilpailijan, mikä myös piristi niiden kehittämistä. Ammattikorkeakoulujen vakinaistaminen toi mukanaan korkeakoulumaisuuden ja sen myötä paitsi tutkimus- ja kehittämistoiminnan, myös opetuksen ja tutkimuksen vapauden ja itsehallinnon. (Liljander 2002, 11, 14–16.)

Tutkimus- ja kehitystoiminta eivät ole vain opettajien ja tutkijoiden yhteistyöprojekteja työelämän kanssa, vaan niihin pyritään ottamaan opiskelijat mukaan. Näin opiskelijat suorittavat osan opinnoistaan näissä projekteissa ja hankkeissa. Opiskelun loppuvaiheessa oleva opinnäytetyö tehdään pääsääntöisesti yhteistyössä työelämän kanssa ja työelämää hyödyttävästä aiheesta. Myös alueellinen kehittämisvelvoite on tuonut paljon projekteja, joihin opiskelijat osallistuvat.

Yhteenvedona ammattikorkeakoulun toimintaympäristöstä olen tehnyt taulukon 9 (s. 74). Ammattikorkeakoulun syntyminen ja vakiintuminen ovat muuttaneet opiskelijan toimintaympäristöä monin tavoin. Kansainvälisyys ja tutkimus- ja kehitystoiminta ovat lisänneet opetukseen erilaisia hankkeita ja projekteja. Opetus ei ole enää pelkkää luokkaopetusta, vaan edellisten lisäksi siinä on paljon itsenäistä opiskelua. Se on myös lisännyt vaatimuksia uusien ja innovatiivisten oppimisympäristöjen kehittämiseen, digitalisaatioon ja työelämän kanssa tehtäviä projekteja. Vaikka OKM vahvistaa koulutusohjelmat, niin ammattikorkeakoulut voivat päättää itse opetussuunnitelmista ja siten huomioida alueelliset ja maakunnalliset erityispiirteet. Tutkimukseni näkökulmasta olennaista on, miten ammattikorkeakoulun toimintaympäristön ominaispiirteet näkyvät hoitotyön opiskelijoiden ilokokemuksissa.

TAULUKKO 9. Esiymmärrys ammattikorkeakoulusta toimintaympäristönä

Ammattikorkeakoulu toimintaympäristönä
<ul style="list-style-type: none">- Toimintaympäristöllä ammattikorkeakoulussa tarkoitetaan erilaisia paikkoja, tiloja, yhteisöjä tai toimintatapoja, joiden avulla voidaan tukea opiskelijan oppimista, esimerkiksi suuria monialaisia organisaatioita, joissa panostetaan kansainvälisyyteen, alueen ja ympäristön kehittämiseen sekä tutkimus- ja kehittämistoimintaan.- Opiskelussa on paljon itsenäistä opiskelua, projekteja ja hankkeita. Uudet digitalisaation edellyttämät oppimisympäristöt mahdollistavat opetuksen toteuttamisen verkoissa.- Opettajasta on tullut opintojen ohjaaja, opiskelun tukija ja suunnittelija.- OKM vahvistaa koulutusohjelmien koulutusohjelmat, mutta koulut päättävät itse opetussuunnitelmista ja sisällöistä.- Suomessa oli v. 2014 26 ammattikorkeakoulua. Sairaanhoidajien koulutus kestää 3,5 vuotta ja opintoihin kuuluu perusopintoja, ammattiopintoja, ammattitaitoa edistävää harjoittelua, vapaasti valittavia opintoja ja opinnäytetyö.- Ammattikorkeakouluissa opiskelijoiden itsenäinen opiskelu on lisääntynyt. Huomiota on kiinnitetty digitalisointiin, tiedonhankintataitoihin ja asioiden kriittiseen arviointiin ja oppimisen prosesseihin. Erilaisia opetuksellisia ratkaisuja on jouduttu miettimään, samoin kuin oppimisympäristöjä.- Tärkeänä osana ammattikorkeakoulujen toimintaa ovat tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminta ja yhteistyö työelämän kanssa sekä niissä toteutetut hankkeet.
<p><u>Keskeinen kysymys:</u> Miten ammattikorkeakoulun toimintaympäristön ominaispiirteet näkyvät hoitotyön opiskelijoiden ilokokemuksissa?</p>

3.3 Tavoitteena oppiminen ja ammatillinen kasvu

Kaikessa koulutuksessa ja opiskelussa tavoitteena on oppiminen. Hoitotyön ammatin opiskelussa yhtenä keskeisenä tavoitteena on auttaa opiskelijoita oppimaan ja kasvamaan ammattiin. Lähtökohtana tutkimuksessani on ajatus, että ilo voisi olla apuna oppimisessa ja ammattiin kasvamisessa. Jotta voin paremmin ymmärtää opiskelijoiden ilokokemuksia, on tarpeen selvittää oppimista (alaluku 3.3.1) ja ammatillista kasvua (alaluku 3.3.2). Oppimisesta ja ammatillisesta kasvusta on monenlaisia teorioita. Oppiminen on hyvin monitahoinen tapahtuma. Ammatillisessa koulutuksessa ei riitä, että perehdytään yhteen teoriaan. Ehkäpä tutkimus ilosta auttaa

myös ymmärtämään edes hieman enemmän oppimisprosesseja ja samalla myös ammatillista kasvua.

3.3.1 Oppimiskäsitykset hoitotyön ammatin opiskelussa

Oppimista on tutkittu paljon ja tutkimuksia on pyritty soveltamaan paitsi koulutuksessa niin myös koulutuksen suunnittelussa. Oppimista katsotaan useimmiten ulkoapäin opettamisena ja tiedonsiirtona (Säljö 2004, 45). Mietitään, miten koulutus organisoidaan niin, että sen avulla saavutetaan ne oppimistulokset ja tavoitteet, joihin koulutuksella pyritään. Omassa tutkimuksessani katson iloa hoitotyön ammatin opiskelussa ja oppimisessa ensi sijassa opiskelijoiden oman kokemuksen näkökulmasta. Oppimista tarkastelen erilaisten oppimiskäsitysten kautta, koska oppimiskäsitykset kuvaavat kukin tavallaan sitä, mitä oppimisessa tapahtuu. Oppimiskäsitykset ovat eri aikoina vaihdelleet ja muuttuneet, mutta niissä jokaisessa on jotain, mikä auttaa ymmärtämään oppimista ja siten myös iloa hoitotyön ammatin opiskelussa ja oppimisessa. Keskeisimpiä oppimisen teorioiden suuntauksia ovat behavioristinen, kognitiivinen, humanistinen ja konstruktivistinen orientaatio. (Ruohotie 2005, 107–136; myös Säljö 2004, 45–46.)

Oppimisen psykologian isänä pidetään E. L. Thorndikea, joka ryhtyi kehittämään psykobiologiselta pohjalta oppimisen teoriaa behaviorismia ennakkoiden. Behavioristinen oppimisenäkemyks, joka alkoi 1900-luvun alkupuolella John. B. Watsonin ajatuksilla ja jota kehittivät edelleen Pavlov ja Skinner, perustuu ajatukseen, että oppiminen tapahtuu toistuvan yrityksen ja erehdyksen kautta. Ihminen alkaa toistaa reaktioita, joista saa myönteistä palautetta, ja välttää toimintoja, joista saa kielteistä palautetta. Uusbehavioristit korostivat oppimisessa ärsyke-organismi-reaktiota ja välittömän palautteen antamista. Näin ollen myönteiset seuraukset ja palkkiot edistävät oppimista ja myönteistä käyttäytymistä pyritään vahvistamaan. Ei-toivottua käyttäytymistä joko rangaistaan tai se jätetään huomiotta. Behavioristinen oppimiskäsitys kuuluu edelleen luonnollisena osana opetukseen aina, kun myönteisellä palautteella katsotaan olevan merkitystä tai kun opetus perustuu ajatukseen: opettaja näyttää - opiskelija tekee mallin mukaan. Tutkimuksissa oppimista tarkasteltiin ulkoisen käyttäytymisen perusteella eikä katsottu ihmisen sisäisiä mentaalisia prosesseja. Etsittiin erilaisia taustatekijöiden kuten kotitaustan, opetusmenetelmien, älykkyyden tai persoonallisuuden vaikutuksia oppimiseen. Oppimista arvioitiin koe- ja

testitulosten mukaan. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 146; Tynjälä 2004, 21–35; Säljö 2004, 48–52; Ruohotie 2005, 108–110; Kauppila 2007, 18–21.)

Behaviorismi on rajallinen tapa katsoa oppimista, koska siinä pyritään tiukasti objektiivisiin havaintoihin ja jätetään ihmisen ajattelu ja muut henkiset toiminnot huomiotta (Säljö 2001, 52–53). Opiskelussa ilo on motivoiva tekijä, ja ilon tietoisella tuottamisella opiskeluun voidaan katsoa olevan palkitseva merkitys. Oppiminen on kuitenkin monimutkaisempi ilmiö, joten behavioristinen oppimisenäkemyks yksinään on liian suppea ja nykypäivänä riittämätön.

Behaviorismin haastajaksi 1950-luvulla nousi hahmopsykologia, jossa oppiminen katsotaan kognitiiviseksi ilmiöksi. 1960-luvun alussa alettiin tutkimuksissa kiinnittää huomiota ihmisen kognitiivisiin prosesseihin ja painopiste siirtyi oppijan sisäisiin tekijöihin, oppimisprosessiin, oppimisstrategioihin ja kognitiivisiin rakennetekijöihin. Tästä muutoksesta puhutaan kognitiivisena vallankumouksena. Oppiminen kognitiivisessa oppimiskäsityksessä on sisäinen henkinen informaatioprosessointi, jossa keskeistä ovat havainto, oivallus ja merkitys. Havaitseminen on yksilön sisäisten mallien ja skeemojen sekä ympäristön vuorovaikutusta: ihminen on tarkkaavainen, havaitsee ja prosessoi informaatiota tiedoksi, jonka muistaa; informaatio kytketään jo olemassa olevaan skeemaan, sisäiset mallit luovat odotuksia ja ohjaavat etsintää. Kun ihminen havaitsee ongelman, hän alkaa nähdä ratkaisun tavallisesti oivalluksena. Ihminen tarvitsee kokemuksia, joille hän antaa merkityksiä. Tällöin oppimisessa tapahtuu uudelleenjärjestelyä ja havainnot jäsenyivät. Käsitteet itsestä ja ulkomaailmasta muuttuu. Oppiminen on mielekästä, kun tarvittavat käsitteet ovat olemassa kognitiivisissa rakenteissa. Oppimisprosessissa prosessoidaan uutta tietoa vain, kun kognitiivisissa rakenteissa on siihen käsitteitä, jotka ankkuroivat tietoa. (Ruohotie 2005, 110–112, 124; Tynjälä 2004, 21, 31–35.) Tärkeää ovat myös oppijan käsitykset, tiedot ja uskomukset, mutta myös muisti, kieli ja valikoiva tarkkaavaisuus (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 160–161).

Kognitivismi on teoreettinen oppimiskäsitys, jossa keskitytään kuvaamaan idealisoitua tiedonkäsittelyä, ongelmanratkaisua, päätöksentekoa, havaitsemista, muistia ja käsitteen muodostumista. (Säljö 2001, 54). Oppija kokee iloa, kun hän oivaltaa jotain ja kokee oppimansa merkityksellisenä. Ajattelusta tai tunteista kognitiivisessa suuntauksessa ei juurikaan puhuta. Koska ilo on tunne, niin kognitiivinen orientatio antaa tältä osin vähän valaistusta iloon hoitotyön ammatin opiskelussa.

Humanistisessa oppimiskäsityksessä ihminen nähdään kokonaisvaltaisena, luovana ja henkiseen kasvuun pyrkivänä yksilönä. Kasvatuksen ja opetuksen tehtävänä

on tukea sosiaalista ja persoonallista kasvua, omachtoisuutta, itsensä toteuttamista ja identiteetin kehitystä. Opetuksen tulee tapahtua vapauden ilmapiirissä, jota ei saa kahlehtia liiallisilla säännöillä, vaan tilaa tulee antaa kokeilulle ja itse tehdyille päätelmille. Myös vuorovaikutuksella ja asioiden refleктоimisella on tärkeä osa oppimisessa. Humanistiseen oppimiskäsitykseen kuuluvat kokemuksellisuus, luovuus, itseohjautuvuus, oppijan oma prosessi ja minän kasvu. Siinä korostuvat kokemukset ja elämykset, ja parhaiten se toteutuu ryhmissä. (Kauppila 2007, 27–30.)

Ruohotien mukaan (2005) humanistisen oppimiskäsityksessä keskeisinä ajatuksina on, että ”ihmiset voivat hallita kohtalonsa, he ovat pohjimmaltaan hyviä ja pyrkivät parempaa maailmaa kohti, he ovat vapaita toimimaan, käyttäytyminen on tulosta inhimillisistä valinnoista, ihmisillä on rajattomat kasvun ja kehittymisen mahdollisuudet”. Suuntauksen perustajana pidetään Abraham Maslow’ta, joka esitti tarvehierarkiaan pohjautuvan motivaatioteorian, jossa alimpana ovat fysiologiset tarpeet, sitten ovat turvallisuuden tarpeet, yhteenkuuluvuuden, itsearvostuksen ja itsensä toteuttamisen tarpeet. Alemmat tarpeet tulee tyydyttää ennen seuraavaa tasoa. Oppiminen lähtee oppijasta, ja motivaatio on sisäsyntyistä. Oppimisen tavoite on itsensä toteuttaminen, vaikka muitakin tavoitteita on. Maslow’n ohella toinen humanistisen suuntauksen kehittäjistä oli Carl Rogers, joka esitti, että sekä terapia että kasvatustapa ovat samanlaisia oppilaskeskeisiä oppimisprosesseja. Mielekäs oppiminen johtaa henkilökohtaiseen kasvuun ja kehitykseen. Henkilökohtainen sitoutuminen auttaa oppimisprosessia, ja oppijälähtöisyydessä tunne syntyy sisältä päin. Oppiminen on muutosta käyttäytymisessä, asenteissa ja ehkä persoonallisuudessaakin. Oppija viime kädessä arvioi, tyydyttääkö kokemus tarpeen ja miten merkitysten rooli niveltyy kokonaiskokemukseen. (Ruohotie 2005, 113–115.)

Humanistinen oppimiskäsitys pitää sisällään ajatuksen holistisuudesta, jolloin ihminen nähdään maailmassa olevana kokonaisuutena, vaikka ihmistä voidaan tarkastella eri ulottuvuuksien kautta (Lauri & Kyngäs 2005, 31). Esimerkiksi ihmistyössä, kuten hoitotyössä, ihmistä aina tarkastellaan kokonaisuutena ja suhteessa kokonaisuuteen, vaikka senhetkinen tarkastelukulma olisikin rajattu. Opetuksessa sovitaan, minkälaisen todellistumisen tasojen kautta ihmistä tarkastellaan ja kuinka ne muodostavat kokonaisuuden. Humanistinen suuntaus ei sinänsä anna viitteitä, minkälaisen todellistumisen tasojen kautta kokonaisuutta voisi tarkastella. Hoitotyössä ja hoitotyön koulutuksessa on ollut tapana tarkastella ihmistä fyysisenä, psyykkisenä ja sosiaalisena kokonaisuutena WHO:n terveystieteiden pohjalta tai hoitotieteen keskeisten käsitteiden avulla: ihminen, terveys, ympäristö ja hoitotyön

toiminta. (Lauri & Kyngäs 2005, 52–56; Eriksson ym. 2007, 74–88.) Lisäksi Rauhalan (1989, 1990, 2005) mukaan humanistinen suuntaus tarkastelee ihmistä kehollisen, tajunnallisen ja situationaalisen olemassaolon näkökulmista. Humanistinen ihmiskäsitys korostuu hoitotyön ammatin opetuksen sisällöissä ja edellyttää kokonaisvaltaista näkökulmaa, jonka kuitenkin voi jakaa osiin. Rauhalan holistista ihmisenäkemyksiä on paljon käytetty erityisesti psykiatrisessa hoitotyössä, joten se on käytännössä kokeiltu ja käyttökelpoinen.

Opiskelun ilon tutkimuksessani olen kerännyt aineistoni hoitotyön opiskelijoilta. Humanistinen oppimiskäsitys on hoitotyössä ja hoitotyön koulutuksessa ollut jo pitkään esillä ollut suuntaus, koska hoitotyö on ihmistyötä ja siinä korostetaan inhimillisyyttä, toisen kunnioittamista, yksilön vapautta toimia ja valita ja yksilön kasvua ja kehitystä. Opettamisessa se on näkynyt humanististen arvojen opettamisena, mutta myös ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa: opettaja - opiskelija ja hoitaja - potilas. Humanismi on sisällytetty opetussuunnitelmiin, mutta sitä ei ole erityisen tietoisesti pohdittu oppimisen edistäjänä, vaikka sen keskeiset arvot ja tehtävät ovat taustalla. Ajateltaessa iloa hoitotyön ammatin opiskelussa humanismilla on kuitenkin tärkeä rooli, koska ilo on mahdollista vapautta ja inhimillisyyttä korostavassa ilmapiirissä. Kun humanistinen suuntaus korostaa kokemuksia, elämyksiä, itse tehtyjä päätelmiä, ryhmätyötä ja vuorovaikutuksellisuutta, se mahdollistaa myös ilon kokemukset ja sitä kautta ihmisen kasvun.

Konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä oppiminen on merkitysten konstruointia kokemusten pohjalta. Oppiminen on siten merkityksen määrittelyprosessi. Ihmiset tulkitsevat kokemuksiaan, määrittelevät todellisuuden luonteen ja kokemuksen roolin. Oppiminen on henkilökohtaista toimintaa, yksilön kognitiivisten skeemojen mukautumista ympäristöön, jossa yksilö rakentaa merkityksiä. Nämä merkitykset ovat sidoksissa aiempaan tietoon. Opettamisessa tarjotaan kokemuksia, joihin liittyy kognitiivinen ristiriita, joka rohkaisee oppijaa kehittämään uusia tietorakenteita. Konstruktivismissa oppija nähdään tiedon aktiivisena muokkaajana. Oppija tekee tiedosta omat tulkintansa ja konstruoi tiedon aikaisempien tietojensa ja kokemustensa pohjalta. Opettajalla on tärkeä tehtävä oppijan tarkkaavaisuuden virittäjänä, ja hän luo puitteet ja auttaa siten oppijan yksilöllisiä oppimisprosesseja. Hyviä oppimistilanteita ovat harjoittelut, ryhmäkeskustelut ja ryhmässä suoritettavat tehtävät. (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 17–33; Tynjälä 2002, 31–34; Ruohotie 2005, 118–123; Kauppila 2007, 33–40.)

Konstruktivismissa on monta eri suuntausta, ja se juontaa juurensa monesta eri lähteestä. Konstruktivismissa tieto on yksilön ja yhteisöjen rakentamaa. Tieto ei voi olla koskaan tietäjästään riippumatonta ja täysin objektiivista. Pääasiallisesti voidaan erottaa kaksi suuntausta: yksilökeskeinen ja sosiaalinen konstruktivismi. (Tynjälä 2004, 26, 35–39.)

Yksilökeskeisessä konstruktivismissa tulkitaan havaintoja, yksilön omia sisäisiä rakenteita ja mentaalisia maailmoja. Puhutaan radikaalista kognitiivisesta konstruktivismista, jossa painopisteenä on yksilöllinen tiedonmuodostus. Havainnot ovat aina tulkintaa eivätkä vastaa todellisuutta puhtaana, ja oppimisessa keskeistä onkin sisäinen säätely. Järjestystä luodaan yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa ja siihen adaptoitumalla ja skeemoja eli sisäisiä malleja rakentamalla. Oppimisessa oppijan skeemat muuttuvat opetuksen ja oppimisen tuloksena. Oppimista ei voi tapahtua pelkästään kopioimalla tai ulkoa opettelemalla tietoa. Keskeistä on merkitysten ja skeemojen rakentaminen sekä ymmärtäminen. (Tynjälä 2004, 39–43.)

Sosiaalisessa konstruktivismissa korostetaan tiedon muodostuksessa ihmisen toiminnan ja kielen merkitystä. Siinä kiinnostuksen kohteena ovat oppimisen sosiaaliset ja vuorovaikutukselliset prosessit ja painotetaan sosiaalisia ja vuorovaikutuksellisia prosesseja. Tiedon oletetaan rakentuvan sosiaalisesti ja kognitiivisesti. Tieto rakentuu vuorovaikutuksessa ja keskustelemalla yhteisistä ongelmista ja niiden ratkaisuksista. Merkitysten määrittely on dialogiin perustuva sosiaalinen prosessi, johon sisältyy todellisuuteen liittyvän ymmärryksen ja kommunikaatiotapojen oppiminen. Siten yksilöt voivat lisätä ja muuttaa yhteistä tietovarastoa. Sosiaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli oppimisessa, koska se mahdollistaa reflektion. Sosiaalinen konstruktivismi on varsinkin aikuisten oppimisessa hyvä, koska siinä korostuu itseohjautuvuus, aktiivinen kysely ja yksilöllisyys oppimistehtävissä. Kokemukset ovat oppimisen ärsyke ja resurssi ja keskeisessä roolissa, ja uutta tietoa omaksutaan käyttämällä aiemmin opittua. Oppimisen siirtäminen uusiin tilanteisiin riippuu siitä, miten tietoa voi hyödyntää tulevaisuudessa. Oppiminen on kuitenkin aina oppijan oman toiminnan tulosta. Ymmärtämisen painottaminen edistää mielekästä tiedon konstruointia. Sama asia voidaan käsittää ja tulkita monella tavalla, joten yhteiset keskustelut ja reflektiot ovat tärkeitä. (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 17–33; Tynjälä 2002, 31–34; Ruohotie 2005, 119–122; Kauppila 2007, 33–40.)

Kun tutkimuksen kohteena ovat opiskelijoiden käsitykset ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa, on otettava huomioon opetuksessa tällä hetkellä vallitseva sosio-konstruktiiivinen käsitys oppimisesta. Erityisen perusteltua se on silloin, kun opetus

perustuu ongelmaperustaiseen (PBL) opetukseen. Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty pääosin ammattikorkeakoulun hoitotyön opiskelijoilta, joiden opetuksessa on hyödynnetty ongelmaperustaista oppimista. Ilo on ainakin opiskelussa hyvin yhteisöllinen, sosiaalinen kokemus ja sen hyödyntämisellä opetuksessa on varmaan paikkansa.

Ongelmaperustainen oppiminen (PBL) on opetussuunnitelmallinen lähestymistapa, jonka perusideana on oppimisen käynnistyminen ammatillisesta käytännöstä nousevien ongelmien kautta. Tavallisesti PBL:n teoriaperustoina esitetään konstruktivistista tai kokemuksellista oppimiskäsitystä. PBL:n perusajatuksia ovat oppimisen prosessiluonteen korostaminen, opiskelijakeskeisyys, opiskelijan itseohjautuvuuden kehittyminen, opittavan teorian tiedon sitominen todellisesta elämästä lähtöisin oleviin tilanteisiin, hankitun tiedon käsittely ja tiedonrakentelu ryhmässä, uuden tiedon rakentaminen (konstruointi) vanhan perustalle, monialaisuus ja poikkitieteellisyys. Opetussuunnitelma ja opetuksen toteuttaminen auttavat opiskelijaa kohtaamaan elämän todellisuuden, josta oppimista virittävät lähtökohdat ovat peräisin. Oppimista vaiheistetaan ongelmaratkaisumallien avulla. Ongelmaperustaisessa oppimisessä oppimisprosessin kuluessa opitaan myös tiedonhankinta-, ongelmanratkaisu-, vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaitoja. Oppimisessä käytetään erityisesti tutoriaaleja, ryhmäistuntoja ja itsenäistä opiskelua, joita tuetaan luentojen, asiantuntijoiden haastatteluiden ja tiedon etsimisen avulla. (Boud & Feletti 2000, 15–16; Poikela & Poikela 2002, 55; Poikela & Nummenmaa 2002, 38; Karila & Nummenmaa 2003, 24–26; Poikela 2003, 114–125; Poikela & Poikela 2005, 27–37.)

Yhteenvedona edellä olevasta esiyymmärryksestä ja oppimiskäsityksistä olen esittänyt kuvion 3 (s. 82). Keskeisimmät oppimiskäsitykset ovat behavioristinen, kognitiivinen, humanistinen ja konstruktivistinen.

Behavioristisessa oppimiskäsityksessä oppiminen tapahtuu yrityksen ja erehdyksen kautta ja oppimista lisäävät palkkiot ja haittaavat tai estävät rangaistukset. Yleensä onnistuminen koetaan palkkiona, ja se tuo samalla iloa sekä auttaa oppimisessa. Sen sijaan epäonnistuminen koetaan rangaistuksena, joka voi ehkäistä tai jopa estää oppimista.

Kognitiivisessa oppimiskäsityksessä oppiminen on sisäinen henkinen informaatio-prosessointi, jossa keskeisiä ovat havainto, oivallus ja merkitys. Kun oppija havaitsee ja oivaltaa jotain sekä ymmärtää oppimansa merkityksen, hän usein kokee

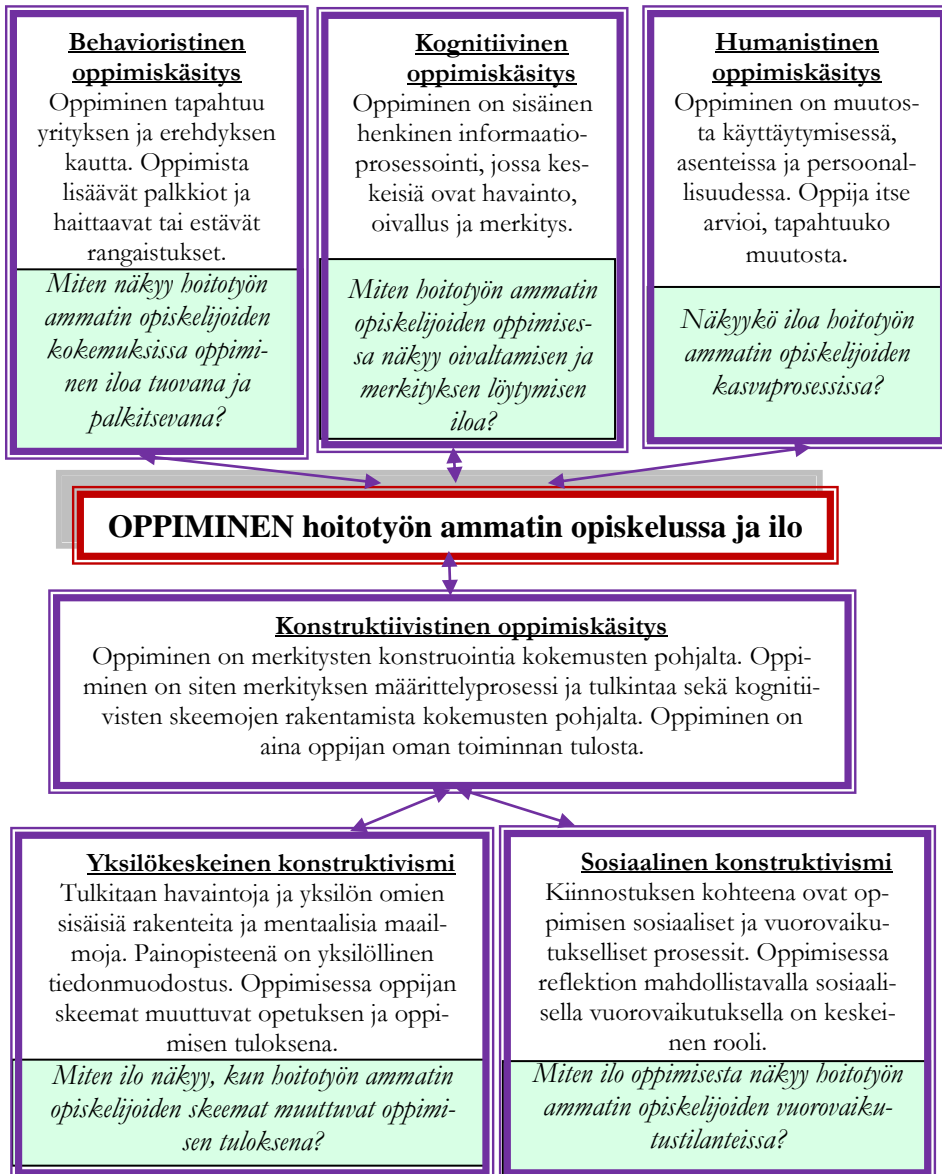
iloa. Kognitiivinen suuntaus painottaessaan oppimista sisäisenä henkisenä informaatioprosessia on edelleen huomionarvoinen tapa oppia ja opettaa.

Humanistisessa oppimiskäsityksessä ihminen nähdään kokonaisvaltaisena, luovana ja henkiseen kasvuun pyrkivänä yksilönä. Oppiminen on muutosta käyttäytymisessä, asenteissa ja persoonallisuudessa, ja oppija itse arvioi, tapahtuuko muutosta. Oppiminen on prosessi, jossa ihmisen kasvaa ja kehittyy. Ilo on mahdollista vapautta ja inhimillisyyttä korostavassa ilmapiirissä.

Konstruktivisessa oppimiskäsityksessä oppiminen on merkitysten konstruointia kokemusten pohjalta. Oppiminen on siten merkityksen määrittelyprosessi ja tulkittaa sekä kognitiivisten skeemojen rakentamista kokemusten pohjalta. Oppiminen on aina oppijan oman toiminnan tulosta. Pääasiallisesti konstruktivisessa oppimiskäsityksessä voidaan erottaa kaksi suuntausta: yksilökeskeinen ja sosiaalinen konstruktivismi. Yksilökeskeisessä konstruktivismissa tulkitaan havaintoja, yksilön omia sisäisiä rakenteita ja mentaalisia maailmoja. Painopisteenä on yksilöllinen tiedonmuodostus. Oppimisessa oppijan skeemat muuttuvat opetuksen ja oppimisen tuloksena. Iloa syntyy, kun yksilö huomaa oppineensa ja tietonsa muuttuneen.

Sosiaalisessa konstruktivismissa korostetaan tiedon muodostuksessa ihmisen toiminnan ja kielen merkitystä. Kiinnostuksen kohteena ovat oppimisen sosiaaliset ja vuorovaikutukselliset prosessit. Oppimisessa reflektion mahdollistavalla sosiaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli. Iloa syntyy usein oppimisesta mutta myös vuorovaikutustilanteissa.

Tutkimukseni näkökulmasta olennaista on kysyä, miten hoitotyön ammatin opiskelijoiden kokemuksissa näkyy oppiminen iloa tuovana ja palkitsevana (behavioristinen suuntaus), miten oppimisessa näkyy oivaltamisen ja merkityksen löytymisen iloa (kognitiivinen suuntaus), miten näkyy ilo opiskelijan kasvuprosessissa (humanistinen suuntaus), miten ilo näkyy, kun hoitotyön ammatin opiskelijoiden skeemat muuttuvat oppimisen tuloksena (yksilökeskeinen konstruktivismi) sekä miten ilo oppimisesta näkyy hoitotyön ammatin opiskelijoiden vuorovaikutustilanteissa.



KUVIO 3. Esiyymmärrys oppimiskäsityksistä hoitotyön ammatin opiskelussa

Opettajana minun on vaikea tai lähes mahdotonta valita hoitotyön ammatin opiskeluun erilaisista oppimisen suuntauksista vain yksi, koska niin tilanteet, opettajat kuin opiskelijat ovat erilaisia. Myös ammattien opettamisen tavat ja historialliset puitteet tuovat omat rajoituksensa. Behavioristisella mallioppimisella on pitkä historia, ja se elää edelleen vahvasti hoitotyön ammatin koulutuksessa: opettaja näyttää ja opiskelija tekee mallin mukaan. Kun opiskelija onnistuu tekemään mallin mukaan oikein, opettaja hyväksyy ja hyvässä tapauksessa kiittää, mikä palkitsee opiskelijaa ja tuo iloa opiskeluun.

Monissa ammattikorkeakouluissa terveystieteiden koulutuksessa on tällä hetkellä valdalla sosiokonstruktivistinen suuntaus. Tästä esimerkkinä on erityisesti PBL:n ottaminen opetussuunnitelmalliseksi lähtökohdaksi. Toisaalta tunnustetaan, että oppiminen on aina oppijan oman toiminnan tulosta ja että oppiminen on yksilön omien merkitysten konstruointia ja tulkintaa kokemusten pohjalta. Toisaalta oppimiseen haetaan tukea sosiaalisista ja vuorovaikutuksellisista prosesseista, joissa on mahdollista reflektoida ja löytää uusia ulottuvuuksia. Yksilökeskeisessä oppimisessä ilo syntyy, kun yksilö huomaa oppineensa ja tietonsa muuttuneen. Sosiaaliset vuorovaikutustilanteet rikastuttavat oppimista, ja ryhmä sinänsä tai ryhmässä oppiminen voivat tuoda iloa.

3.3.2 Ammatillinen kasvu

Tutkimukseni yksi lähtökohta-ajatus on, että ilo voi olla hyvä lisä hyväksi ammattilaiseksi kasvamisen prosessissa. Mitä on ammatillinen kasvu, johon ammatillisella koulutuksella pyritään? Ammatillisessa koulutuksen tavoitteiksi usein asetetaan, että opiskelija oppii ammatissaan tarvittavia tietoja, taitoja ja asenteita ja aloittaa siten kasvunsa koulutusammattiin. Kouluttajien tulee kuitenkin pohjata opetuksensa tietoon siitä, millaiseen ammattiin kasvatetaan ja mitä työelämä haluaa tulevilta työntekijöiltä. Miten tämä ammatillinen kasvu näkyy opiskelijoiden ilokokemuksissa?

Lähtökohtana on aina ammatti, mihin koulutetaan. Hoitotyön ammattia olen esitellyt ja määritellyt alaluvussa 3.1.2. Opetussuunnitelmien laadinnan lähtökohtana on paitsi tieto ammatista, myös tieto ammattitaidosta, ammatti-identiteetistä sekä työlle asetetuista kvalifikaatioista ja kompetensseista. Tarkoitukseni ei ole analysoida kyseisiä käsitteitä uusimman tiedon mukaan, vaan määritellä ne stipulaatiivisena käsitteenä eli arkipäivän havaintoja jäsentävänä ja täsmentävänä, ja saada

näin ymmärrystä, mitä niillä tarkoitetaan, jotta voin ymmärtää ammatillista kasvua paremmin.

Ruohotien (2000, 280) mukaan ammatikasvatus on ”organisoitua kasvatustoimintaa, jonka avulla yksilöt voivat toteuttaa tavoitteisesti oppimista päämääränä ammatissa tarvittavien valmiuksien hankkiminen ja kehittäminen”. Ammatillinen kasvu on siten jatkuva oppimisprosessi, jonka avulla opitaan ammatissa tarvittavia taitoja ja tietoja (Ruohotie 2003, 4-11). Ora-Hyytiäinen (2004) tutki väitöskirjassaan sairaanhoitajaopiskelijoiden kasvua ja kehittymistä ammattiin ammatikorkeakoulussa. Tutkimuksen mukaan opiskelija ”kasvaa ja kehittyi koulutuksen aikana ammattiin sekä sen työtehtäviin, työprosesseihin ja sen kulttuuriin, mikä sisältää ammatin arviot ja toimintatavat”. Keskeisenä tekijänä ammatillisessa kasvussa on ammatti-ihmisen identiteetin rakentaminen vaiheittain. (Ora-Hyytiäinen 2004, 8.) Laakkonen (2004) määritteli hoitohenkilöstön ammatillista kasvua käsittelevässä väitöskirjassaan ammatillisen kasvun kasvuksi ja kehittymiseksi kohti asiantuntijuutta. Näin ammatillinen kasvu ammattiin alkaa koulutuksen aikana ja on prosessi, jossa opiskelija rakentaa ammatti-identiteettiään ja kasvuun kohti asiantuntijuutta. (Laakkonen 2004, 13.)

Heikkisen (1991) mukaan ammatillinen kasvu sosiologisen näkökulman mukaan on ”amatillisen roolin ja ammattiasemanodotuksen omaksumista ja identifiointimista sosiaalsiin hierarkioihin”. Psykologisen näkökulman mukaan ammatillinen kasvu on ”kognitiivisten ja toiminnallisten skeemojen ja taipumusten kehittymistä ja muuntumista”, jolloin sisäiset odotukset ja tarpeet suhteutetaan ulkoisiin vaatimuksiin ja muutoksiin. Hallinnollis-poliittisen näkökulman mukaan ammatillinen kasvu ”on koulutuskoneiston kautta hyvin toimivaksi yhteiskunnallisen ja taloudellisen koneiston osaksi tulemistä”. (Heikkinen 1991, 38–39.) Hoitotyön ammatin koulutuksessa on otettava kaikki kolme näkökulmaa mukaan, koska ammatillinen koulutus on yksilölle (psykologinen näkökulma) tarjottua yhteiskunnan organisoimaa (hallinnollis-poliittinen näkökulma) ja työelämän tarpeet huomioivaa (sosiologinen näkökulma) koulutusta.

Tutkimuksessani tarkastelen iloa ammatillisessa opiskelussa opiskelijan kokemuksena, joten tarkastelen myös ammatillista kasvua opiskelijan kokemuksena ja kasvuprosessina. Kuitenkin koulutus on yhteiskunnan suunnittelemaa sen tiedon pohjalta, mitä on käytettävissä. Opetusministeriön työryhmämuistiossa on kullekin koulutusammattille laadittu ammatillisen koulutuksen tavoitteet eli kuvauksen siitä, millaisia tietoja, taitoja ja asenteita opiskelulla tavoitellaan. Terveysalan koulutuksen

tavoitteet pohjautuvat tutkimuksiin ammatin kvalifikaatioista ja kompetensseista. (Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon 2006.)

Ammatillisessa koulutuksessa käytetään paitsi käsitteitä kvalifikaatio ja kompetenssi myös ammattitaito, koulutusammatti ja professio. Näillä kaikilla käsitteillä viitataan siihen, että koulutuksessa opiskelijasta kasvaa ammattilainen siihen koulutusammattiin, mihin hän on opiskelemassa. Niillä myös kuvaillaan, millainen on hyvä ammattilainen, millaiseen ammattiin koulutetaan ja kuinka siihen koulutetaan. Vaikka edellä mainitut käsitteet eivät suoraan kerro, millaista kasvua ammatillisessa koulutuksessa tulee tavoitella, ne antavat viitteitä siitä, mihin koulutuksella pyritään. En pyri tyhjentävästi esittämään kyseisiä käsitteitä, vaan etsimään ymmärrystä ja yhteyttä ammatilliseen kasvuun. Niillä on myös vahva painoarvo koulutusta rakennettaessa ja toteutettaessa. Siksi tarkastelen ammatillista kasvua sekä ammatillisesta kasvusta koettua iloa niiden avulla.

Stenströmin (2005) mukaan ammatitaidolla tarkoitetaan yksilön kykyä jonkin työn suorittamiseen ja kehittämiseen. ”Ammattitaito on kykyä säädellä toimintaa kulloisenkin työtehtävän vaatimalla tavalla sekä kykyä hallita ja perustella nämä erilaiset toiminnat ajattelun tasolla.” Ammatitaito on myös aina muuttuva ja dynaaminen, ja siihen liittyy paineita ja ristiriitoja. Ammatitaito, kompetenssi ja pätevyys ovat saman käsitteperheen jäseniä, koska niillä on yhteinen ydinsisältö. Kompetenssinäkökulmassa on keskeistä oppijan oppiminen, oppimiskyky ja oma vastuu oppimisestaan. Pätevyyssnäkökulmassa oppija osoittaa vaadittavat tiedot ja taidot, ja kvalifikaationäkökulmassa tarkastellaan koulutuksessa saavutettujen tietojen, taitojen ja asenteiden vastaavuutta työelämän vaatimuksiin. Koulutustavoitteet määritellään kvalifikaatioiden eli työntekijältä edellytettävien valmiuksien mukaan. (Stenström 2005, 89–90.)

Tutkimuksessani tarkoitan ammatitaidolla sitä, että opiskelija opintojensa aikana saavuttaa ammatissa tarvittavat pätevyysvaatimukset. Hän kasvaa ammattiinsa, kun hän vähitellen oppii ammatissa tarvittavia tietoja, taitoja ja asenteita ja lopulta huomaa osaavansa sen, mitä ammatissa vaaditaan. Kouluttajat vastaavasti pyrkivät kaikkiin tavoin ohjaamaan opiskelijaa kohti työelämässä tarvittavia kompetensseja. On oletettavaa, että jossain vaiheessa opiskelua niin opiskelijalla kuin kouluttajilla syntyy ymmärrys opiskelijan osaamisesta ja sitä kautta tyytyväisyyttä ja iloa saavutetusta oppimisesta.

Ammatillisella koulutuksella pyritään synnyttämään opiskelijoissa ammatissa tärkeää ammatti-identiteettiä. Identiteetti kertoo, kuka tai mikä joku on ja mitä merki-

tyksiä ihmiset asettavat itselleen ja toisilleen. Ammatti-identiteetillä tarkoitetaan ”elämänhistoriaan perustuvaa käsitystä itsestä ammatillisena toimijana”. Siinä toisaalta ihminen ymmärtää itsensä suhteessa työhönsä ja millaiseksi hän haluaa työsään tulla sekä mihin hän haluaa samaistua. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 26.)

Ammatti-identiteetti kytkeytyy yksilön persoonallisuuteen ja persoonalliseen minä-identiteettiin, jolla tarkoitetaan tunnetta omasta yksilöllisyydestä, yksilön ominaisuuksia ja kykyjä. Sen varaan rakentuvat jo ammatinvalinta ja koulutusratkaisut. Identiteetin ajatellaan kehittyvän yksilöllistymisprosessin kautta ja vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Ammatti-identiteetti on samaistumista tietyn ammatin ominaisuuksiin, piirteisiin ja tunnuksiin ja se kehittyy koko koulutuksen ja ammatissa toimimisen myötä osana yksilön identiteettiä ja ammatillista kasvua. Modernissa yhteiskunnassa kypsän ammatti-identiteetin muodostuminen, sopeutuminen ja sitoutuminen työelämään ja sen muutoksiin on monimutkaisempaa ja vaikeampaa sekä vaatii aikaa. Ammatit ja ammattitaitovaatimukset muuttuvat koko ajan, ja jatkuva muutos on vaikuttamassa myös ammatti-identiteettiin ja työhön sitoutumiseen. (Stenström 1993, 10, 31–37; Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 26.)

Ammatti-identiteetin omaavalla henkilöllä on ammatin vaatimat tiedot, taidot ja vastuu. Hän pyrkii kehittämään itseään, taitojaan ja ominaisuuksiaan ja sitä kautta kasvaa ammatissaan. Hän samastuu omaan ammattiryhmäänsä ja sen normeihin ja etiikkaan. Hän näkee itsensä ammattinsa kautta osana omaa yhteisöään ja yhteiskuntaa. Ammatti-identiteetin muodostumista edesauttavat laaja-alaiset yleiset valmiudet, mikä tapahtuu parhaiten työympäristössä. Omien kykyjen ja tavoitteiden analysointi luo lisää edellytyksiä. Pitää tunnistaa omat vahvuudet ja heikkoudet jo koulutuksessa ja panostaa motivaatioon. Tulevaisuudessa ammatti-identiteetti voi rakentua ammatin sijasta osaamiselle. Tärkeää on luoda vahva identiteetti, joka auttaa selviytymään muutoksista ja menetyksistä. (Stenström 1993, 39–42; Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 26.)

Ammatti-identiteetin muodostuminen edellyttää, että ammatin tulee olla tunnistettu ja selkiytynyt yhteiskunnalliselta merkitykseltään, tavoitteiltaan, tehtäviltään, vastuultaan ja velvollisuuksiltaan. Ammatin tulee erottua muista ammanteista ominaisuuksiltaan ja piirteiltään, jolloin yksilön ammatti-identiteetti perustuu työntekijän omaan käsitykseen. Tärkeää on erityisesti, miten tietyn ammatin ammatillaiset itse kokevat itsensä, kuinka selkeä päämäärä heillä on ja millainen on kuva tehtävistä ja päämääristä. Lisäksi tärkeää on se, miten muut näkevät ammatin, esimerkiksi millainen yhteiskunnallinen merkitys ammatille annetaan ja miten paljon ammattia

arvostetaan. (Stenström 1993, 37–38.) Tässä tutkimuksessa tarkoitan ammatti-identiteetillä hoitotyön ammatin koulutuksessa olevan opiskelijan käsitystä itsestään ammatillisena toimijana.

Viime vuosikymmeninä koulutuksen laaja-alaistamisen myötä on syntynyt koulutusammatin käsite, jolla tarkoitetaan Rauhalan mukaan ”useammassa työelämän ammateissa käyttökelpoisia valmiuksia”. Näin koulutukselle on tullut painoarvoa ammatin määrittäjänä. (Rauhala 1993, 15–18.) Rajaan tutkimukseni ilosta ammatillisessa opiskelussa käsittämään hoitotyön koulutusammatin, vaikka ilo on hyvin samankaltainen, oli kyse mikä koulutusammatti tahansa. Ensimmäinen askel ammatillisella polulla on koulutus yhteiskunnan taholta virallisesti määriteltyn koulutusammattiin. Hoitotyön ammatin opiskelijoilla koulutusammatti on sairaanhoitaja (ks. alaluku 3.1).

Ammatillisen koulutuksen lähtökohtana ovat työelämän tarpeet ja keskeisenä tehtävänä katsotaan olevan työelämässä tarvittavien kvalifikaatioiden (qualification) hankkimista. Rauhalan (1993) mukaan se on ”vakiintuneesti hankittuja valmiuksia, joita käytetään työelämässä tai muussa ihmisten toiminnassa”. Siihen, millaisia kvalifikaatioita koulutuksen halutaan tuottavan, vaikuttavat ammattien luonne ja työprosessit. (Rauhala 1993, 15–18.) Ammatin kvalifikaatiolla tarkoitetaan yksilön ammattiin sopivuutta, kelvollisuutta toimia ammatissa, mutta myös tietoja ja taitoja, joita työn tekeminen edellyttää (Hildén 1999, 27). Keurulaisen (2006, 223; myös Kullaslahti 2011, 31) mukaan kvalifikaatio on työelämästä tuleva vaatimus ja julkista hyväksyntää tutkintojen muodossa. Näin kvalifikaatio on nähty myös hoitotyön ammatin koulutuksessa.

Pelttari (1997) on tutkinut sairaanhoitajan työn nykyisiä ja tulevaisuuden kvalifikaatiovaatimuksia. Tutkimuksen tulosten pohjalta on laadittu sairaanhoitajien koulutukseen laatuvaatimukset ja niiden pohjalta on muodostettu koulutuksen tavoitteet ja sisältöä (Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon 2006). Tutkimuksessaan Pelttari määrittelee kvalifikaatiovaatimukset ”työstä johdetuiksi sairaanhoitajan ammattitaidolle asetetuiksi vaatimuksiksi” ja niissä korostuvat vaatimukset ihmiseltä ihmiselle. Näitä ovat vuorovaikutus, empaattisuus, ystävällisyys, vastuullisuus, huolenpito, kokonaisvaltainen kohtaamis- ja auttamisvalmius sekä kyky toimia asiakkaan asianajajana. Pelttarin tutkimuksessa kvalifikaatiovaatimuksissa painottuivat myös monikulttuurisuuden ja terveyden edistämisen, ajan tasalla pitämisen, kehittämisen ja muutoksen hallinnan valmiudet, mutta juuri vuorovaikutusvalmiudet nousevat erityisen tärkeänä. (Pelttari 1997, 7.) Sairaanhoitajan kvalifikaatiovalmiuk-

sisä nämä Pelttarin mainitut ihmiseltä ihmiselle -valmiudet ovat keskeisiä, ja koulutuksessa on entistä enemmän kiinnitettävä huomiota vuorovaikutustaitoihin.

Työelämä tuottaa ne vaatimukset, joita työntekijöiltä vaaditaan, ja koulutuksen tavoitteena on lisätä työelämässä tarvittavia taitoja ja osaamista. Kompetenssi (competence, pätevyys) on työntekijän itsensä tai muiden arvioimaa ammatillista osaamista, jolla vastataan työn asettamiin kvalifikaatiovaatimuksiin. (Luukkainen 2004, 70–71; Kullaslahti 2011, 31–33.) Ammatillinen pätevyys Hildénin (2002) mukaan tarkoittaa myös yksilön ”subjektiivista kokemusta mahdollisuuksistaan ja kyvystään toimia tavoitteiden suuntaisesti”. Kompetenssi ilmenee käytännön toiminnoissa ja se voi olla tiedostettua, jolloin työntekijä tuntee taitonsa ja suoriutuu tehtävistään, tai tiedostamatonta, jolloin työntekijä harjoittaa kykyjään vaistomaisesti. (Hildén 1999, 21; Hildén 2002, 33–34.)

Ammattikorkeakoulutukselle asetettuja kompetenssivaatimuksia ovat muun muassa laaja-alaisuus, monialainen osaaminen, työelämän edellyttämät avainkvalifikaatiot oman toiminnan yhteiskunnallis-taloudellisten kytkentöjen ymmärtäminen. Ruohotien (2002) mukaan avainkvalifikaatiolla tarkoitetaan työntekijän niitä tietoja ja taitoja, joiden avulla hän kykenee suoriutumaan muuttuvista työtehtävistä ja joiden avulla hän kykenee kohtaamaan muutoksia ja reagoimaan niihin. (Ruohotie 2002, 108–111.)

Työelämässä tarvittavia kompetensseja on jaoteltu eri tavoin. Voidaan erottaa ammattispesifiset taidot ja tiedot, yleiset työelämävalmiudet (kognitiiviset ja sosiaaliset valmiudet, mediakompetenssi, luovuus ja innovatiivisuus, ihmisten ja tehtävien johtamistaidot) sekä ammatillista kehittymistä edistävät itsesääätelyvalmiudet (saavutusorientaatiot, orientaatiot itsen ja muihin, toiminnalliset strategiat, mielenkiinnon kohteet ja tyylirakenteet). (Ruohotie 2002, 116–117.)

Raija Hildén (1999) on tutkinut väitöskirjassaan sairaanhoitajan ammatillista kompetenssia ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Sairaanhoitajan pätevyuden hän määrittelee tutkimuksessaan seuraavasti: sairaanhoitajan pätevyys on ”sairaanhoitajan taitoa ja tahtoa soveltaa monipuolisia tiedollisia, taidollisia ja asenteellisia valmiuksiin ja omaa persoonallisuuttaan käytännön hoitotyöhön niin, että asiakas/ potilas saa mahdollisimman laadukasta palvelua, hoitoa ja kuntoutusta.” Hildén on tutkimuksensa perusteella laatinut sairaanhoitajan ammatillisen pätevyteen vaikuttavia asioita. Näitä ovat työyhteisöön, sairaanhoitajan nykyiseen ammatilliseen pätevyteen, ammatissa kehittämisen toteutumiseen ja mahdollistamiseen ja työn muuttumiseen liittyvät seikat. (Hildén 1999, 13, 172–175.)

Perinteisesti ammitta määritellään myös profession käsitteen avulla. Profession sisältöä määritellään erilaisilla kvalifikaatiovaatimuksilla (Heikkinen 1991, 30). Professionilla tarkoitetaan ammattikuntia, jotka sijoittuvat korkealle ammattien keskinäisessä hierarkiassa (Juujärvi, Myyry & Pessa 2007, 7-9). Professionille on luonteenomaista yhtenäinen käyttäytymisnormisto, eettiset säännöt, toiminnan yleishyödyllinen päämäärä, jäsenten organisoituminen ja yhteisyyden tunne. Tyypillisimminkin professiona pidetään ammatteja, jotka perustuvat tutkimuspohjaiseen teoreettiseen tietoon ja pitkään koulutukseen. Tällaisia ovat vapaat akateemiset ammatit, joita ovat esimerkiksi lääkäri, asianajaja ja tutkija. Insinöörejä tai sairaanhoitajia ei ole pidetty professiona. Alistetussa ja vähemmän arvotetussa yhteiskunnallisessa asemassa olevien ammattien ei katsota olevan professiona, joskin teknisen kehityksen ja koulutuksen kehittämisen myötä niissä on lisääntynyt ammattien professionaalisia piirteitä. (Rauhala 1993, 20–21.) Professionitutkimuksen keskeisin piirre on se, miten profession erotetaan muista ammattikunnista (Sciulli 2010).

Luukkainen (2004) tarkastelee opettajuuteen liittyvässä väitöskirjassaan professiona siihen keskeisesti liittyvien tekijöiden kautta: asiantuntijuus, autonomia ja eettisyys. Näiden kautta profession hakee paikkaansa ja saavuttaa sen professiona. Autonomia ja itsemääräämisoikeus perustuvat lähinnä osaamiseen ja ammatissa tarvittavaan erikoistietoon, joiden perusteella yhteiskunnalla on järkevää antaa ammattikunnan itse määrittää standardinsa. Julkinen valta luovuttaa ammattikunnalle oikeuden kontrolloida itseään esimerkiksi säatelemällä koulutusta ja harjoittamalla ammatinharjoittamiseen oikeuttavia lupajärjestelmiä. Itsemääräämisvaltaa ammattikunta saa myös ammatin tieteellistämisen ja järjestötoiminnan kautta. Koulutuksen säätelyn avulla ammattikunta pystyy sulkemaan muut ulkopuolelle. (Luukkainen 2004, 48–49.)

Luukkaisen (2004) mukaan profession tunnusmerkkejä ovat muun muassa seuraavat piirteet: oma tieteellinen tausta ja yhdistys, eriytynyt oma tietoperusta, erityinen ammattieettinen säädöstö, valtion takaama legitimointi esimerkiksi koulutuksen ja lainsäädännön kautta, akateeminen koulutus, jossa korostuvat älylliset taidot, yhteiskunnan hyvinvoinnille tärkeiden palvelujen tarjoaminen, erityisasiantuntemus ja oma käsitejärjestelmä, omat eettiset koodit eli toiminta yhteiseksi hyväksi ja asiakkaan parhaaksi, ammatillinen autonomia (vastuullinen itsenäisyys ja sitoutuminen, ammattitaidon kehittäminen), yhteiskunnallisen arvostuksen parantaminen, pätevyyskriteerien asettaminen, ammattiin valinta ja siitä erottaminen. (Luukkainen 2004, 50–51; myös Evetts 2013.)

Sairaanhoitajan ammattia voidaan nykyään pitää professiona, vaikka hoitotiede on suhteellisen nuori tiede. Koulutuksessa olevat sairaanhoitajat voivat kuitenkin olla varmoja, että he ovat valmistumassa ammattiin, joka on arvostettu paitsi yhteiskunnassa myös tieteellisissä piireissä. Sairaanhoitajilla on vahvat ammattijärjestöt, Sairaanhoitajaliitto ja ammattijärjestö Tehy, jotka ovat mukana kehittämässä koulutusta, ammattia ja ammatissa tarvittavaa etiikkaa. Sairaanhoitajan ammatti on sadassa vuodessa saavuttanut arvostetun aseman. Sille on luotu pätevyyskriteerit ja kvalifikaatiovaatimukset. Sillä on tieteellinen ja vahva eettinen perusta, ja sillä on omat julkaisunsa. Opiskelija jo koulutuksensa aikana voi alkaa samaistumaan sairaanhoitajan ammatti-identiteettiin ja valmistuttuaan aloittaa työnsä arvostetussa ammatissa, jossa voi olla ylpeä ja jossa voi myös kokea iloa. Suomalaiset hoitotieteen professorit näkevät hoitotieteen merkityksen hoitajan ammattiin kasvun tukena siten, että ”hoitotiede auttaa hoitotyöntekijää jäsentämään hoitotodellisuutta ja tukee häntä päätöksenteossa” (Eriksson ym. 2012, 44).

Alusta lähtien hoitotyön ammateissa on pidetty tärkeänä ammatillisuutta ja hoitotyön etiikkaa. Hoitotieteen kehittämisen myötä niin hoitotyön etiikka kuin hoitotieteen etiikka on nähty keskeisinä niin ammattijärjestöissä kuin tutkimuksessa ja koulutuksessa. Tärkeänä hoitotieteen kehittämisessä on pidetty tieteellisiä julkaisuja, joista Suomessa tieteellisiä artikkeleita julkaisevat Hoitotiede ja Tutkiva Hoitotyö -lehdet. Myös terveydenhuoltoalan ammattilehtiä on useita ja alan kansainvälisiä konferensseja järjestetään. (Pelttari 1997, 8–9; Eriksson ym. 2012, 28, 55–56.)

Hoitotyön opiskelussa opiskelija aloittaa oman ammatillisen kasvunsa, millä tarkoitan, että hän saa koulutusammattissaan ja työelämässä tarvittavia kvalifikaatioita ja kompetenssia. Opiskelija opiskelussaan alkaa ymmärtää omaa koulutusammattiaan ja aloittaa matkansa kohti oman alansa professiota. Hän myös aloittaa kasvunsa kohti omaa ammatillista identiteettiään ja kasvuaan, mikä on lopulta elinikäinen prosessi. Tutkimuksessani etsin erityisesti sitä, miten ilo liittyy hoitotyön ammatilliseen opiskeluun. Tuoko iloa saada koulutus oman ammatin professioon, tai onko jo koulutuksen aikana tekijöitä, jotka tuovat iloa ja kantavat yksilöä ammatissaan ja elämässään?

Yhteenvedona edellä olevasta esiyymmärryksestä (ks. taulukko 10, s. 91) voidaan todeta, että hoitotyön ammatin opiskelussa ammatillisella kasvulla tarkoitetaan opiskelijan jatkuvaa prosessia, jonka avulla opitaan ammatissa tarvittavia taitoja ja tietoja. Niiden avulla opiskelija alkaa rakentaa omaa ammatti-identiteettiään eli käsitystään itsestä ammatillisena toimijana. Näitä ammatissa tarvittavia tietoja ja taitoja

kuvaavat parhaiten ammatin kompetenssikriteerit ja kvalifikaatiovaatimukset, jotka on tutkimusten avulla muodostettu ja otettu sairaanhoitajan koulutukseen.

TAULUKKO 10. Esiymmärrys ammatillisesta kasvusta

Ammatillinen kasvu
<ul style="list-style-type: none">- Ammatillinen kasvu: on jatkuva oppimisprosessi, jonka avulla opitaan ammatissa tarvittavia taitoja ja tietoja.- Ammattitaito: Opiskelija kasvaa ammattiinsa ja opiskellessaan oppii vähitellen ammatissa tarvittavia tietoja, taitoja ja asenteita ja lopulta huomaa osaavansa ja siten saavuttaa ammatissa tarvittavia pätevyysvaatimuksia.- Ammatti-identiteetti: käsitys itsestä ammatillisena toimijana.- Koulutusammatti: Yhteiskunnan virallisesti määriteltä ammatti, johon ammatillisella koulutuksella pyritään. Hoitotyön opiskelijoiden koulutusammatti on sairaanhoitaja.- Kvalifikaatio: ”Vakiintuneesti hankittuja valmiuksia, joita käytetään työelämässä tai muussa ihmisten toiminnassa”. Sairaanhoitajan kvalifikaatioissa korostuvat vaatimukset ihmiseltä ihmiselle. Lisäksi painottuvat monikulttuurisuus, terveyden edistäminen, tietojen ajan tasalla pitäminen, kehittäminen ja muutoksen hallinnan valmiudet sekä vuorovaikutusvalmiudet.- Kompetenssi: Sairaanhoitajan kompetenssi: ”sairaanhoitajan taitoa ja tahtoa soveltaa monipuolisia tiedollisia, taidollisia ja asenteellisia valmiuksiin ja omaa persoonallisuuttaan käytännön hoitotyöhön niin, että asiakas/potilas saa mahdollisimman laadukasta palvelua, hoitoa ja kuntoutusta”.- Professio: Sairaanhoitajan ammattia voidaan pitää professiona. Sille on luotu pätevyyskriteerit ja kvalifikaatiovaatimukset, ja se on yhteiskunnan taholta tunnustettu ammatti. Sillä on vahva ammattijärjestö ja sillä on tieteellinen ja eettinen perusta.
<p><u>Keskeinen kysymys:</u> Miten näkyvät ammatin ja ammatillisen kasvun taustalla olevat ajatukset hoitotyön ammatin opiskelijoiden ilokokemuksissa?</p>

Sairaanhoitajan kompetenssikriteereinä ovat muun muassa seuraavat: sairaanhoitajalla on taitoa ja tahtoa soveltaa monipuolisia tiedollisia, taidollisia ja asenteellisia valmiuksiaan ja omaa persoonallisuuttaan käytännön hoitotyöhön niin, että asiakas/potilas saa mahdollisimman laadukasta palvelua, hoitoa ja kuntoutusta. Kvalifikaatiovaatimuksina sairaanhoitajan ammatissa korostuvat vaatimukset ihmiseltä ihmiselle, joita ovat vuorovaikutus, empaattisuus, ystävällisyys, vastuullisuus, huolenpito, kokonaisvaltainen kohtaamis- ja auttamisvalmius sekä kyky toimia asiakkaan

asianajajana. Lisäksi painottuvat monikulttuurisuus, terveyden edistäminen, tietojen ajan tasalla pitäminen, kehittäminen ja muutoksen hallinnan valmiudet sekä vuoro-vaikutusvalmiudet.

Professiolle ovat tunnusomaisia asiantuntijuus, autonomia ja eettisyys, yhtenäinen käyttäytymisnormisto, toiminnan yleishyödyllinen päämäärä, jäsenten organisoituminen ja yhteisyyden tunne. Sairaanhoidajan ammattia voidaan nykyään pitää professiona. Sairaanhoidajan ammatti on yhteiskunnan taholta tunnustettu ammatti ja pitkät perinteen koulutukselle. Ammatille on luotu kompetenssikriteerit ja kvalifikaatiovaatimukset. Sillä on vahva ammattijärjestö, ja sillä on tieteellinen ja eettinen perusta. Tutkimukseni näkökulmasta olennaista on, miten näkyvät ammatin ja ammatillisen kasvun taustalla olevat ajatukset hoitotyön ammatin opiskelijoiden ilokemuksissa?

3.4 Esiymmärrys hoitotyön ammatin opiskelusta

Yhteenvedona ja esiyymmärryksenäni edellä olevan perusteella olen koonnut kuvioon 4 (s. 93) keskeisiä seikkoja hoitotyön ammatin opiskelusta. Hoitotyön opiskelijat ovat terveysalan hoitotyön koulutusohjelman hoitotyön suuntautumisvaihtoehdon opiskelijoita, jotka opiskelevat tällä hetkellä ammattikorkeakoulututkintoa. Koulutus kestää 3,5 vuotta. Opiskelijoista tulee hoitotyötä tekeviä sairaanhoitajia. Hoitotyö on terveysalan ammatilaisen antamaa hoitoa jossa ”käytetään toimintoja ja interventioita, jotka perustuvat tutkittuun tietoon, ammatilaisen kokemuksiin tai koettuihin käytänteisiin”. Sairaanhoidajien tehtäviä ovat ehkäisevä, lievittävä, ylläpitävä ja parantava hoito sekä ohjaus. Tehtävänä on toimia itsenäisesti hoitotyön asiantuntijana ja toteuttaa potilaan kokonaihoidossa lääkärin ohjeiden mukaista lääketieteellistä hoitoa moniammatillisessa ja yhteistyötä vaativassa työryhmässä.

Sairaanhoidajia koulutetaan nykyisin ammattikorkeakouluissa, joissa tavoitteena on antaa opiskelijalle laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja -taidot sekä niiden teoreettiset perusteet alan asiantuntijatehtäviin. Lisäksi tavoitteena on huomioida kansainväliset, yhteiskunnan, työelämän maakuntien muutokset ja tarpeet. Terveysalalla on lisäksi omia tavoitteita. Toimintaympäristössä huomioidaan kansainvälisyys, itsenäinen opiskelu, uudet opetukselliset ratkaisut ja oppimisympäristöt, digitalisaatio, tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio toiminta, projektit ja hankkeet.

HOITOTYÖN AMMATIN OPISKELU

KUKA opiskelee?

Hoitotyön ammatin opiskelija

Hoitotyön opiskelijat ovat terveysalan hoitotyön koulutusohjelman hoitotyön suuntautumisvaihtoehdon opiskelijoita, jotka opiskelevat tällä hetkellä ammattikorkeakoulututkintoa. Koulutus kestää 3,5 vuotta.

MITÄ opiskelee?

Hoitotyön koulutusammatti

Hoitotyö on terveysalan ammattilaisen antamaa hoitoa jossa ”käytetään toimintoja ja interventioita, jotka perustuvat tutkittuun tietoon, ammattilaisen kokemuksiin tai koettuihin käytänteisiin”. Sairaanhoidajien tehtäviä ovat ehkäisevä, lievittävä, ylläpitävä ja parantava hoito sekä ohjaus. Tehtävänä on toimia itsenäisesti hoitotyön asiantuntijana ja toteuttaa potilaan kokonaisuhoitossa lääkärin ohjeiden mukaista lääketieteellistä hoitoa moniammatillisessa ja yhteistyötä vaativassa työryhmässä.

MISSÄ ja MITEN opiskelee?

Opiskelu ammattikorkeakoulussa

Ammattikorkeakoulutuksen tavoitteena on antaa opiskelijalle laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja -taidot sekä niiden teoreettiset perusteet alan asiantuntijatehtäviin. Lisäksi tavoitteena on huomioida kansainväliset, yhteiskunnan, työelämän maakuntien muutokset ja tarpeet. Terveysalalla tavoitteena on lisäksi omia tavoitteita. Toimintaympäristössä huomioidaan kansainvälisyys, itsenäinen opiskelu, uudet opetukselliset ratkaisut ja oppimisympäristöt, digitalisaatio, tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta, projektit ja hankkeet.

MIKSI opiskelee?

Oppiminen ja ammatillinen kasvu

Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on, että opiskelija oppii ammatissa tarvittavia tietoja ja taitoja ja aloittaa ammatillisen kasvunsa. Oppiminen on nykyisin konstruktivisen oppimiskäsityksen mukaan merkitysten konstruointia kokemusten pohjalta, mutta myös muut oppimiskäsitykset on otettava huomioon.

Miten hoitotyön ammatti, opiskelu ammattikorkeakoulussa sekä hoitotyön ammatin oppiminen ja ammatillinen kasvu näkyvät hoitotyön ammatin opiskelijoiden ilokokemuksissa?

KUVIO 4. Esiymmärrys hoitotyön ammatin opiskelusta

Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on, että opiskelija oppii ammatissa tarvittavia tietoja ja taitoja ja aloittaa ammatillisen kasvunsa. Oppiminen on nykyisin konstruktivisen oppimiskäsityksen mukaan merkitysten konstruointia kokemusten pohjalta, mutta myös muut oppimiskäsitykset on otettava huomioon. Tutkimukseni näkökulmasta olennaista on, miten hoitotyön ammatti, opiskelu ammattikorkeakoulussa sekä hoitotyön ammatin oppiminen ja ammatillinen kasvu näkyvät hoitotyön ammatin opiskelijoiden ilokokemuksissa.

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Kvalitatiivisen tutkimukseni tarkoituksena on kehittää substantiivinen teoria ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa. Empiirisen aineiston avulla etsin vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- 1) Mitkä ovat hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaavat käsitteet?
- 2) Miten hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaavat käsitteet ovat suhteessa toisiinsa?
- 3) Millainen hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaava substantiivinen teoria muodostuu näiden käsitteiden ja niiden välisten suhteiden kautta?
- 4) Millaisia kokemuksia hoitotyön ammatin opiskelijoilla on ilosta opiskelussa?

Saadun substantiivisen iloa hoitotyön ammatissa kuvaavan teorian avulla voidaan kehittää hoitotyön ammatin opiskelua. Tavoitteena on tuottaa tietoa, jota voivat käyttää niin hoitotyön ammatin opettajat kuin opiskelijat. Lisäksi tavoitteena on, että tuloksia voitaisiin hyödyntää ammatillisessa opetuksessa ja opiskelussa yleensä, mutta myös muussakin koulutuksessa.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Metodologiset ratkaisut

Tutkimukseni taustalla on fenomenologis-eksistentiaalinen käsitys todellisuudesta, jossa ”todellisuus pohjautuu ihmisen kokemuksiin, tulkintoihin ja merkityssuhteisiin”. Tällöin ihminen ymmärretään ”tietoisena, intentionaalisenä tuntevana ja kokevana oliona” ja tieteen tehtävä on ”koetun todellisuuden ilmiöiden ja merkitysten tulkinta ja ymmärtäminen”. Keskeistä kussakin suuntauksessa on käsitys todellisuudesta (ontologia), tietokäsitys (epistemologia) sekä tieteen tehtävä. (Tuomi 2007, 40–56.)

Tutkimukseni lähtökohtina ovat olleet tutkittava ilmiö (ilo), ja tutkimuksessani selvitän hoitotyön ammatin opiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä ilosta opiskelussa. Tutkimuksessani en pyri positivistisen perinteen mukaan selittämään todellisuutta, ennustamaan tai hallitsemaan todellisuuden ilmiöitä. Samoin kriittinen teoria, postmoderni tiede tai konstruktivismi eivät kuvaa ontologista tai epistemologista käsitystäni.

Tutkimus on kvalitatiivinen, koska kohteena on ihmisen kokemustodellisuus ja sen merkitysten kokonaisuus, joka muodostaa ihmisen elämämaailman. Ihmistä ja hänen käsityksiään tutkitaan sellaisina kuin ihminen itse sen kokee. Tarkastelen tutkimuksessani opiskelijoiden kokemusta hoitotyön ammatin opiskelun ilosta. Tavoitteena on ilmiön ymmärtäminen, käsitteiden ja niiden välisten yhteyksien tunnistaminen tutkimusprosessin kuluessa. Koska tutkimukseni tarkoituksena on kehittää substantiivinen teoria ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa, valitsin tällaiseen tutkimukseen hyvin soveltuvan grounded theory -menetelmän. (Glaser & Strauss 1967; Glaser 1978, 1998, 2001, 2003; Strauss 1987; Strauss & Corbin 1990, 19; Isola 1998; Vilkkä 2005, 97–99; Koskela 2007.)

Tutkimusmenetelmää valitessani mietin useampia erilaisia kvalitatiivisia vaihtoehtoja. Lähinnä kyseeseen olisi voinut tulla fenomenografinen tutkimusote tai aineiston analysoiminen käyttäen sisällönanalyysiä. Fenomenografinen tutkimus on luonteeltaan kuvailevaa ja haastateltavien käsitysten kautta uutta tietoa tuottavaa

raportointia ja vastaa kysymyksiin miten ja miksi. Siinä pyritään etsimään laadullisia eroja, miten eri yksilöt käsittävät ilmiön. (Uusitalo 2001, 63–64; Koskinen 2011, 267–268; myös Ahonen 1994, 115; Metsämuuronen 2003, 174–175.) Fenomenografiassa etsitään erityisesti tiedonantajien käsityksiä. Omassa tutkimuksessani etsin käsitysten lisäksi opiskelijoiden ilokokemuksia, koska kyse on tunteista ja tunnekokemuksista. Valitsin grounded theory -menetelmän, koska sen avulla saan muodostettua paremman teorian ja syvempää tietoa kuin fenomenografialla olisin onnistunut saamaan.

Sisällönanalyysiä aineiston analyysinä voidaan käyttää lähes kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Se on perusanalyysimenetelmä, jossa aineisto litteroidaan, koodataan, pilkotaan, ryhmitellään, luokitellaan ja tyytitellään. Tiettyjen teemojen sisältä etsitään yleistyksiä, luokkia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–93.) Olisin voinut käyttää tutkimuksessani myös sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysillä tutkimukseni löydökset olisivat kuitenkin jääneet pinnallisemmiksi. Monia sisällönanalyysillä tehtyjä tutkimuksia on kritisoitu keskeneräisyydestä ja johtopäätösten esittämisestä tuloksina (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 103). Grounded theory -menetelmän valintaan vaikutti myös lisensiaatin tutkimuksessani (Kassara 1997) saamani kokemus ja ymmärrys siitä, miten menetelmää voidaan käyttää uuden tiedon saamiseen.

Iloa hoitotyön ammatin opiskelussa ei ole juurikaan tutkittu. Kun valitaan tutkimusmenetelmää kohteeseen, jota ei ole tutkittu lainkaan tai jota on tutkittu vain vähän, on perusteltua valita menetelmä, jonka avulla saadaan mahdollisimman paljon uutta tietoa ja joka olisi pohjana kehitettäessä malleja ja teorioita. Laadullisessa tutkimuksessa kehitetään teorioita induktiivisesti aineistosta. Pyritään tuottamaan uutta tietoa, joka on luonteeltaan kuvailevaa, ilmiöitä nimeävää ja niiden välisiä yhteyksiä määrittävää. Grounded theory -menetelmä soveltuu tutkimuksiin, joissa etsitään uusia tutkimuskohteita tai uutta perspektiiviä vanhaan ja joista ei ole aikaisempaa tietoa runsaasti. Kyseessä on teorian muodostaminen, ei teorian testaaminen. Glaser ja Strauss (1967) ovat kuvanneet grounded theory -menetelmän, jossa teoria kehitellään kiinteästi empiiriseen aineistoon perustuen. Grounded theory -menetelmä tarkoittaa sananmukaisesti ankkuroimista aineistoon. Aineiston selittämiseen sopivat käsitejärjestelmät ja luokittelut paljastuvat aineiston analyysin kuluessa ja käyttäen laadullista jatkuvaa vertailua. (Glaser & Strauss 1967; Glaser 1978; Chenitz & Swanson 1986; Strauss 1987; Strauss & Corbin 1990, 19; Janhonen & Latvala 2001, 166–167; Charmaz 2006; Koskela 2007.)

Grounded theory -menetelmän lopputulos on aineistolähtöinen keskitason teoria (middle range theory), substantiivinen tai formaalinen. Formaalit teoriat ovat laajempia, yleisempiä ja käsitteellisempiä, kun taas substantiiviset teoriat keskittyvät spesifisemmälle, rajatumpiin ja kapeammalle tutkimusalueelle. (Glaser & Strauss 1967; Glaser 1998.) Tarkoituksena ei ole rakentaa formaalista teoriaa, vaan tutkimuksessani kehitän rajatumman substantiivisen, hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaavan teorian, joka perustuu hoitotyön opiskelijoiden kokemuksiin ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa.

Grounded theory -menetelmää kehittivät 1960-luvulla Barney Glaser ja Anselm Strauss (1967). Glaser oli perehtynyt kvantitatiiviseen tutkimukseen Chicagossa, kun taas Strauss kvalitatiiviseen tutkimukseen Columbian yliopistossa. Glaserin ajatuksiin vaikuttivat kirjallisuuden opinnot Pariisissa. Kirjallisuuden opinnoista hänen tapaansa lähestyä aineistoa tuli mukaan ajatus lukea aineistoa rivi riviltä ja näin löytää tekstin merkitys. Jatkuvan vertailun menetelmään kuului käsitteellistäminen: tekstistä saatiin esiin käsitteitä ja sitä kautta nostettiin abstraktiotasoa ja aineistolähtöisyyttä. Glaser päätyi yhdistämään sekä teoreettisen että empiirisen lähestymistavan parhaita puolia. (Glaser 1998.)

Straussin taustalla oli Blumerin ja Hughesin tulkinta kvalitatiivisesta tutkimuksesta ja symbolinen interaktionismi, jossa ihminen nähdään merkityksiä luovana olentona ja jossa tärkeää on se, miten ihmiset tulkitsevat ja miten tulkinta vaikuttaa heidän käyttäytymiseensä (Glaser 1998). Straussin lähestymistapa painottui näin ollen deduktiivisempaan suuntaan, ja tästä johtui Glaserin ja Straussin lähestymistapojen ristiriita. Atkinsonin ja Housleyn (2003) mielestä grounded theory -menetelmä ei ole puhtaasti induktiivinen, koska siinä otetaan huomioon myös konteksti. Näin se perustuu Peircen abduktiivisen logiikan periaatteisiin, joiden mukaan abduktio eli parhaan mahdollisen selityksen päättely mahdollistaa työhypoteesien syntymisen. Myös Siitonen (1999) tuo esille abduktion mahdollisuuden grounded theory -menetelmässä, koska päättely tapahtuu vuorotellen teorian ja käytännön tasolla. Paavolan (2009) mukaan abduktio on ”vihjeisiin ja rajaamiseen perustuvaa päättelyä, jossa haetaan ja kehitetään lupaavia hypoteeseja ja jossa koko laajempi metodologinen prosessi ja siihen liittyvät strategiset tavat hakea hypoteeseja ovat olennaisia.”

Nykyisin grounded theory -menetelmä on jakaantunut kahteen, ehkä useampaankin koulukuntaan, joissa Glaserin ja Straussin näkökulmat ja perusolettamukset ovat selvästi eriytyneet. (Charmaz 1990; Glaser 1998; Charmatz 2000). Näkemysero

koskee lähinnä kysymystä aineistolähtöisen teorian pakottamisesta valmiiseen käsitteelliseen viitekehykseen. Glaserin ajatteluun vaikutti Paul Lazarsfeldin ajatukset laadullisesta matematiikasta ja induktiivisesta analyysistä, jossa analyysin edetessä tehdään työhypoteeseja ja käytetään jatkuvan analyysin menetelmää. Vertailua tehdään myös tutkimusten osien välillä. Glaser on pysytellyt alkuperäisessä vaatimuksessa induktiivisen teorian kehittämistä, joskin on todennut myöhemmin menetelmän kehittämisen vaativan sekä induktiivista että deduktiivista päättelyä. Strauss on kehittänyt menetelmää enemmän induktiivis-deduktiiviseen suuntaan. (Glaser 1992; Stern 1980; Glaser 1998; Siitonen 1999.)

Grounded theory -menetelmä nähdään tutkimusmenetelmänä, jossa luodaan induktiivista teoriaa käyttäen systemaattisesti sovellettuja menetelmiä. Deduktiivisuus sisältyy tähän induktiivisuuteen siten, että muodostetaan aineistosta tehtyjen havaintojen perusteella työhypoteeseja käyttäen jatkuvaa vertailua. Työhypoteesien tarkoituksena on ohjata tutkimuksen etenemistä eri vaiheissa. (Glaser 1992.) Kun aineistoa analysoidaan, läsnä ovat koko ajan induktiivisuus, deduktiivisuus ja abduktio. Omassa tutkimuksessani käytän straussilaista grounded theory -menetelmää, jossa induktiivisuus ja deduktiivisuus vaihtelevat aineiston keräämisen aikana ja jossa käytän abduktiota työhypoteesien rakentamiseksi.

Grounded theory -menetelmä pohjaa fenomenologiaan. Siinä pyritään pääsemään kokemuksen pintarakenteen yli tutkimaan jokapäiväisen elämän tosiasioiden perustana olevaa tarkoitusta. Ymmärtävän tutkimustradition mukaan ei ole olemassa yhtä ainoaa totuutta, vaan tieto on aina subjektiivista, tilanteeseen ja kontekstiin sidottua, ja näihin liittyvät tulkinnat muovautuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja kontekstissa. Fenomenologiassa tietokäsitys perustuu ihmisen kokemuksiin ja merkityksiin. Tieteen tehtävä on ymmärtäminen ja tulkinta. (Field & Morse 1988, 42–43; Strauss & Corbin 1990, 19; Annels 1996; Benoliel 1996; Charmaz 2006; Koskela 2007.) Tarkoitukseni on ollut kerätä tietoa ilmiöstä ilo ja ihmisen kokemuksesta ilosta sellaisenaan ja ilmiöön liittyvien merkitysten laadusta. Tutkimuksessani tutkittava ilmiö on ilo hoitotyön ammatin opiskelussa. Tästä ilmiöstä olen saanut tietoa haastattelujen, kyselyjen ja asiantuntijakeskustelujen avulla, kun tiedonantajat ovat kertoneet kokemuksista, jotka heillä on ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa. Syvällisemmän tiedon saamiseksi pyrin myös kuvaamaan, tulkitsemaan ja ymmärtämään saamaani tietoa.

Kun fenomenologiassa lähtökohtana on selvittää kokemuksen laatu, ei riitä, että kokemus todetaan, vaan tutkimuksen tehtävänä on myös pyrkiä ymmärtämään ja

selittämään (Varto 1992a 65, 92; Lauri & Elomaa 1995, 38). Siihen tarvitaan hermeneutiikkaa, jonka alkuperäisenä tehtävänä on ollut selvittää, mitä teksti ja etenkin pyhä teksti merkitsee. Ideana on, että todellisuus on merkitysten läpäisemää ja tulkinnassa etsitään ilmiön merkitystä. Hermeneutiikassa ymmärtämisellä tarkoitetaan merkitysten oivaltamista ja ymmärtäminen on aina tulkintaa. (Juntunen & Mehtonen 1982, 113–114.) Tulkitseminen on sen avaamista, millä on merkitystä valitulle näkökulmalle ja tässä tutkimuksessa siis opiskelun ilolle (Varto 1992a, 103).

Grounded theory -menetelmän filosofinen lähtökohta on symbolisessa interaktionismissa. Strauss kouluttautui Blumerin ja Hughesin symboliseen interaktionismiin ja kvalitatiiviseen tutkimukseen. Strauss otti Glaserin tekemään kanssaan tutkimusta San Fransiscoon, ja Glaser omaksui symbolisen interaktionismin. Menetelmä on alun perin kehitelty sosiologista tutkimusta varten 1920-luvulta alkaen erityisesti inhimillisen vuorovaikutuksen tutkimukseen. Siinä kiinnostus kohdistuu inhimillisen kokemuksen säännönmukaisuuksiin ja siihen, miten ihminen toimii suhteessa ympäröivään maailmaan ja tulkitsee asioita, toisia ihmisiä ja toisten ihmisten tekojen merkityksiä ja miten tämä tulkinta vaikuttaa heidän käyttäytymiseensä ja asenteisiinsa. Merkityksiä ilmennetään kielen avulla ja tutkittavaa tulee tutkia vuorovaikutuksellisina ja kielen avulla tulkittavina merkityksinä. (Glaser & Strauss 1967; Strauss & Corbin 1990; Glaser 1998; Benzies & Allen 2001; Charmaz 2006; Koskela 2007.)

Tutkimuksessani symbolisen interaktionismin lähtökohdat näkyvät siinä, että ilo on hyvin usein psykososiaalinen tapahtuma ja tapahtuu tietyssä ympäristössä ja vuorovaikutusprosessissa. Opiskelijat kertovat oman näkemyksensä ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa. He kertovat myös käsityksensä niistä tilanteista ja ympäristöistä, joissa opiskelun aikana on saatu iloa. Lisäksi he kertovat, mitkä seikat heidän mielestään ovat vaikuttaneet ilon syntymiseen.

Tutkimuksessani olen analysoinut aineistoa straussilaisen grounded theory -menetelmän mukaisesti käyttäen induktiota, deduktiota ja abduktiota. Aineistoa kerätessäni lähdin alussa puhtaasti kysymään, mitä on ilmiö ”ilo hoitotyön ammatin opiskelussa”. Aineistosta nousi pian muutama erillinen teema kuten ”ilo”, ”ilon vastakohta”, ”ilon merkitys”, ”iloa tuovat tilanteet”, joista tein työhypoteeseja, jotka muokkaantuivat ja lisääntyivät tutkimuksen edetessä. Kutakin teemaa lähestyin avoimesti ja analysoin induktiivisesti ja kiinteästi aineistoon perustuen. Lopulliset kategoriat syntyivät ja muokkaantuivat analyysin kuluessa. Analyysiprosessi on edennyt spiraalinomaisesti syventyen ja kasvaen.

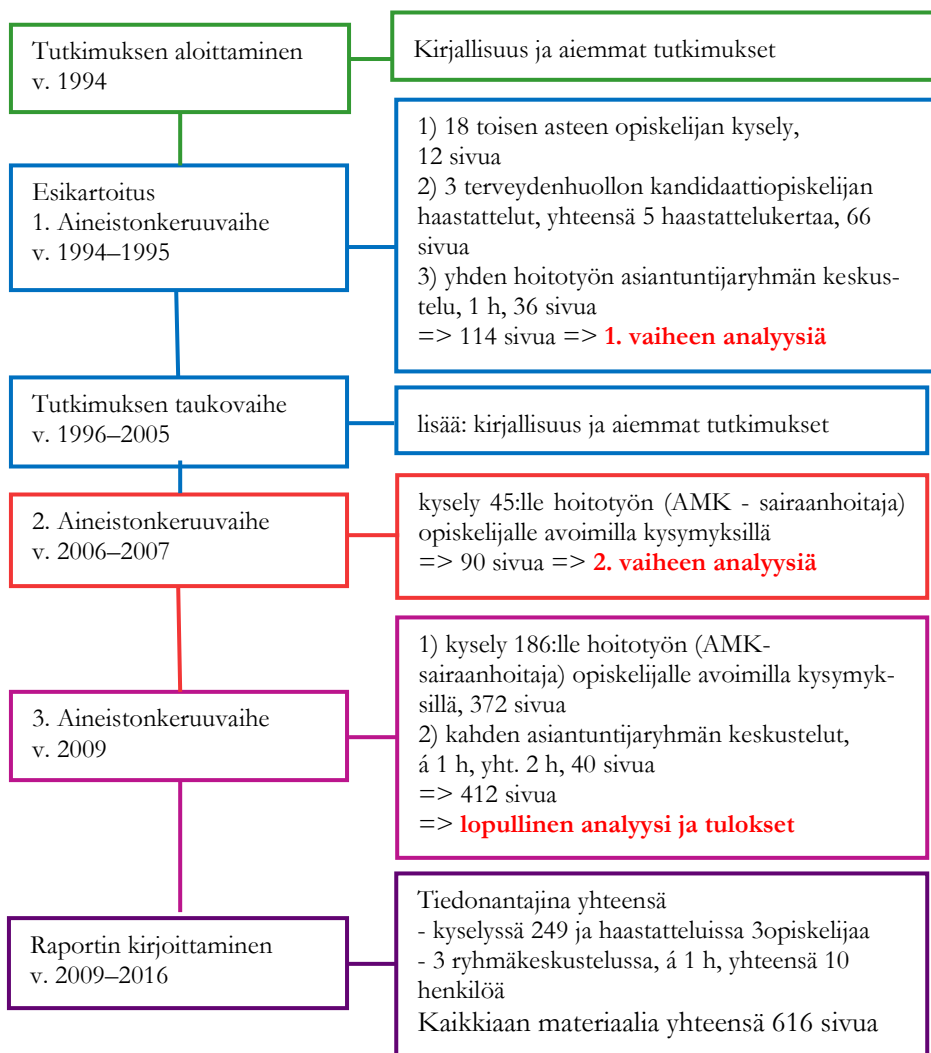
Olen perehtynyt moniin grounded theory -menetelmällä tehtyihin tutkimuksiin eri tieteenaloilta ja oppinut näin paremmin ymmärtämään menetelmää ja sen toteuttamista. Kasvatustieteellinen väitöskirjatutkimus on esimerkiksi Elina Ora-Hyytiäisen (2008) ”Auttajasta reflektiiviseksi sairaanhoitajaksi – Ammattikorkeakouluopiskelijan kasvu ja kehittyminen ammattiin”. Hoitotieteellisiä grounded theory -menetelmällä tehtyjä väitöskirjatutkimuksia ovat Nina Kilkun (2008) ”Potilasopetus ensipsykoosipotilaan hoidossa – Substantiivinen teoria luottamuksen uudelleen rakentumisesta” ja Tiina Mäenpään (2008) ”Alakoulun terveydenhoitajana ja perheen yhteistyö – Substantiivinen teoria ongelmalähtöisestä yhteydenpitämisestä”. Muita esimerkkejä suomalaisista grounded theory -menetelmällä tehdyistä väitöksistä ovat Hanna Majjalan (2004), Lea-Riitta Mattilan (2001), Leena Koposen (2003), Heli Potinkaran (2004), Seija Ollin (2008), Jenni Airaksisen (2009) ja Pirjo Vesan (2009) tutkimukset.

5.2 Aineiston keruu

Kvalitatiivisen aineiston keruu voi tapahtua joko teoreettisena otantana eli tapaus tapaukselta kerättävänä aineistonkeruuna tai valikoivana eli etukäteen määritettynä otantana kuitenkin siten, että tutkija palaa tarvittaessa saman ryhmän luokse saadakseen lisävalaistusta. Grounded theory -menetelmässä kiinnitetään huomiota ilmiön kannalta mielekkääseen aineistoon, joten aineiston laatu korostuu, kun taas aineiston koko ei ole merkitsevä. (Glaser & Strauss 1967; Schatzmann & Strauss 1973; Glaser 1978; Backman & Kyngäs 1998; Eskola & Suoranta 2005, 18, 61–64; Charmaz 2006, 99–115.) Käytin tutkimuksessani aineiston keräämisessä valikoivaa otantaa saturaatioperiaatteella. Määrittelin etukäteen tiedonantajien määrän ja laadun, mutta jatkoin aineiston keruuta, kunnes en enää saanut ratkaisevaa uutta tietoa.

Usean menetelmän avulla (triangulaatio) saadaan kattavampi aineisto (Tikanoja & Meriläinen 1991; Marshall & Rossman 1995; Backman & Kyngäs 1998; Hyttinen & Aavarinne 2000; Shank 2002; Eskola & Suoranta 2005, 68–74). Käytin aineistonkeruun triangulaatiota ja keräsin tietoa usealta eri taholta ja usealla eri menetelmällä. Koska itse olen sairaanhoitaja, terveydenhuollon maisteri ja terveystieteiden lisensiaatti ja olen opettanut useita vuosia hoitotyötä, olen kerännyt aineistoni hoitotyötä opiskelevilta opiskelijoilta. Keräsin aineistoa opiskelun eri vaiheissa olevilta opiskelijoilta kolmea eri menetelmää käyttäen: haastattelut, asiantuntijaryhmien keskustelut ja kyselyt avoimella kyselylomakkeella.

Aloitin tutkimukseni vuonna 1994, jolloin tarkoitukseni oli tehdä kasvatustieteen opintoihin liittyen tutkimus ilosta terveydenhuoltoalan opiskelussa (ks. tutkimuksen vaiheet, kuvio 5.). Tällöin perehdyin ensimmäisen kerran iloa koskeviin aikaisempiin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen. Joulukuussa 1994 ja keväällä 1995 keräsin ja analysoin ensimmäiset aineistot. Olen nimennyt tutkimuksen alkuvaiheen esikartoitukseksi ja 1. aineistonkeruuvaiheeksi.



KUVIO 5. Tutkimusprosessi vaihe vaiheelta

Vaikka mukana on ollut ammattikorkeakouluopiskelijoiden lisäksi terveysalan opiskelijoita toiselta asteelta ja yliopistosta sekä opettajia, saatu esikartoitusaineisto on väistämättä ollut vaikuttamassa myöhempään aineistonkeruuseen ja myöhempiin löydöksiin, joten sen aineiston mukaan ottaminen lopulliseen analyysiin on ollut perusteltua. Vaikka aineistonkeruun 1. vaihe tapahtui jo yli 20 vuotta sitten ja vaikka kyseessä on ollut terveysalan opiskelijoita eri vaiheista, he kaikki ovat olleet hoitotyön ammatin opiskelijoita. Aiheena ilo hoitotyön ammatin opiskelussa on myös senlaatuinen, että sillä ei ole merkitystä, millaisen opetussuunnitelman mukaan tai missä opiskeluvaiheessa tutkittavat opiskelijat ovat osallistuneet tutkimukseen. Asia on kuitenkin otettava huomioon tuloksia arvioitaessa.

Tutkimukseni keskeytyi vuonna 1996 hoitotyön ammatin koulutuksessa tapahtuneeseen isoon muutokseen, ammattikorkeakoulujen aloittamiseen, jolloin aloitin työni ammattikorkeakoulussa hoitotyön opettajana ja yliopettajana. Tutkimukseni aihe pysyi kuitenkin mielessäni vuosina 1996–2005 ja kiinnostus tutkimukseni aiheeseen iloon hoitotyön ammatillisessa opiskelussa säilyi. Luin aiheeseen liittyvää kirjallisuutta ja tutkimuksia ja pohdin tutkimukseni jatkamista väitöskirjatyönä. Tässä tarkoituksessa jatkoin tutkimuksen tekemistä vuonna 2005, keräsin aineistoa lisää vuosina 2006–2007 ja jatkoin analyysiä. Olen nimennyt tuona aikana keräämäni materiaalin 2. aineistonkeruuvaiheeksi.

Vuonna 2009 päätin tehdä tutkimukseni kasvatustieteellisenä väitöskirjana ja pohdin tutkimusaineiston riittävyttä. Halusin varmistua riittävydestä ja saturaatiosta ja keräsin aineistoa vielä lisää, minkä jälkeen katsoin tutkimukseni kannalta saturaation saavutetuksi. Olen nimennyt tämän vaiheen 3. aineistonkeruuvaiheeksi. Päätin ottaa mukaan kaiken tähän asti keräämäni aineiston, myös vuodelta 1995, koska myös varhaisemmat aineistot ovat vaikuttaneet tulosten muodostumiseen aineiston keruussa ja jatkuvan vertailun prosessissa. Ne olivat myös senlaatuisia, että voin katsoa ne tutkimusmateriaaliksi.

Aineistonkeruun ensimmäisessä vaiheessa joulukuussa 1994 tein pienimuotoisen alustavan teemakyselyn yhdelle valmistumisvaiheessa olevalle ryhmälle toisen asteen terveydenhuoltoalan opiskelijoita, jotka olivat opiskelleet 2,5 vuotta valmistukseen lääkintävahtimestari-sairaankuljettajiksi. Opiskelijat kirjoittivat konseptipaperille tentin jälkeen opiskelunsa iloon liittyviä käsityksiään vastaten vapaamuotoisesti kirjallisuuden ja kokemukseni pohjalta tekemiini viiteen kysymykseen: 1. Mitä ilo on? 2. Mikä merkitys ilolla on opiskelussa? 3. Mikä on ilon vastakohta? 4. Millaisissa tilanteissa olet kokenut iloa? ja 5. Mitä tunteita koit kehossa? 18 opiskeli-

jasta 10 kirjoitti käsityksiään yksin ja kahdeksan opiskelijaa kahtena eri ryhmänä (materiaalia yhteensä 12 sivua). Kyselyn tarkoituksena oli toimia tutkimukseni esikartoituksena ja lähtökohtana, mutta kirjoituksista tuli myös arvokasta näkökulmaa hoitotyön opiskeluun ja opiskelun iloon opiskelijan kannalta, joten otin materiaalin paitsi esikartoituksena myös varsinaisena tutkimusmateriaalina.

Aineistonkeruumenetelmiksi vuosina 1994 - 1995 valitsin haastattelut ja asian-
tuntijaryhmäkeskustelun. Haastattelu ja keskustelu sopivat hyvin emotionaalisiin ja
intiimeihin aihepiireihin, jollaisena myös hoitotyön opiskelun iloa voidaan pitää.
Haastattelussa ja keskustelussa voin paremmin motivoida vastaamaan kuin lomak-
keella kerättävässä tutkimuksessa. Samalla minulla oli tutkijana mahdollisuus tulkita,
olla joustava, täsmentää ja selittää kysymyksiä ja epäselviksi jääviä kohtia. Itse tilan-
teessa pystyin myös havainnoimalla lisäämään tutkimuksen validiteettia. (Hirsjärvi
& Hurme 1995; Hirsjärvi & Hurme 2000; Paavilainen & Åstedt-Kurki 2002; Eskola
& Suoranta 2005, 85–94; Mäenpää, Ruusuvoori & Tiittula 2005; Hirsjärvi 2006,
193–201.)

Haastattelin huhti- ja toukokuussa vuonna 1995 kolmea yliopiston terveyden-
huollon kandidaattikoulutuksessa olevaa opiskelijaa, joilla oli hoitotyön ammatin
opiskelua takanaan pohjakoulutuksen (peruskoulu ja lukio) lisäksi sairaanhoitaja-
koulutus (2,5 v.) ja erikoissairaanhoitajakoulutus (1 v.). Haastatteluvaiheessa kevääl-
lä vuonna 1995 opiskelijat olivat opiskelleet yliopistossa 1–2 vuotta. Haastateltavat
yliopisto-opiskelijat sain terveydenhuollon kandidaattiopiskelijoille suunnatun kir-
jallisen tiedustelun perusteella. Opiskelijoita ilmoittautui kolme. Kahta ensimmäistä
opiskelijaa haastattelin kumpaakin kaksi kertaa ja kolmatta yhden kerran, joten
haastatteluja oli yhteensä viisi, mikä määrä osoittautui sillä kertaa riittäväksi. Kuta-
kin opiskelijaa haastattelin kerralla tunnin verran, joten tunnin mittaisia haastattelu-
kertoja tuli yhteensä viisi. Lisäksi opiskelijat ennen haastatteluun tuloaan pohtivat
opiskelun iloa laatimieni teemojen (mitä ilo on, sen vastakohta) pohjalta ja kirjoittivat
paperille käsityksiään, joita on myös käytetty tämän työn tutkimusaineistona
(materiaalia 6 sivua). Lähdin haastattelemaan hyvin avoimesti aiheesta ilo hoitotyön
ammatin opiskelussa. Nauhoitin haastattelut, ja ulkopuolinen kirjoittaja litteroi ma-
teriaalin, jonka tarkistin kuuntelemalla nauhoitukset. Materiaalia tuli 60 sivua
(Word-ohjelma, riviväli 1).

Vuonna 1995 muodostin ryhmän hoitotyön ammattiopettajista, joilla on pitkä
opiskelijaura hoitotyön ammatin opiskelijoina ja joilla katsoin olevan aiheen kannal-
ta tärkeää, yleensä henkilökohtaiseen kokemukseen perustuvaa tietoa ja jotka yleen-

sä perustavat johtopäätökset yksimielisyyteen, konsensukseen (Linstone & Turoff 1975; Tikanoja & Meriläinen 1991; Eskola & Suoranta 2005, 94–98). Ryhmäkeskustelu (focus group discussion) on tiedon keruumenetelmä, jolla tarkoitetaan avointa, etukäteen suunniteltua ja rajattua aihealueeseen keskittyvää 1–2 tuntia kestävästä ryhmätilannesta. Tieto syntyy ryhmän jäsenten välisestä vuorovaikutuksesta, ja siten ajatellaan saatavan sellaista aineistoa, jota ei ilman vuorovaikutusta saataisi. Ryhmän jäsenet voivat tukea, rohkaista, herättää muistikuvia ja innostaa toisiaan mielipiteiden vaihtoon, jolloin voi syntyä lisää kysymyksiä. Ryhmän jäsenet reagoivat toisiinsa, voivat olla samaa tai eri mieltä, kysyvät ja vastaavat. Oleellista on ideoiden ja kokemusten jakaminen ja vertaaminen. Itse tilanteessa on myös mahdollista havainnoimalla lisätä tutkimuksen validiteettia. Yleensä ryhmäkeskustelun jäsenten määrä on 4–8 jäsentä ja keskustelutilanteiden määrää säätelee saturaatio. Tärkeää on keskusteluun valmistautuminen, paikka, aika ja muut järjestelyt. Haastattelijan rooli ja taito vetää ryhmää vaikuttavat siihen, mitä ryhmässä tuotetaan. Myös haastateltavien valinnalla on merkitystä. (Turunen ym. 1996, 194–202; Paavilainen & Åstedt-Kurki 2002, 100–107; Eskola & Suoranta 2005, 85–94; Mäenpää, Valtonen 2005; Hirsjärvi 2006, 199–200.)

Kutsuin keskusteluryhmään neljä hoitotyön opettajaa, joilla oli runsaasti oma-kohtaista hoitotyön opiskelua takanaan ja lisäksi opettajakokemusta alalta, keskustelumaan tunniksi aiheesta ilo hoitotyön opiskelussa. Keskustelijoista yksi oli terveydenhuollon maisteri, yksi kasvatustieteiden maisteri ja kaksi sairaanhoidon opettajaa, jotka olivat myös loppuvaiheen terveydenhuollon kandidaatti-opiskelijoita. Kaikilla keskustelijoilla oli takanaan ylioppilastutkinto, sairaanhoitajakoulutus (2,5 v.) ja erikoissairaanhoitaja-koulutus (1 v.) sekä kolmella lisäksi opistoasteinen sairaanhoidon opettajakoulutus (1,5 v.). Näin keskustelijoilla oli takanaan pohjakoulutuksen jälkeistä opiskelua vähintään kahdeksan vuotta. Opettajana terveydenhuoltoalalla keskustelijat olivat olleet useita vuosia (4–20 v.).

Ryhmäkeskustelu käytiin kesäkuussa 1995, ja se kesti yhden tunnin. Keskustelua oli tarkoituksena jatkaa, mikäli siltä tuntuisi, mutta ryhmän kanssa päädyimme vain yhteen kertaan. Keskustelijat olivat myös etukäteen saaneet pohdittavakseen kahdeksan kysymystä, joihin kolme keskustelijaa vastasi kirjallisesti. Myös tämän aineiston otin mukaan tutkimusmateriaaliksi (materiaalia 9 sivua). Nauhoitin ryhmätilanteen, ja ulkopuolinen konekirjoittaja litteroi keskustelun, jonka tarkistin kuuntelemalla nauhan. Puhtaaksi kirjoitettua tekstiä tuli 27 sivua. Samalla tein grounded theory -menetelmään kuuluvaa jatkuvaa vertailua aineistoa kerätessäni, kuunnelles-

sani ja lukiessani (Strauss 1987, 109–127; Strauss & Corbin 1990, 197–223; Glaser 1998, 177–186; Goulding 2002, 65–66; Charmatz 2006, 72–94).

Aineistonkeruun 2. vaiheessa vuonna 2006 tein avoimia kysymyksiä käsittävän kyselylomakkeen (ks. liite 1). Kyselylomakkeen avulla minulla oli mahdollista kerätä aineistoa useammalta vastaajalta. Kyselylomakkeen kysymykset oli muodostettu aineistonkeruuvaiheen kyselyn, haastattelujen ja ryhmäkeskustelun analyysin pohjalta. Avoimet kysymykset antoivat kuitenkin vastaajille mahdollisuuden vapaaseen ilmaisuun.

Kysymyksiä lomakkeessa oli yhdeksän. Tässä vaiheessa oli tärkeää kysyä, mitä opiskelijoiden mielestä ilo on yleensä sekä mikä on ilon vastakohta. Hoitotyön opiskelun ilo liittyy aina johonkin tilanteeseen, joten kyselyssä pyydettiin opiskelijoita kuvaamaan tarkemmin yhtä hoitotyön opiskelun aikaista tilannetta, jossa he ovat kokeneet iloa. Opiskelijoita pyydettiin myös kertomaan, miltä kyseisessä tilanteessa ilon kokemus tuntui (tunne), mitä ajatuksia siinä oli (ajatus) sekä oliko heillä tuntemuksia kehossa. Tärkeä kysymys opiskelun kannalta oli, mikä lisää tai vähentää ilon kokemusta hoitotyön opiskelussa ja pitäisikö iloa tuovia asioita lisätä.

Jaoin lomakkeita syksyllä vuonna 2006 sekä keväällä ja syksyllä vuonna 2007 yhteensä kolmella eri kerralla. Jaoin lomakkeita kypsyysnäytetilaisuuden loppuun valmistumisvaiheessa (4. opiskeluvuosi) oleville yhden ammattikorkeakoulun hoitotyön (AMK-sairaanhoitaja) opiskelijoille. Vastaaminen oli vapaaehtoista. Anoin ja sain luvan suorittaa aineistonkeruuta ammattikorkeakoulussa. Lomakkeita sain takaisin 45 (yhteensä 90 sivua materiaalia). Lomakkeissa olevat vastaukset kirjoitin tietokoneelle.

Jatkaessani väitöskirjatyötä 3. aineistonkeruuvaiheessa vuonna 2009 halusin varmistaa, että materiaalia olisi riittävästi luotettavan tuloksen saamiseksi, ja päätin kerätä lisää aineistoa. Keräsin materiaalia kahdella eri tavalla: hoitotyön opettajien ryhmäkeskusteluilla ja avoimia kysymyksiä sisältävällä kyselylomakkeella, joka oli suunnattu hoitotyön ammatin opiskelijoille.

Ryhmäkeskustelua varten muodostin ammattikorkeakoulussa opettavista hoitotyön opettajista kaksi ryhmää. Keskustelutilanteita oli kaksi, ja ne tapahtuivat kesäkuussa vuonna 2009. Kumpikin tilanne kesti noin tunnin. Nauhoitin keskustelut, ja ulkopuolinen kirjoittaja litteroi aineiston. Tarkistin tekstin kuuntelemalla nauhat. Kirjoitettua materiaalia tuli yhteensä 40 sivua.

Toiseen ryhmään kutsuin samat hoitotyön ammatin opettajat, jotka olivat olleet ryhmäkeskustelussa jo aiemmin vuonna 1995. Tässä ”vanhempien hoitotyön opet-

tajien ryhmän” keskustelussa oli aiemmasta neljän opettajan ryhmästä mukana kolme. Keskustelijoilla oli takanaan ylioppilastutkinnon jälkeistä opiskelua yhteensä vähintään 10 vuotta (sairaanhoitaja-/erikoissairaanhoitajakoulutus 3,5 vuotta, sairaanhoidon opettajatutkinto 1,5 vuotta ja maisteritutkinto 5–10 vuotta). Opettajina terveydenhuoltoalan koulutuksessa nämä keskustelijat olivat olleet useita vuosia (18–30 vuotta) ja sairaanhoitajinakin 5–15 vuotta.

Toiseen keskusteluryhmään kutsuin nuoria, vielä opettajauransa alussa olevia, mutta kuitenkin jo opetustyöstä kokemusta saaneita opettajia. Näitä ”nuorempia hoitotyön opettajia” oli kuusi. Tämän ryhmän keskustelijoilla oli takanaan ylioppilastutkinnon jälkeistä opiskelua 6–8,5 vuotta (sairaanhoitaja-/erikoissairaanhoitajakoulutus 3,5 vuotta ja maisteritutkinto 4–5 vuotta). Opettajana terveydenhuoltoalan hoitotyön koulutuksessa keskustelijat olivat olleet 4–10 vuoden välillä.

Syksyllä vuonna 2009 keräsin aineistoa opiskelijoilta samalla kyselylomakkeella kuin 2. aineistonkeruuvaiheessakin (liite 1). Vastaajina oli saman ammattikorkeakoulun hoitotyön opiskelijoita kuin 2. aineistonkeruuvaiheessakin. Kyselyyn vastasi ammattikorkeakoulun 3. ja 4. vuoden sairaanhoitaja- ja ensihoitajaopiskelijat. Suurin osa opiskelijoista oli 22–25-vuotiaita, ja kolmasosalla oli jokin aikaisempi tutkinto. Opiskelijat vastasivat opinnäytetyöhön liittyvien oppituntien lopuksi. Lomakkeita sain takaisin kaikkiaan 186. Lomakkeissa olevat vastaukset kirjoitin tietokoneelle sanasta sanaan (yhteensä puhtaaksi kirjoitettuna sivuja oli 372). Kaikissa vaiheissa tiedonantajille tuotiin tiedoksi, että vastaaminen on vapaaehtoista. Jatkoin analyysiä, jossa pohjana oli tähän mennessä kertynyt aiempi materiaali.

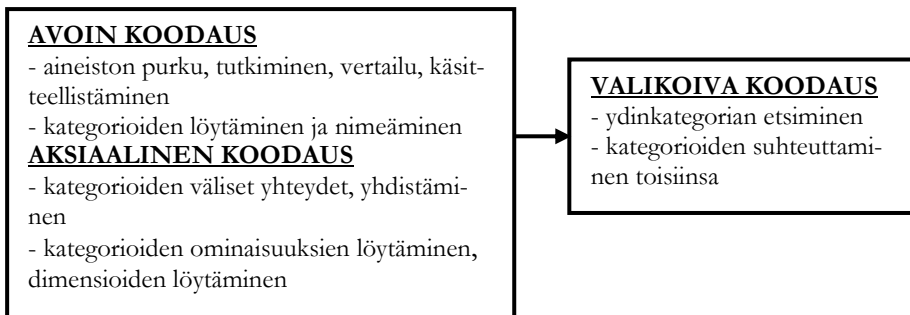
Tutkimuksessa oli kyselyyn vastaajina kaiken kaikkiaan yhteensä 249 opiskelijaa ja haastatteluun osallistuneet kolme yliopisto-opiskelijaa. Hoitotyön opettajia oli kolmessa ryhmäkeskustelutilanteessa yhteensä 10, joista 3 oli mukana kahdessa eri vaiheessa. Analysoitavaa materiaalia näistä kaikista tuli yhteensä 614 sivua.

5.3 Aineiston analyysi

Analysoin tutkimusaineiston grounded theory -menetelmälle ominaisissa vaiheissa: avoimen, aksiaalisen ja valikoivan koodauksen vaiheissa, jolloin tutkittava ilmiö hahmotetaan kategorioiksi sitä kuvaaviksi ominaisuuksiksi (ks. kuvio 6, s. 109)

(Glaser & Strauss 1967; Strauss & Corbin 1990; Strauss & Corbin 1998; Moring 1998; Metsämuuronen 2006, 100–101; Koskela 2007, 95–98).

Avoimen koodauksen (open coding) vaihe on aineiston purkua, tutkimista, vertailua, käsitteellistämistä ja kategorioihin laittamista. Siinä on selkeästi erottuvia vaihteita: ilmiön nimeäminen ja kategorioiden löytäminen ja nimeäminen. Kategorialla tarkoitan käsitteiden luokkaa, jonka muodostin ryhmittelemällä käsitteitä samanlaisen ilmiön alle. Aksiaalisessa koodauksessa (axial coding) etsin kategorioiden välisiä yhteyksiä ja yhdistin kategorioita sekä etsin kategorioiden ominaisuuksia ja dimensioita. Valikoivassa koodauksessa (selective coding) etsin koko aineiston ydintä, ydinkategoriaa (main core) ja sen suhdetta muihin kategorioihin. (Strauss & Corbin 1990; Strauss & Corbin 1998; Urquhart 2001; Metsämuuronen 2006, 100–101; Charmaz 2006, 42–70; Koskela 2007, 95–98.)



KUVIO 6. Tutkimusaineiston analyysi grounded theory -menetelmällä

Keräsin aineistoa kolmessa vaiheessa kyselyillä, haastatteluilla ja ryhmäkeskusteluilla. Toisen asteen opiskelijoille tehty kirjallinen kysely toimi alustavana pohjana analyysille. Haastattelut ja ryhmäkeskustelut kirjoitin puhtaaksi. Tämän materiaalin pohjalta tein 1. vaiheen analyysiä keväällä vuonna 1995 (ks. tutkimusprosessin vaiheet, kuvio 5, s. 103). Luin aineiston useaan kertaan läpi, ja tein samalla muistiinpanoja, alleviivauksia ja reunamerkintöjä. Pyrin nimeämään ilmiöitä vertailemalla niitä samalla jo luettuun ja aikaisemmin tehtyihin merkintöihin. Ilmiön nimeämisestä auttoivat erilaiset tapahtumaa ohjaavat kysymykset kuten: mitä tämä on? ja mitä se edustaa? Nimesin ilmiöitä seuraavasti: ”opiskelun ilo”, ”ilon merkitys”, ”ilon ulottuvuus: keho/ ajatus/ tunne”, ”tilanne”. Ilmiöiden nimeämisen jälkeen kokosin ne erilliselle paperille ja ryhmittelin. Tässä vaiheessa tutkimukseni keskeytyi vuosiksi 1996–2005.

Kun jatkoin tutkimukseni tekemistä vuonna 2006, tein 1. aineistonkeruuvaiheen kyselyn, haastattelujen ja ryhmäkeskustelun ja siitä tekemäni alustavan analyysin pohjalta avoimia kysymyksiä käsittävän kyselylomakkeen (liite 1). Saamieni 45 kyselylomakkeen vastaukset (yhteensä 90 sivua materiaalia) kirjoitin sellaisenaan tietokoneelle. Jokaiseen kohtaan merkitsin myös koodin (opiskelijaryhmä, esimerkiksi sh = sairaanhoitaja ja numero), jotta voisin jäljittää sen ja palata aineistoon tarvittaessa.

Kun vuonna 2009 aloin kerätä lisää materiaalia varmistaakseni aineistoni saturaaion, päätin käyttää samoja menetelmiä kuin 1. ja 2. vaiheessa - ryhmäkeskustelua ja avoimia kysymyksiä käsittävää kyselylomaketta - koska koin, että niillä saisin tarvitsemaani tietoa. Käytin samaa kyselylomaketta kuin 2. aineistonkeruun vaiheessakin. Sain lomakkeita takaisin 186, joista kirjoitin kaikki vastaukset tietokoneelle. Ryhmäkeskustelujen materiaalia oli kaksi tuntia, ja ulkopuolinen kirjoittaja litteroi sen. Tarkistin kirjoitetun tekstin kuuntelemalla nauhat.

Kun minulla oli kaikki aineisto kerättynä, lähdin analysoimaan saamaani materiaalia kokonaisuutena. Avoimen koodauksen vaiheessa nimesin ilmiöitä pyrkien olemaan mahdollisimman avoin. Analysoin jokaisen lauseen, lauseen osan ja sanan ja merkitsin tutkimustehtävien kannalta merkitykselliset sanat tai lauseet käyttäen pääasiassa lihavoitinta ja alleviivausta.

Ilmiön nimeämisen jälkeen lähdin etsimään alakategorioita ryhmittelemällä aineistoa ja nimeämällä löydetty ilmiökokonaisuudet. Käytin tässä ryhmittelyssä apuna tietokonetta. Avasin jokaiselle havaitulle ja nimetylle ilmiökokonaisuudelle oman tiedoston esimerkiksi ”ilo”, ”vastakohta”, ”tunne”, ”keho”, ”tilanteet”. Esimerkiksi tiedostossa ”ilo” oli kerättynä kaikki, mikä kuvaa ja määrittelee, mitä ilo on hoitotyön ammatin opiskelussa. Kävin läpi kaiken aineiston, tarkistin tekemäni merkinnät (lihavointi ja alleviivaus) sekä siirsin löytämäni ilmiökokonaisuutta kuvaavat lauseet tai lauseen osat nimetyn ilmiön mukaiseen tiedostoon kopioi-liitätoiminnolla. Tarkistin materiaalin useampaan kertaan, jotta varmistin, että olin kaiken merkittävän materiaalin ymmärtänyt ja merkinnyt oikein sekä siirtänyt oikeaan tiedostoon. Jotkin lauseet sisälsivät tietoa, jotka laitoin kahteen tai jopa useampaan tiedostoon (ks. taulukko 11, sarake 1, s. 112). Näin varmistin, että analyysi pohjautuu saatuun materiaaliin ja että se tehtiin oikein. Tämä myös helpotti tulosten kirjoittamista ja tulosten ankkuroimista aineistoon.

Jatkoin ryhmittelyä käyttäen apuna Word-ohjelman taulukkoa (esimerkki taulukossa 11, s. 112 ja taulukossa 12, liite 2). Kävin kunkin tiedoston läpi lause lauseelta samalla ryhmitellen niitä. Tässä olivat hyvänä apuna tekemäni merkinnät. Siirsin

samaa ilmiötä kuvaavat lauseet ja lauseiden osat allekkain ja taulukossa oikeanpuoleiseen sarakkeeseen (sarake 1). Esimerkiksi laitoin allekkain kaikki lauseet, joissa oli sana ”hyvä olo” tai sitä lähellä olevat ja sitä kuvaavat lauseet. Sen jälkeen lihavoin avainsanat ja keräsin lauseista lihavoidut ja nimeämäni sanat sarakkeeseen 2.

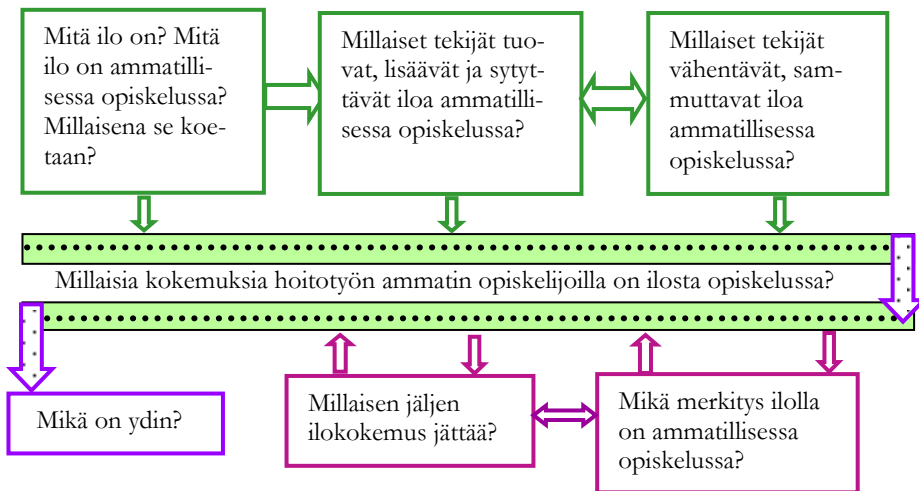
Kun kaikki sanat oli kirjattu sarakkeeseen 2, jatkoin ryhmittelyä ja samankaltaisten asioiden yhdistelyä (sarake 3). Näin muodostuivat alakategoriaa kuvaavat ominaisuudet: ”hyvä olo”, ”onnellisuus” ja ”riemu”. Lopuksi nimesin alakategorian ”ilo tunteina” (taulukko 11, sarake 4, s.112).

TAULUKKO 11. Esimerkki kategorian ”Ilo tuntuminen” analysoinnista (lisää esimerkkejä taulukossa 12, liite 2)

4.	3.	2.	1.
alaka- kate- goria	ryh- mittely	nimeäminen	Muutamia esimerkkejä alkuperäisistä lausumista (lisää esimerkkejä liitteessä 3, taulukko 4)
Ilo tuntei- na	1. Hyvä olo	- hyvänolon ja mielihyvän tunne - positiivinen, rento, lämmin, mukava, huoleton, kepeä, pirteä olo - hyväntuulisuus, myönteisyys, helpottuneisuus, sisäinen eheys, rauhallisuus	”Ilo on hyvää oloa mielessä ja ruumiissa. Valoisuutta. Hymyä. Keveyttä.” (07p16) ”Sitä että on mukavaa olla jossakin ja tehdä jotakin.” (07p17) ”Ilo on onnellisuutta, hyvinvointia ja hymyä..” (07p18)
	2. On- nel- lisuus	- onnellinen, tyytyväinen, huoleton, mukava olo, mielen keveys, vapautuneisuus, onnistuneisuus - sisäinen rauha, elämä luistaa, näkee hyvät asiat, elämän lähde, helliä tunteita - tuntuu hyvältä ja valoisalta, pystyy olemaan aurinkoinen	”Ilo on sitä, että tuntee itsensä onnelliseksi ja kenties nauravaiseksi.” (LS3) ”Ilo on onnea ja hyvänolontunnetta.” (LS9) ”hyvää mieltä, onnellisuutta , tyytyväisyyttä” (amk5) ”Hyvän olon tunne ja tyytyväisyys itseensä.
	3. Riemu	- riemua, räiskymistä, innostuminen - mukavaa, hauskaa, kivaa - naurua, hymyilyä, hersyvä tunne	” Riemua ja onnellisuutta. Tyytyväisyyttä” (07m12) ”Onnellisuutta, hyvää oloa, rauhaa, ja joskus räiskymistä ” ”Hyvänolon tunnetta, hauskuutta, riemua ” (06mL16)

Seuraavaksi aloin tarkastella ja ryhmitellä löytämiäni alakategorioita. Aivan tutkimuksen alussa lähdin etsimään ilmiötä ilo hoitotyön ammattin opiskelussa hyvin avoimesti. Ilo ei ole yksiselitteinen ilmiö. Jo ensimmäisten haastattelujen aikana ja

jälkeen lähdin kysymään, mitä ilo on, mitä se on hoitotyön ammatin opiskelussa ja millaisena se koetaan (kuvio 7). Tästä prosessin kuluessa nousi lopulta ensimmäinen kategoria: **ilon tuntuminen** hoitotyön ammatin opiskelussa (alaluku 6.1).



KUVIO 7. Analysointiprosessin aikana muodostuneet ja prosessia ohjanneet kysymykset

Haastatteluissa, keskusteluissa ja kyselyissä opiskelijat kuvatessaan iloa kertoivat, millaiset tekijät heille tuovat, lisäävät ja sytyttävät iloa, mistä muodostui kategoria 2: **ilon syttyminen** hoitotyön ammatin opiskelussa (alaluku 6.2). Hoitotyön opiskelijat kuvasivat iloa myös ilon vastakohtaan, ilottomuuden kautta. Kysymällä ”millaiset tekijät vähentävät ja sammuttavat iloa?” muodostui kolmas kategoria: **ilon sammuminen** hoitotyön ammatin opiskelussa (alaluku 6.3.).

Kun olin löytänyt kolme ensimmäistä kategoriaa, syvennyin uudestaan koko aineistooni löytääkseni ydinkategorian. Havainto, että ilolla on merkitystä, antoi aiheen kysyä, mikä merkitys ilolla on, ja siitä muodostui neljäs kategoria: **ilon merkityksen kokeminen** hoitotyön ammatin opiskelussa (alaluku 6.4). Ilon merkityksen pohdinnan kautta päädyin vielä kysymään, millaisen jäljen ilokokemus jättää ammattiaan opiskelevalle, ja siitä muodostui viides kategoria: **ilojäljestä kasvaminen** hoitotyön ammatin opiskelussa (alaluku 6.5).

Valikoivassa koodauksessa (selective coding) etsin koko aineiston ydintä, ydinkategoriaa (main core) ja sen suhdetta muihin kategorioihin (Strauss & Corbin

1990). Ydinkategoriaa etsin koko analyysiprosessin ajan. Muodostin ydinkategorian aineiston keräämis- ja analyysivaiheiden yhteistuloksena. Se alkoi muodostua havainnoista, mitä hoitotyön ammatin opiskelussa ilo sisältää, mikä sitä sytyttää ja sammuttaa. Kun tarkastelin aineistoani uudestaan ja löysin lisäksi ilon merkityksen ja sitä kautta jäljet, jotka ilo jättää, kysyin, mikä on löydösteni ydin. Ydinkategoriaksi muodostui lopulta ”**ilo hoitotyön ammatin opiskelussa kasvun voimavarana**” (alaluku 6.6). Tämä ydinkategoria kuvastaa hoitotyön ammatin opiskelussa paitsi ilon sisältöä, sen merkitystä ja jälkiä, mutta myös ilon roolia opiskelussa ja sen toteuttamisessa. Lopuksi tarkastelin kategorioita suhteessa toisiinsa ja ydinkategoriaan ja niistä muodostin käsitteellisen mallin ja teorian, jonka avulla hoitotyön opiskelun iloa oli helpompi ymmärtää, tarkastella ja soveltaa hoitotyön ammatin opiskelussa (alaluku 6.7).

Asetin neljänneksi tutkimuskysymykseksi, millaisia kokemuksia hoitotyön ammatin opiskelijoilla on ilosta opiskelussa (ks. s. 95). Jokainen kategoria ja ydinkategoria kuvaavat tiivistetysti opiskelijoiden ilokokemuksia hoitotyön ammatin opiskelussa. Kategoriat kuvaavat opiskelijoiden kokemuksia ilosta tunteena ja siitä, millaiset tekijät sytyttävät tai sammuttavat iloa sekä siitä, mikä merkitys ilolla on ja min-käläisen jäljen ilo jättää hoitotyön ammatin opiskelussa.

Olen tehnyt tutkimukseni aineiston analyysin käyttäen straussilaista grounded theory -menetelmää, jossa induktiivisuus ja deduktiivisuus vaihtelevat aineiston keräämisen aikana. Koska tutkimukseni on ollut pitkä prosessi (ks. kuvio 5, s. 103) ja olen kerännyt aineistoa useassa vaiheessa, olen tehnyt menetelmälle tyypillistä jatkuvaa vertailua ja muodostanut prosessin edetessä työhypoteeseja aineistosta tehtyjen havaintojen perusteella. Työhypoteesien tarkoituksena on ohjata tutkimuksen etenemistä eri vaiheissa (Glaser 1992). Aineiston analysointiprosessissa on ollut läsnä koko ajan induktiivisuus, deduktiivisuus ja abduktio, joiden avulla on mahdollisuus ottaa huomioon konteksti ja tehdä työhypoteeseja, jotka ovat ohjanneet tutkimuksen etenemistä. Näin työhypoteeseiksi muodostuivat esimerkiksi kysymykset ”mitä ilo on?”, ”mikä on ilon vastakohta?” ja ”mikä lisää tai vähentää iloa?”. Vaikka työhypoteesit ohjasivat kategorioiden syntyä, kutakin kategoriaa tarkastelin induktiivisesti ja kiinteästi aineistoon ankkuroiden.

Pitkän tutkimusprosessin aikana väistämättä myös teoria ja esiymmärrys ovat muuttuneet. Näin esimerkiksi ymmärrys ilosta tunteena vahvistui, tutkittava ilmiö rajautui hoitotyön ammatin opiskeluun ja ilon merkitys ammatilliselle kasvulle ja oppimiselle nousi tarkastelun kohteeksi myös teoriassa. Prosessista tuli väistämättä

aikaisemman tiedon, teorian, aineiston keruun ja analyysin vuoropuhelua, mikä on huomioitava tuloksia ja tutkimusta arvioitaessa.

Tutkimukseni tarkoituksena on ollut empiirisen aineiston avulla etsiä vastauksia tutkimuskysymyksiin: mitä ovat hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaavat käsitteet (tutkimuskysymys 1), miten hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaavat käsitteet ovat suhteessa toisiinsa (tutkimuskysymys 2) ja millainen hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaava substantiivinen teoria muodostuu näiden käsitteiden ja niiden välisten suhteiden kautta (tutkimuskysymys 3).

Tulososiossa, luvussa 6 kuvaan hoitotyön ammatin opiskelijoiden kokemuksista analyysin tuloksena syntyneitä kategorioita ja alakategorioita sekä niihin liittyviä ominaisuuksia, ydinkategoriaa ja teoriaa kokonaisuutena. Grounded theory -menetelmässä teoria kehitetään kiinteästi empiiriseen aineistoon perustuen eli ankkuroidaan aineistoon. Kuvaan tutkimuksen löydöksiä sellaisenaan ilman omaa pohdintaa tai yhteyksiä olemassa olevaan tietoon (esiymmärrykseen), koska halusin tuoda tiedonantajien äänen sellaisenaan, mahdollisimman puhtaana. Olen kuvannut löydöksiä luvussa 6 ”tiedonantajien suulla” narratiivisen tutkimuksen tavoin, kerrottavasti. Ne eivät ole omaa ajatustani tai esiymmärryksestä nousevaa tietoa, vaan ne ovat tiedonantajien kokemuksia ja käsityksiä, mutta niissä on myös tulkintaani siitä, mitä olen ymmärtänyt tiedonantajien tarkoittavan. Esiymmärryksen vaikutus näkyy parhaiten kategorioiden nimeämisessä (esimerkiksi: ilo on tunne, ilon merkitys). Sen sijaan kategorioiden ja niiden ominaisuuksien kuvaukset ovat tiedonantajien kuvauksia.

Kvalitatiiviselle tutkimukselle ja siten myös grounded theory -menetelmälle luonteenomaista on muodostetun teorian ja kategorioiden yhteys tiedonantajien lausuntoihin. Tätä yhteyttä vahvistavat suorat lainaukset, joita olen tutkimuksessani käyttänyt. Tekstissä olevien suorien lainauksien (kursivoitu teksti) tarkoituksena ei ole tuoda uutta tietoa, vaan näiden alkuperäislausumien tarkoitus on osoittaa yhteys kerättyyn aineistoon ja näin vahvistaa luotettavuutta. Ne ovat esimerkkejä, elävöittävät ja antavat vahvuutta kategorioiden kuvauksille. Olen valinnut lausumat isosta joukosta aineistoa. Alkuperäisilmauksien perässä suluisissa oleva merkintä ohjaa kerättyyn ja koodattuun aineistoon. Näiden merkintöjen avulla olen tarvittaessa voinut tarkistaa lausumia ja palata aineistoon lisää valaistusta ja ymmärrystä saamaan. Lihavoitua tekstissä olen käyttänyt korostaakseni tärkeitä sanoja.

Teorian ja kategorioiden kuvaukset ovat kuitenkin aina tutkijan tulkintaa, jossa pyritään samalla selittämään ja ymmärtämään löydöksiä (Lauri & Elomaa 1995, 38;

Juntunen & Mehtonen 1982, 113–114; Varto 1992a, 65, 92). Näin ollen luvun 6 tulososiossa kuuluu myös tutkijan ääneni, vaikka olen pyrkinyt pysyttämään mahdollisimman tarkkaan tiedonantajien äänessä.

Parhaiten analyysin tuloksena löydetty hoitotyön ammatin opiskelua kuvaavat kategoriat, alakategoriat, niitä kuvaavat ominaisuudet ja käsitteiden väliset suhteet ja hierarkkisuus näkyvät yhteenvedoissa ja ymmärtämistä helpottavissa kuvioissa (ks. alaluvut 6.1–6.5). Ydinkategoriaa kuvaan alaluvussa 6.6. Teorian kokonaisuutena esitän tulososion lopussa alaluvussa 6.7. Luvussa 7 olen tarkastellut tutkimuksen tuloksia suhteessa teoriaan, aikaisempaan tietoon ja esiyymmärrykseen. Oma pohdintani saadusta teoriasta ja kategorioista sekä tutkimukseni yhteyksistä esiyymmärrykseen ja olemassa olevaan tietoon on alaluvussa 7.1, ja näiden hyödyntämistä pohdin alaluvussa 7.4.

6 ILO HOITOTYÖN AMMATIN OPISKELUSSA

Tässä luvussa 6 kuvaan opiskelijoiden kokemuksista hoitotyön ammatin opiskelussa ja analyysin tuloksena syntyneitä käsitteitä hierarkkisessa suhteessa: kategorioita ja alakategorioita sekä niihin liittyviä ominaisuuksia (alaluvut 6.1–6.5), ydinkategoriaa (alaluku 6.6) ja analyysin tuloksena syntynyttä teoriaa kokonaisuutena (alaluku 6.7).

Ilo on kokemus, jota on vaikea, lähes mahdoton kuvata suoraan. Hoitotyön ammattiin opiskelevat opiskelijat ovat kuvanneet ilokokemuksiaan kertomalla, millä ilo tuntuu, mistä muodostui kategoria ”ilon tuntuminen” (1. kategoria, alaluku 6.1). Hoitotyön ammatin opiskelun iloa voi ymmärtää parhaiten, kun tuodaan esille, mitkä tekijät opiskelussa toisaalta tuovat, lisäävät ja sytyttävät iloa, mistä muodostui kategoria ”ilon syttyminen” (2. kategoria, alaluku 6.2), ja toisaalta mitkä tekijät vähentävät eli sammuttavat iloa, mistä muodostui kategoria ”ilon sammuminen” (3. kategoria, alaluku 6.3). Hoitotyön ammatin opiskelussa ilolla on merkitystä, mistä muodostui kategoria ”ilon merkityksen kokeminen” (4. kategoria, alaluku 6.4). Ilosta jää myös jälkiä, jotka kasvattavat, ja siitä muodostui kategoria ”ilojäljestä kasvaminen” (5. kategoria, alaluku 6.5). Ilon merkityksen kautta muodostui lopulta tutkimuksen ydinkategoriaksi ”ilo ammatillisen kasvun voimavarana hoitotyön ammatin opiskelussa” (alaluku 6.6), millä tarkoitan sitä, että hoitotyön opiskelija kokee kasvaneensa ihmisenä ja ammattiin ja että ilo on hoitotyön ammatin opiskelussa ammatillisen kasvun voimavara.

6.1 Ilon tuntuminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 1)

Ensimmäiseksi kategoriaksi muodostui ”ilon tuntuminen hoitotyön ammatin opiskelussa”, jota kuvaavat seuraavat alakategoriat: ”ilo tunteina” (alaluku 6.1.1), ”kehon reaktiot” (alaluku 6.1.2) ja ilon vastakohta, ”ilottomuus” (alaluku 6.1.3).

6.1.1 Ilo tunteina

Kun hoitotyön ammattiin opiskelevat kuvaavat, miltä ilo tuntuu, he kertovat koke-neensa epäsuorasti iloon liittyviä erilaisia tunteita: hyvää oloa, onnellisuutta ja rie-mua.

Iloa opiskelussa kuvataan **hyvänä olona**. Kun iloa koetaan, se myös tuntuu hy-vältä, on kokonaisvaltaista hyvänolontunnetta ja hyvinvointia. Kun ihminen on oikein iloinen, hän voi kokea mielihyvää ja hänelle tulee hyvä mieli. Silloin hän myös on hyväntuulinen ja nauttii elämästä, hetkestä tai erilaisista tilanteista.

Kun opiskelussa koetaan iloa, olon voi tuntea myös mukavaksi, rennoksi, keve-äksi tai virkeäksi. Rennossa olotilassa mieli lepää ja olo on rauhallinen. Joskus iloa kokiessa voi kokea sisäisen eheyden tunnetta ja tyytyväisyyttä. Ilossa voi olla myös keveyden tunnetta, jossa on ehkä mukana vapautuneisuutta, helpottuneisuutta tai huolettomuutta. Silloin myös askel kantaa kevyesti ja mieli on kevyt.

Hoitotyön ammatin opiskelu voi tuntua ihan muuten vaan hyvältä ja kivalta. Ilo on sinänsä iloinen tunne. Siitä tulee positiivinen ja ihana olo ja sitä usein seuraa innostus, varsinkin jos on onnistunut jossain. Jonkun mielestä tuntuu hienolta val-mistua tai saada iso työ päätökseen. Joskus hyvä palaute, valmistunut työ tai tunne osaamisesta tuntuu mahtavalta. Ilo on voimia antava, lämmin ja loistava tunne, joka innostaa, piristää ja jopa kutkuttaa. Iloa koettaessa tunne voi olla myös iloinen, ilahtunut, riemullinen tai muuten vain tyytyväinen ja hyvä.

Hyvää oloa, naurua, kokonaisvaltainen hyvä olo. (amk20)

Mielestäni ilo on sitä, että on hyvällä tunnella, pirteä, nauravainen, nauttii asiasta ym. (07L19)

Joidenkin opiskelijoiden mielestä iloon liittyy **onnellisuutta**, joka syntyy hoito-työn ammatin opiskelussa erityisesti tyytyväisyydestä senhetkiseen olotilaan, itseen tai onnistumiseen tai siihen, että elämä muuten vain luistaa. Onnellisuus voidaan kokea myös valoisuutena, jolloin ihminen näkee hyvät puolet ja elämä tuntuu pa-remmalta. Silloin pystyy hymyilemään ja olemaan aurinkoinen. Joku ilmaisi olevan-sa niin onnellinen, että olo on ”onnesta pakahduttava”.

Kun ilon ja siitä syntyneen onnellisuuden kokemuksessa on mielen keveyttä, sii-nä koetaan myös huojentuneisuutta, vapautuneisuutta, sisäistä rauhaa ja huoletonta oloa, kun jokin, esimerkiksi tentti on ohi tai iso työ on valmistunut. Helpotusta, joka on seurausta jännityksen laukeamisesta, seuraa valoisa, keveä, onnellinen ja

iloinen olo. Ilo ja onnellisuus ovat myös tunteita, jotka halutaan jakaa ja usein myös jaetaan toisten kanssa, jolloin koetaan yhteenkuuluvaisuuden tunnetta.

Kevyttä, intensiivistä hyvän olon tunnetta, maailma tuntuu hyvältä ja valoisa, samoin ihmiset. (07sk5)

Ilo on hetkellistä tyytyväisyyden ja onnellisuuden tunnetta, jota voi tuottaa erilaiset asiat eri ihmisille. (07sb5)

Opiskelussa joissakin tilanteissa iloon liittyy **riemua**, ja silloin ihmisillä on kivaa, mukavaa ja aidosti hauskaa. Jotkut kuvaavat tunnetta myös ”räiskymisenä”, ”läkähtymisen tunteena sydämessä” tai niin, että ilo saa tuntemaan ”kuin jalat olisivat irti maasta ja pää olisi pilvissä”. Opiskelussa iloon liittyvät hymy, nauru ja huumori. Huumori tuo naurua ja sitä kautta iloa ja ilon hetkiä. Riemu ja ilo piristävät päivää. Kun ihminen on iloinen, silloin hymyilyttää ja nauru on herkässä. Ilo saa suupielet ylöspäin ja nostaa hymyn huulille.

Ilo on hyvänolon tunnetta ja riemua. Silloin olo on kevyt ja hymyilyttää tai naurattaa ja mielessä liikkuu positiivisia ajatuksia. (amk3)

Oikein iloista asiaa miettiessä tulee lämmin olo ja hymyilyttää tai vaikke naurattaa keskellä katua. (06eb10)

6.1.2 Kehon reaktiot

Kun hoitotyön ammatin opiskelussa koetaan iloa, se tuntuu usein myös kehossa. Iloa koettaessa opiskelijat ovat kuvanneet **tuntemuksia eri puolilla kehoa** tai kokonaisvaltaisesti koko kehossa. Ilon kuvataan tuntuvan erityisesti pään alueella. Joku kuvaa, että ”pään ympärillä ollut vanne löystyi”. Naama, kasvot, posket tai poskipäät voivat punoittaa. Kurkkua voi kuristaa, taakka pudota harteilta ja silmäkulma vettyä tai silmät kostua. Ilon hetkenä myös näkee kirkkaammin ja selkeästi ja aistit terävöityvät.

Ilo tuntuu myös **sydämässä ja hengityksessä**. Jotkut opiskelijat kuvaavat kokeneensa ilotilanteessa sydämen keveyttä tai ”läkähtymisen” tunnetta. Joillakin on kokemus, että pulssi nousee, sydän hakkaa tai pompottaa. Joku kuvaa, että rintakehässä on ”mukava, jännittynyt, jopa kupliva tunne”. Hengitys voi olla tiheämpää, ja pelkästä ilosta voi jopa unohtaa hengittää. Ilon hetkenä voi tuntua kuin mahassa olisi perhosia. Vatsassa nipistelee tai tuntuu omituiselle.

Kun iloa koetaan, se voi tuntua **koko kehossa** mielihyvän, onnellisuuden tai hyvänolon tunteena. Kehossa on keveyden tunnetta, virkeyttä ja eloisuutta, jopa rentoutumista. Joskus voi tuntua myös pakahtumista tai jopa jännitystä, rauhattomuutta tai levottomuutta, mutta hyvällä tavalla. Joku saattaa tuntea, kuinka keho sähköistyy tai adrenaliini virtaa, iho menee kanalihalle, on pakahduttava tunne ylävartalossa tai on vaikea ”pysyä nahoissa”. Usein myös ryhti paranee. Ilo voi levitä koko kehoon, ja silloin jopa varpaissa asti kihelmöi ja kutkuttaa. Joku kuvaa tilannetta, että käsivarsissa tuntuu oudolta ja väsyneeltä. Pistelyäkin voi tuntua jossain kehonosassa, esimerkiksi käsissä. Iloa voi kuvailla myös riemun tunteeksi tai jopa pulppuavan riemun tunteeksi, joka tuntuu koko kehossa.

Kurkkua kuristi ja silmäkulma vettyi, hymyilytti kaubeasti, sydän pompotti ja varmaan unohdin bengittää. (amk44)

Se päivä oli pelkkää hymyä. Se sai koko kehon tuntemaan valtavaa mielihyvää. Varpaista asti kihelmöi. Kasvoilta kaikkeksi opiskelun tuottama väsymys ja stressi. (O6sk8)

Kuvaavaa ilolle ovat **hymy ja nauru**. Hymy koetaan kehon reaktionä iloon ja hymyssä suupielet nousevat ylöspäin. Tällaisessa tilanteessa voi jopa nauraa niin, että vedet tulevat silmistä. Joskus nauru tuntuu vatsassa asti, ja on jopa vaikeaa saada hymyä tai naurua loppumaan. Kun oikein hymyilyttää, ”hymyä ei vie huulilta mikään pitkään aikaan”.

Kun ihminen on oikein iloinen, häntä hymyilyttää ja naurattaa ja hänen voi tehdä mieli **liikehtiä**, hyppiä tasajalkaa, halata tai tuuletella. Joku saattaa pomppia ilosta tai voi kokea, että leijuu ilmassa. Joku iloa kokiessaan voi **äänellä**, huutaa tai kiljua joko mielessään tai ihan ääneenkin. Jotkut reagoivat hyräilemällä, kun tulevat iloiseksi.

Naama tuntui punottavan ja olisi tehnyt mieli hyppiä riemusta. (amk24)

Tuntui kuin olisi välillä halunnut leijailla ilmassa tai hyppiä tasajalkaa ja huudella kaikille minkä numeron tentistä sai. (LS1)

6.1.3 Ilottomuus

Iloa hoitotyön ammatin opiskelussa monet kuvasivat kertomalla, mitä se ei ole tai mikä on sen vastakohta. Kun iloa ei ole, koetaan **ilottomuutta**, jossa iloa ei mitenkään voi kokea. Suuri osa ammattiin opiskelevista opiskelijoista (139 opiskelijaa 120

249:stä) esitti, että opiskelussa ilon vastakohtana on **suru**, surullisuus tai surumieli-syys. Surun lisäksi mainitaan myös muun muassa pettymys, ahdistuneisuus, turhautuminen ja ärtyminen.

Joidenkin opiskelijoiden mielestä surun lisäksi myös murhe kuvastaa ilon vasta-kohtaa. Siihen voi liittyä **masennusta**, ahdistuneisuutta, mitä kuvastavat muun muassa sanat ahdistus, alakulo, apatia, alavire, apeamielisyys, ahdistuneisuus, apaatisuus, masennus, synkkyys, arjen harmaus, allapäin oleminen. Hoitotyön ammatin opiskelussa ilon vastakohtaksi surun ja murheen ohella nousee erityisesti pettyminen, joka liittyy pettymyksiin, epäonnistumiseen, pärjäämättömyyteen ja tyytymättömyyteen opiskelussa. Silloin voidaan kokea myös epätoivoa, katkeruutta ja jopa tuskaa tai pelkoa.

Vastoinkäymiset opiskelussa tai elämässä yleensä saattavat aiheuttaa turhautumista tai mielihapaa, mistä aiheutuu uupumusta, passiivisuutta, tunteettomuutta, viihtymättömyyttä, kyllästyneisyyttä, pitkäveteyttä, ankeutta tai tylsyyttä. Saataan kokea myös pessimismia, jopa epätoivoa ja yksinäisyyttä. Kaikki on silloin yhdentekevää ja latistunutta. Pessimismiin ja negatiivisuuteen voi liittyä motivoitumattomuutta, innottomuutta, kiinnostuksen puutetta, sisäistä tyhjyyttä ja turtuneisuutta. Uupumus tuo mukanaan voimattomuutta, elämänhaluttomuutta ja väsymystä, mutta voi johtaa jopa täydelliseen uupumiseen, burnoutiin. Vastoinkäymiset aiheuttavat myös mielihapaa. Joku kokee silloin olonsa onnettomaksi tai ilottomaksi.

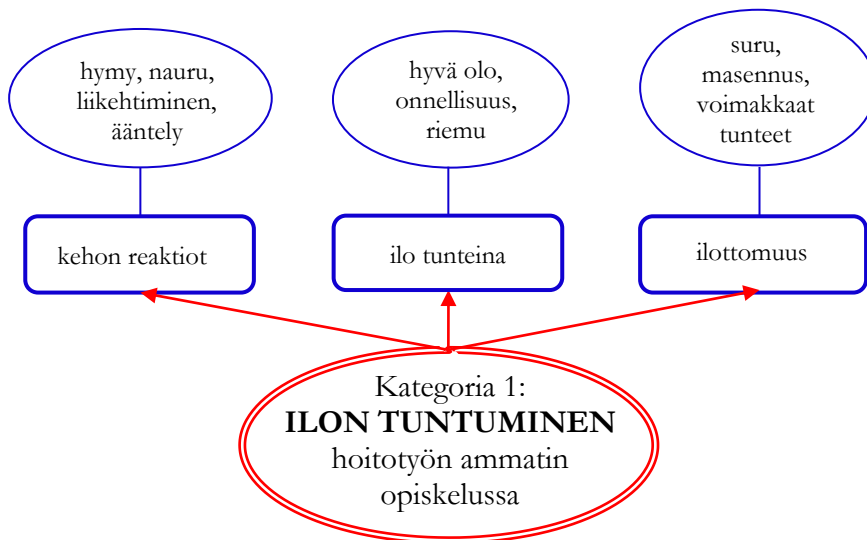
Opiskelussa ilon vastakohtana voidaan nähdä myös **voimakkaita tunteita** kuten ärtymistä, jopa kiukkua tai vihaa. Silloin iloa ei voi tuntea ja siinä voi olla mukana lisäksi rauhattomuutta tai kiireen aiheuttamaa painetta, jännitystä ja stressiä. Jotkin iloa vähentävistä tunteista aiheuttavat myös kehossa reaktioita. Uupumus, väsymys, paha olo ja voimattomuus ovat kehossa koettavia tuntemuksia eikä silloin iloa tunneta. Jotkut mainitsevat itkun ja epämiellyttävät tuntemukset erittelemättä niitä sen tarkemmin. Ehkä selkeimmin epämiellyttävä kehon tuntemus on stressiin ja kiireeseen liittyvä jännitys, joka voidaan kokea huonona, mutta myös hyvänä tuntemuksena.

Mieleen tulee toisaalta suru, toisaalta turhautuminen tai pettymys tai alakulo. (amk9)

Joissain asioissa suru, joissain taas eräänlainen ahdistus ja stressi on ilon vastakohta. (07sk8)

6.1.4 Yhteenveto: ilon tuntuminen (kategoria 1)

Hoitotyön ammatin opiskelijat ovat kertoneet kokemuksiaan ilosta opiskelussaan. Kuvatessaan ilokokemuksiaan opiskelijat ilmaisevat sen erilaisina tunteina, hyvänä olona, onnellisuutena ja riemuna. Iloa koettaessa tuli myös kehon reaktioita eri puolilla kehoa. Ilo voi ilmetä hymynä, nauruna, ääntelynä tai liikehtimisellä. Tutkimuksen alusta lähtien opiskelijat kuvasivat iloa ja siihen liittyviä tekijöitä tuomalla esiin myös ilon dimension toisen ääripään, ilottomuuden, joka suurimman osan mielestä on surua, mutta sitä voi jossain tilanteessa kuvata masennuksena tai jopa voimakkailla tunteilla kuten kiukku, viha, ärtymys. (Kuvio 8.)



KUVIO 8. Ilon tuntuminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 1)

6.2 Ilon syttyminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 2)

Hoitotyön ammatin opiskelussa ilo näkyy ja tuntuu, mutta se liittyy aina johonkin. Iloa ei voi tarkastella ilman, että katsotaan, millaisiin tekijöihin ilo ja tässä tutkimuksessa ilo hoitotyön ammatin opiskelussa liittyy. Toisena kategoriana nousi aineistos-

ta ”ilon syttyminen”. Tämä kategoria koostuu iloa tuovista ja lisäävistä eli sytyttävis-
tä tekijöistä opiskelussa. Hoitotyön ammatin opiskelu on hyvin sosiaalinen tapah-
tuma, jossa ryhmällä ja ryhmässä syntyvällä yhteenkuulumisen tunteella (alaluku
6.2.1) on erittäin suuri merkitys. Iloa sytyttäviä tekijöitä löytyy myös kaikesta, mikä
liittyy varsinaiseen opiskeluun (alaluku 6.2.2), mutta myös oppimiseen (alaluku
6.2.3).

6.2.1 Yhteenkuuluminen

Hoitotyön ammatin opiskelijoiden mukaan iloa hoitotyön ammatin opiskeluun
tuovat **opiskeluryhmä** ja ryhmän mukana syntynyt **yhteenkuulumisen** tunne. Sitä
edesauttaa niin opiskeluun kuuluva kuin opiskelun ulkopuolinenkin **yhteinen toi-
minta**. Hoitotyön ammatin opiskelu koetaan sosiaaliseksi, ja opiskeluryhmään kuu-
luminen ja kokemusten jakaminen on mielekästä, tärkeää ja iloa tuovaa. Ryhmässä
on ryhmän luoma huumori ja tunnelma, ja sen merkitys ilon kokemiseen on mer-
kittävä. Ryhmä koetaan kannustavaksi, mukavaksi ja ilon lähteeksi. Hauskat hetket
oman ryhmän kesken tuovat hyvän mielen, ja joskus jopa hauska ruokatunti yhdes-
sä opiskelukavereiden kanssa tai pelkkä leppoisa koulupäivä virkistävät mieltä ja
lisäävät iloa.

Yhteenkuuluvuuden tunnetta luovat ryhmän mukana syntynyt ryhmähenki,
luokkahenki ja hyvä, positiivinen ilmapiiri, jotka edesauttavat ilon syntymistä. Ryh-
män kanssa yhdessäolo nostaa esille monia ajatuksia, jotka koetaan hyväksi ja iloa
tuoviksi. Ryhmällä koetaan olevan suuri merkitys varsinkin, jos toiset antavat tukea
ja apua. Porukkahengen mukana tulee kokemus yhteisistä jutuista ja ”yhteen hiileen
puhaltamisesta”.

Opiskeluryhmä, jossa koetaan iloa, voi olla kokonainen luokka tai kooltaan pie-
nempi kuten tutorryhmä tai opintopiiri. Harvoin iloa syntyy isommissa ryhmissä.
Iloa koetaan niin opiskelukavereiden parissa kuin myös opiskelukavereista synty-
neissä kaveri- ja ystäväpiireissä. Tärkeää on kokemusten jakaminen oman alan opis-
kelijoiden kanssa. Myös yhteisten ongelmien ratkaiseminen tuo iloa. Opiskelun
aikana syntyy monia tosi hyviä ystävyysuhteita, jotka auttavat ja helpottavat elämää
ja opiskelua monin tavoin sekä ovat ilon lähteitä. Joillekin opiskelun alku ja uusien

ihmisten tapaaminen ja löytyminen on ollut yksi opiskelun kohokohtia ja iloa tuova tekijä.

Yleensä tilanteet ovat olleet luokkakavereiden kanssa koettuja hullutteluja tauoilla. (07sk16)

Tulee kouluun ja näkee mukavat kaverit ja pari opettajaa käytävällä. Tervehdin ja he tervehtivät takaisin. (06sk11)

Ryhmän muiden jäsenten suhtautuminen, ajatukset, muistaminen ja reaktiot ovat tärkeitä, ja positiiviset ja myönteiset ajatukset ryhmän taholta tuovat iloa. Ne osoittavat, että tykätään ja ”olen mukava ihminen”. Erityisesti iloisia ajatuksia nousee, kun huomaa kuuluvansa yhteisöön ja kun muut osoittavat luottamusta, mikä vahvistaa itsetuntoa ja lisää itsetietoisuutta. Opiskelijoiden mielestä on hienoa kuulua yhteisöön, kokea yhdessäolon hetkiä ja tuntea siinä olevat ihmiset. Jo tämä on ajatuksia herättävä ilon aihe. Ryhmässä on huumoria, kerrotaan vitsejä ja on hauskaa, mikä sinänsä tuo iloa. Kun jotain ihanaa tapahtuu, nousee ajatus ja halu kertoa siitä muille.

Ajattelin, että onpa hienoa olla juuri tällä luokalla & tuntea nämä ihmiset. (07sk7)

Opiskelukavereiden, ystävien, tovereiden, siskojen, veljien merkitys ilon tunteisiin on merkittävä. Iloa opiskelussa voi lisätä myös hyvällä yhteishengellä. Veljeä ei jätetä. (LS12)

Tärkeitä yhteishengen luoja ja iloa tuovia asioita opiskelussa ovat ryhmässä tapahtuva niin opiskeluun kuuluva kuin opiskelun ulkopuolinen yhteinen toiminta, yhteiset tilanteet ja muukin sosiaalinen yhdessä olo. Yhteiset tilanteet voivat olla järjestettyjä kuten juhlia, tapahtumia, saunailtoja, yhteisiä retkiä, teatterissa käyntejä tai matkoja. Ne voivat olla myös hyvin spontaaneja opiskelun lomassa tapahtuvia hetkiä kuten illanistujaisia ja syömässä käyntejä, yhteisiä liikuntahetkiä tai jopa pieniä tunteja keventäviä leikkejä. Sellaiset hetket tuovat iloa ja yhdistävät ryhmää.

Antoisat ja mukavat keskustelut luokkakavereiden ja opettajan kanssa voivat tuoda iloa varsinkin, jos niissä on huumoria mukana. Joskus keskustelut uudesta ja mielenkiintoisesta tai syventävän vaiheen asiasta antavat iloa. Yhdessä opiskelu ja monet ryhmätötilanteet muodostuvat ilon aiheiksi. Näin voi olla varsinkin, jos tilanteessa on huumoria, siinä on käytetty luovuutta tai se on muuten hauskaa ja ehkä spontaania. Joskus opetussuunnitelmasta tai muusta suunnitelmasta poikkeaminen koetaan hyväksi. Onnistumisen iloa koetaan, kun porukka on yhdessä valmistanut jonkin esityksen ja saa siitä hyvän palautteen niin opettajalta kuin opiske-

lukavereilta. Joskus iloa tuo se, että yhteistyö sujuu, kaikki osallistuvat ja kaikki ovat aidosti läsnä, jolloin on saatu luotua hyvä yhteishenki ja ryhmässä on todella hauskaa.

Opiskelijajyhdistyksen toiminnassa mukana olevat kokevat yhteisen toiminnan iloisena asiana. Ryhmän yhteisellä toiminnalla on voimaannuttava merkitys. Ilo tulee myös hienosta kanssakäymisestä ja yhteisestä kokemuksesta, yhteisöllisyydestä ja mahdollisuudesta toteuttaa opiskelua toisella ja mielenkiintoisella tavalla poissa arkipuitteista, uudessa ympäristössä.

Hyvä luokkahenki ... Luokan kanssa voisi myös järjestää enemmän yhteistä niin että opettajakin olisi mukana. Meidän ryhmässämme esim. yhteiset teatterissa ja syömässä käynnit ovat paitsi kohottaneet ryhmähenkeä myös tuottaneet suurta iloa opiskelijujen lomassa. (amk3)

6.2.2 Ilon aiheita opiskelussa

Hoitotyön ammatin opiskeluun liittyy monia iloa tuovia, sitä lisääviä ja opiskelua rikastuttavia tekijöitä. Hoitotyön ammatin opiskelijoiden mukaan opiskelussa ilon kannalta tärkeinä tekijöinä nousivat esiin erityisesti positiivinen palaute, opetus ja opettaja. Myös opiskelun ja opiskelutilanteiden ulkopuolisilla asioilla ja opiskeluympäristöllä on merkitystä.

Erittäin tärkeä ja iloa tuova seikka opiskelussa on **myönteinen**, positiivinen ja hyväksi koettu **palaute**. Erityisesti opiskelijat arvostavat ja saavat iloa palautteesta, joka tulee opettajilta ja harjoittelun ohjaajilta. Silti myös omilta opiskelukavereilta, ryhmältä tai hoitotyön harjoittelussa lääkäriltä, potilailta ja potilaiden omaisilta saatua palautetta pidetään tärkeänä. Varsinkin hyvä palaute isoista asioista opiskelussa kuten harjoittelusta tai opinnäytetyöstä tuo iloa, mutta myös tenteistä saatu hyvä arvosana voi olla iloinen asia. Suullinen palaute, positiiviset kommentit, rakentava, rohkaiseva ja kannustava palaute tai kehu lisäävät ilon kokemuksia. Palaute lisää tunnetta onnistumisesta, auttaa jaksamaan ja antaa tietoa oikeaan suuntaan menemisestä.

Iloa tuotti ohjaavan opettajan ja ohjaajan antama positiivinen palaute kehittämisestäni ... palaute tuotti iloa, koska oli ihanaa kuulla, että on menossa oikeaan suuntaan hoitotyön mielessä. (amk5)

Harjoittelussa on tullut paljon ilon aiheita, oma onnistuminen, potilaan voinnin kohentuminen, positiivinen palaute omaisilta, ohjaajalta. (06L5)

Opiskelijoiden mukaan sisällöltään mielenkiintoinen, monipuolinen, haasteellinen ja mielekkääksi koettu **opetus**, hyvät ja värikkäät luennot ja mielekkäät tehtävät lisäävät aina opiskeltavan aiheen kiinnostavuutta ja tuovat iloa. Erityisesti huumori, sketsit, hassut tilanteet ja muu hauska ja mielenkiintoinen tekeminen, jopa leikit tai jumppatuokiot keventävät oppituntia. Iloa koetaan myös toiminnallisilla harjoitustunneilla, ryhmätyöskentelyssä ja keskusteluhetkissä sekä tilanteissa, joissa voi tehdä jotain yhdessä ja käyttää luovuutta ja joissa on haastetta. Opiskelussa erityisesti uusien asioiden ja taitojen opiskelu ja harjoittelu koetaan tärkeäksi, oivalluksia ja iloa tuottavaksi.

Iloa tuotti se, että teimme ihan tavallisella luennolla jotain luovaa, käytäntöön sovellettavaa ja hauskaa. (amk4)

Tehtäisiin silloin tällöin huumorimielinen harjoitus, että silloin kaikki saisivat nauraa toisilleen, silloin pysyy mielenkiinto opetuksessa ja jaksoo paremmin seurata opetusta. (LS1)

Opettajalla ja harjoittelussa ohjaajalla on merkitystä hoitotyön ammatin opiskelussa ja ilon kokemisessa. Opiskelijat arvostavat hyvää, asiansa osaavaa, ammattitaitoista ja pätevää opettajaa ja luennoitsijaa ja kokevat iloa tällaisten opettajien tunneilla. Myös opettajan persoonalla ja asenteella on merkitystä. Hänen positiiviset asenteensa, motivoituneisuutensa, innostuneisuutensa, joustavuutensa ja luovuutensa koetaan iloa tuoviksi.

Opetuksessa iloa lisää hyvä, värikäs, huumorintajuinen ja hyväntuulinen luennoitsija, jolla on rento, ”rempseä”, ehkäpä myös persoonallinen opettamistyylillä ja ”pilkettä silmäkulmassa”. Lisäksi iloa lisäävät huumori, hauskuus ja muu tuntien kevennys sekä ryhmässä työskentely ja avoimet keskustelut. Iloa tuo jopa se, että kun saa tehtäviä, niin saa niihin opettajalta hyvät ohjeet ja riittävästi aikaa niiden tekemiseen. Opiskelun sisältö on kuitenkin keskeistä, ja mielekäs, mielenkiintoinen, monipuolinen, haasteellinen opetus, jossa voi olla myös luovaa tekemistä, innostaa.

Iloa opiskeluun tuovat myös sellaiset opettajat, joilla on ammattiin liittyvien taitojen lisäksi kyky kannustaa ja motivoida sekä halua, että opiskelijat oppivat. Opettajan tasa-arvoinen ja luottamuksellinen suhtautuminen opiskelijoihin ja aito välittäminen ja kiinnostus opiskelijoita kohtaan lisäävät iloa. Yhteishengen ja yhteisöllisyyden lisäämisellä voidaan saada paljon lisää mielekkyyttä ja iloa opiskeluun. Opiskelijoiden tunteminen ja yksilöinä huomioiminen voivat vaikuttaa tilanteissa.

Hyväntuulinen opettaja lisää oman iloisuutensa kautta opiskelun mielekkyyttä ja aiheen kiinnostavuutta. (amk24)

Opettajat, joita kiinnostaa oikeasti oppilaan asiat. Opettajat, jotka haluavat, että oppilaat todella oppivat. (amk 6)

Ilon kokemiseen vaikuttavat hoitotyön ammatin opiskelijoiden mukaan myös **opetuksen organisointiin** liittyvät tekijät. Iloa opiskeluun tuo pelkästään se, että kaikki sujuu hyvin niin koulussa kuin sen ulkopuolellakin. Ajallaan tuleviin arvosanojen merkintöihin ja ajoissa valmistuviin lukujärjestyksiin panostaminen tuo iloa monelle, koska se edesauttaa opiskelijoiden oman elämän suunnittelua ja organisointia.

Iloa koetaan myös silloin, kun opiskelu on kiireetöntä, stressitöntä ja vaivatonta ja opiskelussa on tietynlaista rentoutta. Näin jää aikaa muullekin elämälle. Opiskelijoille on tärkeää ja iloa tuovaa, kun koetaan yhteisöllisyyttä ja huomioidaan opiskelijoiden palaute, mielipiteet, toiveet ja ehdotukset sekä selvitetään, jos on ongelmia tai epäselvyyttä. Elämää helpottavat selkeät säännöt ja ohjeet, sillä jos niitä ei ole, tulee ongelmia ja ilo on kaukana.

Opiskelussa iloa koetaan monissa erilaisissa **tilanteissa** varsinaisen opetuksen ulkopuolella, esimerkiksi rankan kokeen jälkeen. Iloa tuo myös mieleisen harjoittelupaikan saaminen tai taukotilassa vietetty yhteinen hetki, jossa on mukana huumoria. Paljon iloa koetaan yhteisissä vapaamuotoisissa keskusteluhetkissä tai hassuissa ja sattumanvaraisissa tilanteissa. Monelle opiskelijalle iloinen seikka on ollut opiskelemaan pääsy ja tehtävien valmiiksi saattaminen tai jopa yhteinen liikunta. Aika usein ilon kokemiseen vaikuttaa kuitenkin opiskelijan oma senhetkinen tilanne.

Opiskelijoiden mielestä positiivisella ja fyysisellä **opiskeluympäristöllä** voi olla vaikutusta siihen, koetaanko iloa. Tärkeiksi ja iloa tuoviksi koetaan myös tilat, joissa on mahdollisuus kokeilla uutta ja sellaista, mikä koetaan oppimisen ja tulevan ammatin kannalta tärkeänä. Tällaisia ovat muun muassa ammatin kannalta tärkeät harjoitustilat. Jopa sosiaaliset tilat kuten kahvila ja ruokala ovat tärkeitä paikkoja, joissa porukan kanssa tulee ilon kokemuksia.

Esimerkiksi ajallaan tulevat (HK: arvosanojen) vinha-merkinnät ovat jokseenkin harvinaisia, mutta tuottavat aina suurta iloa. Samoin selkeät ohjeet esimerkiksi kirjallisille töille ja riittävästi aikaa tehdä ne. (amk4)

Asioiden sujuvuus. Se että opettajat pyrkivät opiskelijoiden hyvinvointiin. Se että koulun aikana pitäisi huomioida opiskelijoiden omakin elämä. (amk2)

Opiskelussa iloa tuo **onnistuminen**, yleensä missä asiassa tahansa mutta erityisesti tenteissä. Onnistuminen tentissä hyvin, jopa kütettävästi tai paremmin kuin odotti, tai jopa vaikean kurssin tentistä ylipäänsä läpi pääseminen saattaa joillekin tuottaa suurta iloa. Erityisesti onnistuminen harjoittelussa ja siitä saatu hyvä palaute ja opettajan ja ohjaajan kehu tuovat iloa. Myös jokin yksittäinen kokemus harjoittelussa, käden taitojen opettelussa, opitun ymmärtämisessä tai jopa antoisa keskustelu potilaan kanssa voidaan kokea onnistumiseksi ja sitä kautta saadaan iloa. Ilo onnistumisesta on sitä suurempaa, mitä enemmän on joutunut näkemään vaivaa ja tekemään työtä. Hyvä, kannustava, reilu ja positiivinen palaute kertoo onnistumisesta.

Ehkä opiskelussa liitän ilon ennen kaikkea onnistumisen tunteeseen. (amk 24)

Olin niin iloinen! Ilon tuotti kovalla työllä saavutettu kurssi-arvosana. Vaikea numero oli vain yksiköinen tai kakkonen, niin minulle se todella riitti. Tiesin siinä subteessa rajallisuuteni ja parhaani olin tehnyt! (amk37)

6.2.3 Oppimisen iloa

Hoitotyön ammatin opiskelussa iloa opiskelijoiden mielestä tuo ammattiin kuuluvien tietojen ja taitojen oppiminen. Iloa koetaan, kun huomaa ymmärtäneensä ja osaavansa. Sitä lisää erityisesti, kun onnistuu sekä saa hyvää palautetta osaamisestaan.

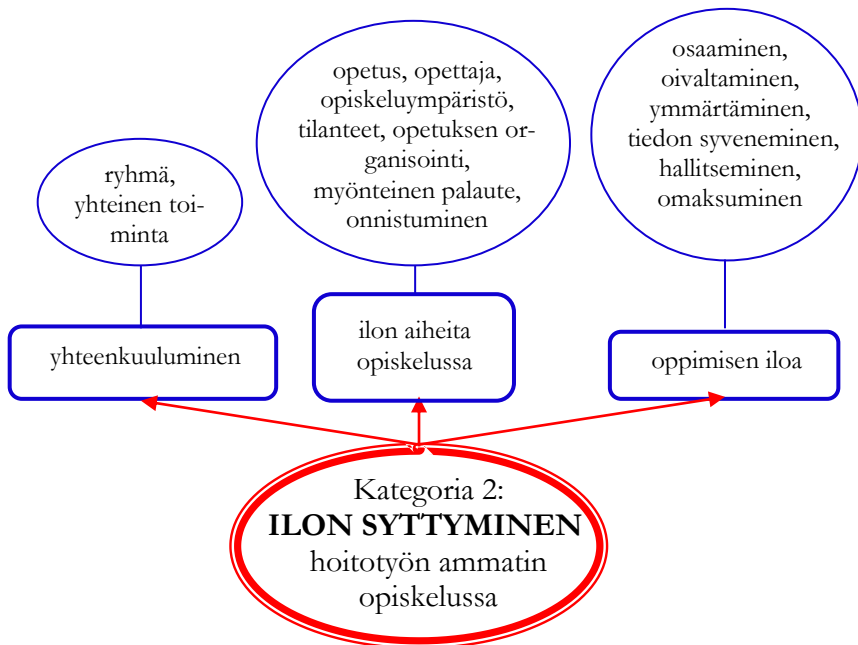
Uusien taitojen, erityisesti käden taitojen kuten hoitotyön ammatissa ruiskeenannon tai verenpaineen mittaamisen opettelu ja **osaaminen** sinänsä tuovat iloa. Ilo syntyy myös, kun **oivaltaa** ja **ymmärtää** jotain, saa ”ahaa-elämyksen” jostain, mitä ei ole aiemmin tiennyt tai mikä on vaikeaa. Iloa voi kokea, kun tajuaa **omaksuneensa** uutta, hallitsee ja osaa käyttää opittua, huomaa **teorian syventyneen** käytännön taidoiksi ja kehittyneensä kokonaisvaltaisesti. Iloa tuo myös, kun huomaa saaneensa varmuutta tekemiseensä ja osaavansa tehdä yksin ja itsenäisesti ja kun tajuaa **hallitsevansa** jonkin taidon ja olevansa valmis tulevaan ammattiin. Iloa tuo myös se, kun on saanut valmiiksi ja palautetuksi tehtävän tai ison työn kuten opinnäytetyön tai pienemmänkin kirjallisen työn. Joskus tulee myös tunne, että ilolla voi odottaa vastaan tulevia uusia haasteita.

... iloa olen kokenut, kun olen huomannut, että alan oppia uusia asioita ja kehityn opiskelijana/työntekijänä. Iloa on myös yhteisen ryhmän kanssa, jolloin olemme oivaltaneet erilaisia asioita. (06sk13)

Kun rankan opiskelun ja päättämisen lopuksi huomasi oppineensa kunnolla. (amk15)

6.2.4 Yhteenveto: ilon syntyminen (kategoria 2)

Hoitotyön ammatin opiskelussa ilo näkyy ja tuntuu, mutta se liittyy aina johonkin. Iloa ei voi tarkastella ilman, että katsotaan, millaisiin seikkoihin ilo opiskelussa liittyy. Opiskelussa iloa tuovia, lisääviä ja sytyttäviä tekijöitä opiskelijoiden mukaan löytyy erityisesti ryhmässä ja yhteisestä toiminnasta syntyvästä yhteenkuulumisen tunteesta, mutta myös tekijöistä, jotka liittyvät varsinaiseen opiskelemiseen ja oppimiseen. Ilon kannalta opetus ja opettaja ovat keskeisellä sijalla, mutta monia iloisia hetkiä tulee myös erilaisissa tilanteissa ja opiskeluympäristöissä. Hyvin toteutettu opetuksen organisointikin saattaa olla ilon aihe. Erityisesti iloa saadaan myönteisestä palautteesta ja onnistumisesta. Oppiminen sinänsä ja osaaminen tuovat iloa, mutta sitä lisää, kun opiskelija huomaa oivaltaneensa ja ymmärtäneensä jotain tai kun tieto on syventynyt, uusi asia on omaksuttu tai hallitaan. (Kuvio 9.)



KUVIO 9. Ilon syntyminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 2)

6.3 Ilon sammuminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 3)

Hoitotyön ammatin opiskelussa opiskelijoiden mukaan iloon liittyy monia iloa sytyttäviä tekijöitä (alaluku 6.2). Tutkimuksen alusta lähtien iloa ja siihen liittyviä tekijöitä kuvattiin tuomalla esiin myös ilon vastakohta ja dimension toinen ääripää, ilottomuus, jolloin ei iloa voi kokea. Samalla kun kuvattiin, mikä ”lisää ja sytyttää” iloa, tuotiin esille, mikä ”vähentää ja sammuttaa” iloa hoitotyön ammatillisessa opiskelussa. Iloa sammuttavina tekijöinä opiskelijat toivat esille toisaalta ongelmat ryhmässä (alaluku 6.3.1) ja toisaalta vaikeudet opiskelussa (alaluku 6.3.2). Näin muodostui hoitotyön ammatin opiskelun ilon kolmas kategoria, ilon sammuminen.

6.3.1 Ongelmat ryhmässä

Hoitotyön ammatin opiskelussa ryhmällä on tärkeä rooli ilon kokemisen kannalta. Iloa opiskelijoiden mukaan vähentävät erityisesti huono **ryhmä- tai yhteishenki** sekä ryhmän ryhmädynamiikassa ja **ihmissuhteissa olevat ongelmat**. Myös ilmapiirillä on merkitystä, ja huono, ei-kannustava, kireä tai negatiivinen ilmapiiri ehkäisevät iloa.

Ryhmässä **ihmissuhteet** ovat tärkeitä ilon kokemisen kannalta. Opiskelijoiden mielestä iloa vähentävät ikävät ihmiset ja näiden taholta tuleva kaikenlainen naljailu, haukkuminen ja ilkeily. Joitakin opiskelijoita harmittavat toisten lapselliset ”löpinät” ja kiherrys tunnilla. Joku kokee myös **kilpailun** negatiiviseksi. Ryhmän ulkopuolelle jääminen on joillekin vaikeaa, ja yksinäisyys koetaan iloa vähentävänä tekijänä.

Huono ilmapiiri opettajien tai kanssaopiskelijoiden välillä. (06eb14)

Ryhmässä olevat ikävät ihmiset, jotka luennolla sabotoivat koulunkäyntiä. (07sk24)

6.3.2 Vaikeudet opiskelussa

Hoitotyön ammatin opiskelussa opiskelijoiden mielestä iloa vähentäviä ja sammuttavia tekijöitä ovat erilaiset vaikeudet, jotka liittyvät opetukseen, opettajaan, opiskelijaan, kiireeseen ja opetuksen organisointiin. Tärkeiksi koettiin myös epäonnistumiseen liittyvät tekijät.

Opetuksessa iloa vähentävät omituiset, ammatin kannalta turhiksi koetut, yksin pakerrettavat ja opiskelijoiden mielestä ei-hyödylliset kurssit. Myös ”kiveen hakattu hoito-opin perinne” saattaa jotakin opiskelijaa ärsyttää. Luennon huono laatu ja liian pitkät, kuivat, tylsät ja huonosti valmistellut luennot vähentävät iloa. Jotkut opiskelijat kokevat paitsi **huonon opetuksen** tason, myös vaikeat tai epäkiinnostavat aiheet sekä turhiksi tai pitkäveteisiksi kokemansa tunnit iloa vähentävinä teijöinä. Myös opetuksen esitystapa saattaa ärsyttää, esimerkiksi Power-Pointesityksen tylsyys tai ongelmaperustaisen opetuksen (PBL) tutoristunnnot ja kontaktiopetuksen vähyys. Usein opetuksessa on turhaa toistoa ja ”hössöttämistä”, mikä vähentää opiskelun mielekkyyttä ja iloa.

Liian pitkät ja kuivat luennot ja ammattitaidon kannalta turhat amk:n yhteiset opinnot ja viimeinkin tulevat tentit (ennen valmistumista). (amk41)

Kaiken ylimääräisen hössöttämisen vähentäminen esim. turhanpäiväiset tehtävät ja muut jutut jotka eivät kuulu aikuisten ihmisten opiskeluun. Näin saataisiin rennompaa opiskelua eikä kuormitettaisi opiskelijoita ja aiheutettaisi pahaa oloa ja motivaation puutetta. (amk2)

Iloa opiskelussa vähentää **huono**, epäpätevä, osaamaton tai asiantunteamaton **opettaja**. Opettaja saattaa olla myös liian tiukka, tiukkapipoinen, holhoava, epäreilu, epäilevä, epäinhimillinen, joustamaton, välinpitämätön tai auktoriteettihakuinen, millä kaikella on merkitystä ilon kokemiseen. Opettaja voi olla muuten vain inhottava, ja hänellä voi olla negatiivinen asenne opiskelijoita kohtaan. Hän voi olla ”pilkunviilaaja” tai jopa ”selkään puukottaja”. Opiskelijat huomaavat helposti opettajan tympääntymisen, innottomuuden tai motivaation puutteen, mikä latistaa iloa.

Joidenkin opiskelijoiden mielestä opettajan huono käytös, tyyli ja huono kohtelu, piikittely, tøykeys, jopa ilkeys tai negatiivinen asenne vaikuttavat siihen, että iloa ei voi olla. Mukavaa ei ole myöskään, jos opettaja purkaa omia huoliaan tai huonoa tuultaan opiskelijoihin. Joskus kyse voi olla opettajan ymmärtämättömyydestä tai ajattelemattomuudesta, mutta ilon ne voivat pilata. Opettaja ei saa käyttäytyä mieli-valtaisesti, ei käyttää hirmuvaltaa, ei olla liian kriittinen eikä vähätellä opiskelijoita, sillä se masentaa ja vie ilon. Alituisesti vaihtuvat opettajat eivät ainakaan lisää opiskelun iloa.

Opettajien inhimillisyyden puuttuminen, esim. ei huomioida opiskelijoiden muuta elämää... (amk2)

Huonot opettajat. Semmoiset, jotka vain lukevat asiat kalvolta eivätkä opeta mitään. Opettajat, jotka viilaavat pilkkua vähemmän tärkeissä asioissa. (amk6)

Opiskelijat ymmärtävät, että myös he **itse**, heidän toiveensa, mielipiteensä, ympäristönsä ja elämäntilanteensa vaikuttavat ilon kokemiseen joko estäjinä tai edistäjinä. Kun kaikki on hyvin, koetaan iloa, mutta joskus pienikin murhe, väsymys, ahdistus tai jopa nälkä voi vähentää iloa. Opiskelijan omasta itsestä johtuvat seikat kuten laiskuus, riittämättömyys, jaksamattomuus tai motivoimattomuus ovat esteenä ilon kokemiselle.

Iloa ei voi kokea myöskään, jos opiskelija on masentunut, ahdistunut, pahalla mielellä, sairas tai katkeroitunut. Joskus stressi aiheuttaa unettomuutta ja väsymistä ja sitä kautta harmautta elämään. Yksinäisyys ja erillisuus tuovat omat ongelmansa. Moraalisaarnat vain pahentavat tilannetta. Opiskelijoilla saattaa olla taloudellisia tai muita huolia tai ongelmia, ristiriitatilanteita, konflikteja tai vastoinkäymisiä elämässään. Nämä saattavat vaikeuttaa opiskelua ja siten vähentävät iloa.

Ristiriitaisuudet, konfliktit itsen ja ympäristön välillä, itsessä tai ympäristössä voivat olla ilon estäjinä. Ilon kokemukseen voivat myös vaikuttaa oma itse (ahdistus, pettymys, masentuneisuus, sairaus, katkeruus jne.) (THK2)

Asioiden sujuvuus. Se että opettajat pyrkivät opiskelijoiden hyvinvointiin. Se että koulun aikana pitäisi huomioida opiskelijoiden omakin elämä. (amk2)

Opiskelijoiden mielestä opiskelussa iloa vähentävät muun muassa stressi, jännitys, ainainen **kiire**, ajan puute ja aikatauluongelmat, jotka osaltaan voivat johtua liiallisista, turhista ja päällekkäisistä tehtävistä. Kiivas ja tiukka tahti opiskelussa tekee siitä rankkaa ja kuormittavaa, jolloin opiskelu koetaan pelkkänä suorittamisena, jossa on kohtuuttomia vaatimuksia, ja siitä ilo on kaukana. Joskus työt kasaantuvat varsinkin, jos kerralla on liian paljon tehtäviä. Silloin opiskelusta tulee helposti pakonomaista ja sitä voi vielä pahentaa väsymys, jännitys tai kilpailu. Kuormittavuuden tunnetta lisäävät suuret ryhmät, mikä aiheuttaa paitsi kilpailua tenttikirjoista myös kilpailua hyvistä harjoittelupaikoista.

Kiireen tuntua lisäävät ammattiin opiskelevilla monet kirjalliset tehtävät, ja joskus niitä on aivan liikaa, ne ovat vaikeita ja ne koetaan turhiksi ja ylimääräisiksi. Iloa

vähentävät myös epämääräiset tehtävänannot, liian suuret tenttialueet, vaikeat tentit ja pakolla tekeminen. Materiaalin puute tai huono oppimateriaali kiukuttaa joskus.

Opiskelun iloa vähentää, jos **opetuksen organisoinnissa**, esimerkiksi lukujärjestyksen laatimisessa, on ongelmia, lukujärjestyksiin tulee muutoksia tai muutokset eivät tule ajallaan. Tällöin opiskelijoiden suunnitelmat oman elämänsä järjestämiseksi menevät pieleen ja ilo vähenee. Samoin on tilanne, jos lukujärjestykset on suunniteltu niin, että päivistä tulee liian pitkiä ja raskaita. Asiaa eivät helpota hyppytunnit keskellä päivää. Joskus henkilökohtaisella opiskelusuunnitelmalla etenevillä opiskelijoilla on päällekkäistä opetusta, mikä lisää paineita ja vähentää iloa.

Iloa opiskelussa vähentävät monet opiskelun arkea hankaloittavat organisaation taholta tulevat seikat kuten joustamattomuus, epätasa-arvo ja kaikenlainen tiukkuus. Näitä ovat esimerkiksi tiukat säännöt, sekavat ohjeet, läsnäolopakko, byrokraattisuus, epäselvyydet, huono tiedonkulku, piittaamattomuus, epäjohdonmukaisuus ja epäoikeudenmukaisuus. Joillekin opiskelu saattaa olla pakkopullaa, ja he kokevat, että ympäristön taholta tulee kohtuuttomia vaatimuksia. Usein nämä koetaan mieli-
valtaisena, koulun liian tiukkana linjana ja järjestelmän jäykkyytenä. Joidenkin mielestä heitä kohdellaan ”pikkulapsina” ja holhotaan eikä huomioida yksilöinä, vaan kasvottomana massana. Jotkut kokevat jopa huonoa kohtelua, epäluottamusta, piittaamattomuutta hyvinvoinnista, jopa rankaisumentaliteettia ja lannistamista. Tällaisessa ympäristössä on vaikea tuntea iloa.

Jos tulee mutkia matkaan, esim. lukujärjestyksen puuttuminen tai muuttuminen ja näin oman elämäsi ja asioiden suunnittelu menee mönkään. (amk2)

Liian rankka opiskelu. Se että teetään liikaa tehtäviä ja kaikkea turhanpääväistä ja näin ollen tehdään opiskelusta pakonomaista ja turhauttavaa eikä kovin mielekästä. (amk2)

Onnistuminen lisää ja **epäonnistuminen** vähentää iloa opiskelussa. Huonosti menneet, vaikeiksi koetut tai kasaantuneet tentit ja huono koulumenestys koetaan pieleen menemisenä ja epäonnistumisena, mikä vähentää iloa kuten muutkin vastoinkäymiset. Jos epäonnistumiseen liittyy vielä väärinymmärrystä tai epäoikeudenmukaisuutta, on tilanne vielä vaikeampi. Epäonnistumisena koetaan myös paikallaan junnaaminen, ruuhkautuvat tehtävät ja se, jos jotain ei tunnuta oppivan. Merkityksellistä ilon kannalta on palautteen puute tai negatiivinen, lyttävä, huono tai kritiikitön palaute.

Epäonnistumiset. Pettymykset. (amk36)

Luonnollisesti epäonnistumiset ovat asioita, jotka vähentävät iloa. Eniten iloa ainakin omalla koadallani poistavat tentit, joista luulen selvinneeni oikeinkin hyvin, mutta joista tuleeekin hylätty. Se masentaa paljon. (amk7)

6.3.3 Yhteenveto: ilon sammuminen (kategoria 3)

Ilon dimension toisena ääripäänä ja sen vastakohtana kuvattiin ilottomuuden kokemuksia. Opiskelijat toivat myös esille, mikä vähentää ja sammuttaa iloa opiskelussa. Iloa vähentävinä ja sammuttavina tekijöinä tuotiin esille ongelmat ryhmässä ja vaikeudet opiskelussa. Ongelmia toivat erityisesti huono ryhmähenki, ihmissuhdeongelmat, kilpailu, yksinäisyys. (Kuvio 10.)



KUVIO 10. Iloa sammuminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 3)

Iloa vähentävät kaikenlaiset vaikeudet opiskelussa, esimerkiksi kiire, ongelmat opetuksen organisoinnissa tai opiskelussa epäonnistuminen. Myös huono opetus tai opettaja tai opiskelijasta itsestä ja hänen tilanteestaan aiheutuvat seikat saattavat sammuttaa iloa. Näin muodostui hoitotyön ammatin opiskelun ilon kolmas kategoria eli iloa sammuttavat tekijät.

6.4 Ilon merkityksen kokeminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 4)

Tutkimuksen aineistoa kerätessäni ja analysoidessani aineistoa jatkuvan analyysin periaatteella löysin kolme ensimmäistä kategoriaa helposti. En kuitenkaan ollut vielä tyytyväinen, vaan syvennyin uudestaan aineistooni löytääkseni ydinkategorian. Kun olin ensin kysynyt, mitä ilo on, mitkä sytyttävät ja sammuttavat iloa hoitotyön ammatin opiskelussa, havaitsin, että ilolla on merkitystä hoitotyön ammatin opiskelussa. En kysynyt ilon merkityksestä suoraan, mutta se oli luettavissa aineistosta hyvin monella tavalla ja monissa kohdin. Lähdin tarkastelemaan aineistoa uudestaan etsien ilon merkitystä ja sitä, millainen merkitys ilolla on juuri hoitotyön ammatin opiskelussa. Näin muodostui neljäs kategoria ”ilon merkityksen kokeminen”. Hoitotyön ammattia opiskelevat tuovat esiin ilon merkityksen opiskelussaan kertomalla, että ilo keventää opiskelua, rentouttaa ja lisää energiaa (alaluku 6.4.1). Lisäksi ilo auttaa oppimista ja motivoi (alaluku 6.4.2). Iloa on erilaista, ja samoin sen merkitys vaihtelee. Hoitotyön ammatin opiskelussa ilo voi olla pieni, suuri tai merkittävä.

6.4.1 Ilo keventää, rentouttaa ja lisää energiaa

Ilo **keventää** opiskelua ja auttaa **jaksamista** opiskelussa ja elämässä yleensäkin. Opiskelu sujuu, ja ilosta saa intoa oppia asioita. Ilo tuo positiivista mieltä ja luo yhteenkuuluvuuden tunnetta. Ilo hoitotyön ammatin opiskelussa liittyy usein arvosanoihin tai hyvään palautteeseen ja niistä kuulemiseen. Näitä on saattanut edeltää kiire, ponnistelu, jännitys ja stressi. Näin ollen ilo opiskelussa liittyy myös stressin laukeamiseen, kun stressi ja kiire loppuvat. **Stressin** loppuminen voidaan kokea jännityksen **laukeamisena** tai raukeamisena, helpotuksena, **rentoutumisena**, **keveytenä**, **levollisuutena**, koko kehon mielihyvän tunteena ja hyvänä olona. Tilanetta voi kuvata myös erään opiskelijan sanoin: ”kuin kivi olisi tipahtanut harteilta”. Rentoutuminen ja levollisuus voi tuntua avarana tunteena sisällä, keveytenä, vapautumisena tai leijumisen tunteena.

Ilo tekee opiskelusta kevyemmän tuntuista. (07p16)

Iloa tuotti onnistuminen ja jännityksen/stressin laukeaminen. (amk22)

Tunsin kehoistani, kuinka rentouduin ja hyvä olo virtasi lävitse. (amk5)

Kun on oikein iloinen, se tuntuu kehossa **energian lisääntymisenä**, energisyytenä, **piristymisenä**, eloisuutena ja jaksamisena. Se voi tuntua aivan konkreettisesti adrenaliinipurkauksena, jossa ensin lihakset jännittyvät ja jota seuraa kevyt olo, **hyvänolon** tunne ja rentoutuminen. Tilannetta voi kuvailla kauniisti erään opiskelijan sanoin kokonaisvaltaiseksi tunteeksi, joka ”täyttää jokaisen solun auringonpais-teella”. Energian lisääntyminen kehossa saatetaan kokea myös kihelmöintinä, kehon väreilynä tai jopa sähköistymisenä. Kehossa voi tuntua onnen väristyksiä tai kupli-vaa tunnetta rinnassa.

Keho tuntui virkeältä ja jaksaminen oli huipussaan. (06sk24)

Kehoistani tunsin ensin ikään kuin adrenaliinipurkauksen, kun innostuin ja sitten rentoutu-mista ja lämmön tunnetta. Oli oikein hyvä olo. (amk3)

6.4.2 Ilo motivoi ja auttaa oppimisessa

Hoitotyön ammatin opiskelijoiden mukaan ilo **motivoi** ja tuo **mielekkyyttä**, intoa ja **positiivista asennetta** opiskeluun, jotta jaksaa opiskella. Iloisena opiskelukin tuntuu mukavammalta ja mieleisemmältä. Motivaatio auttaa opiskelussa eteenpäin ja nostaa **itsetuntoa**. Kun koulussa on hauskaa ja iloista, se lisää motivaatiota ja **kouluun on hausempi tulla**. Hauskan hetken jälkeen jaksaa paremmin keskittyä.

Ilo on positiivinen olotila, joka lisää motivaatiota opiskella ja saa positiiviselle mielelle. (amk1)

Ilo opiskelussa tuo motivaatiota opiskeluun. Miksi kaiken pitäisi aina olla kuivaa ja tylsää, kun asiat voi tehdä iloisemminkin. Kun mieli on iloinen, tuntuu opiskelukin mieleisemmältä. (06sk14)

Ilo **auttaa oppimista** ja tuo **luottamusta** selviämiseen, saavuttamiseen ja onnistumiseen sekä halua opiskella. Se tuo myös mukavuutta ja mielekkyyttä oppimiseen ja on opiskelussa voimavarana. Iloisen hetken jälkeen joku saa lisää voimia ja **”virtaa” opiskeluun**. Joskus iloa tuova seikka auttaa tajuamaan, että kaikki menee hyvin ja opiskelu sujuu. Ilo tekee opiskelusta kevyemmän. Huumorin, sketsien ja vitsien avulla voidaan opiskelua keventää ja luoda **yhteenkuuluvuuden** tunnetta.

Ilon hetkissä on naurua ja hymyä, mikä tuntuu hyvältä ja saa positiiviselle mielelle. Ilo antaa voimia jaksaa, ja se tuntuu kivalta, mukavalta ja tuo positiivista mieltä.

Ilo tuo opiskeluun mukavuutta ja mielekkyyttä lisää ja jos ei ole iloa opiskelussa ei varmasti myöskään halua opiskella. (LS1)

Sketsit kevensivät tuntia ja toi mielekkyyttä ”tylsän” asian opiskeluun. (amk4)

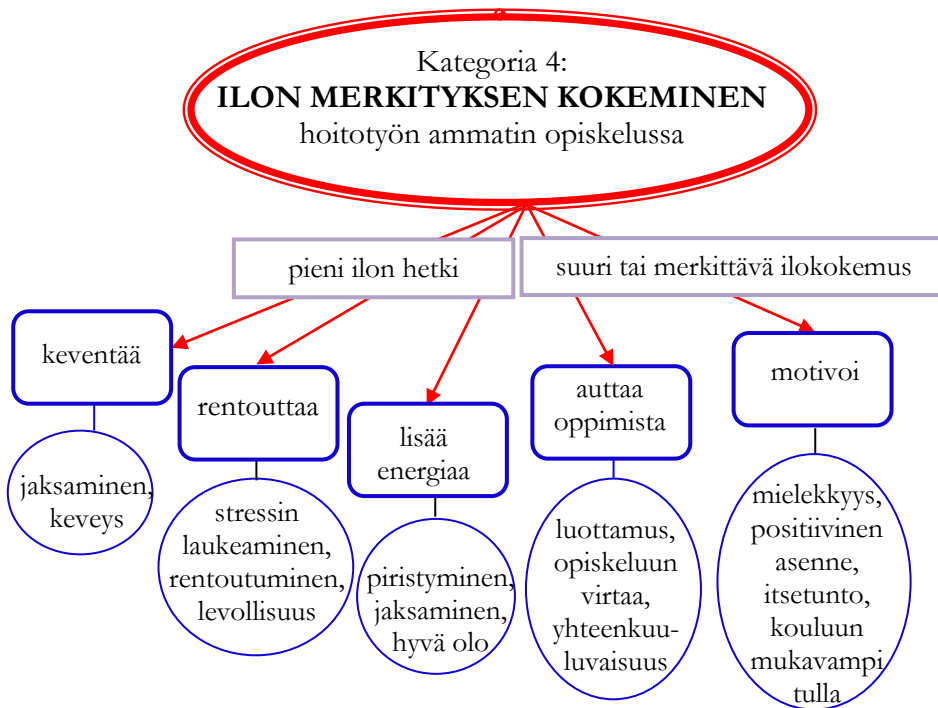
Tilanteessa on roppakaupalla huumoria ja onnistumisen iloa. (amk1)

Ilon merkitys hoitotyön ammatin opiskelussa voi olla **hyvin pieni**, varsinkin jos ilokokemus on pieni ja hetkellinen, mutta silti sillä on opiskelussa merkitystä. Jo pieni huumorihetki piristää tai esimerkiksi käytävällä tutun opettajan tapaaminen ja tervehtiminen tuo hymyn kasvoille ja iloa. Kouluun on mukava tulla, kun siellä tapaa iloisia ihmisiä.

Mitä **suuremmasta** ilokokemuksesta on kysymys, sitä merkittävämmäksi se koetaan. Harjoittelusta saatu hyvä palaute, vaikeasta kokeesta tullut hyvä arvosana tai opinnäytetyön saattaminen loppuun ovat merkittäviä ilokokemuksia. **Merkittäväksi** koettu seikka voi vaikuttaa ihmiseen kasvattavasti, se on opiskelussa tuki ja voimavara, ja sillä voi olla merkitystä myöhemminkin ammatissa. Myös iloa sammuttavilla ja vähentävillä tekijöillä on merkitystä, on se sitten pieni, iso tai merkittävä.

6.4.3 Yhteenveto: ilon merkityksen kokeminen (kategoria 4)

Ilolla on merkitystä hoitotyön ammatin opiskelussa. Ilo keventää opiskelua, tuo jaksamista ja keveyttä. Ilo opiskelussa rentouttaa ja liittyy usein stressin laukeamiseen, kun stressi ja kiire loppuvat ja voi rentoutua ja tulee levollinen olo. Kun on oikein iloinen, se tuntuu kehossa energian lisääntymisenä, energisyytenä, piristymisenä ja jaksamisena. Ilo tuo luottamusta ja virtaa opiskeluun sekä luo yhteenkuuluvaisuutta, mikä kaikki auttaa oppimista. Se myös motivoi, tuo mielekkyyttä ja positiivista asennetta opiskeluun sekä kohottaa itsetuntoa. Tällöin on kouluunkin mukavampi tulla. Ilolla on merkitystä, on se sitten pieni ilon hetki, suuri tai jopa merkittävä ilokokemus. (Kuvio 11, s. 138.)



KUVIO 11. Ilon merkityksen kokeminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 4)

6.5 Ilojäljestä kasvaminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 5)

Hoitotyön ammatin opiskelussa on tekijöitä, jotka tuovat iloa ja jotka koetaan merkityksellisiksi. Nämä jättävät kasvattavia jälkiä, jotka muistetaan. Tällaisia iloa tuovia, jälkiä jättäviä ja kasvua lisääviä ilokokemuksia löytyy erityisesti harjoittelusta (alaluku 6.5.1). Hoitotyön ammatin opiskelusta löytyy monia ammattiaineisiin liittyviä iloa tuovia kokemuksia, ”ilohelmiä”, jotka opiskelijat ovat kokeneet merkittäviksi ja iloa tuoviksi (alaluku 6.5.2). Tuleva ammatti koetaan tärkeäksi, ja jo opiskeluaikana tulee kokemuksia, joista opiskelijat saavat varmuuden oikeasta ammatinvalinnasta ja iloa ammatista (alaluku 6.5.3). Koska aineistoni on kerätty hoitotyön opiskelusta, myös opiskelun sisällölliset ja ammattiin liittyvät esimerkit tulevat

hoitotyöstä ja hoitotyön ammatin opiskelusta. Näin muodostui hoitotyön ammatin opiskelun ilon viides kategoria: ilojäljestä kasvaminen hoitotyön ammatin opiskelussa.

6.5.1 Ilokokemuksia harjoittelussa

Hoitotyön ammatin opiskeluun kuuluu niin työelämässä kuin koululla tapahtuvaa harjoittelua. Hyvän ja positiivisen **palautteen** saaminen harjoittelusta opiskelijat kokivat erittäin tärkeänä ja suurta iloa tuovana. Se kertoo, että harjoittelu on onnistunut. Varsinkin harjoittelun loppuarvioinnissa saatu hyvä palaute niin harjoittelun ohjaajalta kuin opettajalta koetaan tärkeäksi ja iloa tuottavaksi. Hoitotyön opiskelussa myös potilaiden ja jopa omaisten rohkaisevat sanat, kehu ja palautteet antavat iloa ja tuovat tunteen, että on voinut auttaa. Myös muun henkilökunnan kuin oman ohjaajan antama palaute tuo tunteen onnistumisesta ja saa iloiselle mielelle. Joskus harjoittelujakso on vaikea, opiskelija on pelännyt epäonnistumista tai epävarmuutta tai ajattelee saavansa kritiikkiä. Silloin hyvä positiivinen palaute koetaan erityisen arvokkaaksi ja iloa tuovaksi. Hyvä palaute auttaa opiskelijaa myös pääsemään yli aiemmista epäonnistumisista ja ikävistä kokemuksista.

Onnistuminen esimerkiksi harjoittelussa tuo minulle iloa, ohjaajien positiivinen palaute, potilaan rohkaisevat sanat. Kun jokin toinen ihminen kertoo minulle, että olen onnistunut. (06mL28)

Harjoittelun loppuarvioinnissa, läsnä oli opettaja ja ohjaaja. Tunsin iloa kun ohjaajani kehui hyvää tasoani kliinisiltä taidoiltani ja sanoi minua hyväksi työkaveriksi. Myös y-tutorini kommentti ”susta tulee tosi hyvä sairaanhoitaja” aiheutti iloa, koska hän tuns minut ja hänestä huomasi, että tarkoitti sitä todella. (07sk9)

Hoitotyön ammatin harjoittelussa ei ainoastaan palaute vaan myös **osaaminen** ja onnistuminen tuovat iloa. Ilokokemus on sitä suurempi, mitä vaikeammasta taidosta on kyse. Tällaisia vaikeiksi koettuja kädentaitoja ovat hoitotyön opiskelussa esimerkiksi leikkaussaliharjoittelussa verisuonen kanylointi ja intubointi (putken asettaminen henkitorveen) tai syventävässä vaiheessa ensimmäinen itsenäisesti tehty kirurgin avustaminen leikkauksessa. Myös lääke- ja nestehoito sekä verensiirto koetaan vaikeiksi ja niissä onnistuminen iloa tuovaksi.

Opiskelija kokee iloa, kun huomaa teorian muuttuneen käytännön taidoksi, oppii uutta tai kokee onnistuneensa oikein haastavan asiakkaan kohtaamisessa ja hoi-

totyössä esimerkiksi potilaan hoidossa. Hieno kokemus harjoittelussa on, kun opiskelija huomaa pystyvänsä itsenäiseen suoritukseen ilman ohjaajan apua ja ”vahtimista” tai kun on kokenut epävarmuutta osaamisestaan ja osaakin tehdä. Harjoittelussa koetaan onnistumisen ja vastuun saamisen iloa. Hoitotyö on palveluammatti, ja siinä on paljon tilaisuuksia auttamiseen ja sitä kautta koetaan auttamisen iloa. Iloa tuovat monille opiskelijoille uudet ja haasteelliset tilanteet, joissa saa olla mukana ja joissa kokee saavansa ”ahaa -elämyksiä” tai tajuaa osaavansa.

Harjoittelu, onnistunut kanylointikokemus, läsnä minä, potilas, hoitaja. Iloa tuotti toimenpiteen onnistunut läpivienti, varmuus omasta osaamisesta, potilaan tyytyväisyys. (07sk4)

Synnytyssaliharjoittelussa koin iloa kun kykenin hyödyntämään oppimaani tukiessa pelokasta potilasta. Potilas oli hyvin pelokas, mutta ohjaajani kanssa saimme hänet rentoutumaan ja lähes nauttimaan tilanteesta. Iloa tuotti potilaan kokema onnistumisen tunne ja molempien vanhempien riemu vauvan syntymästä. Reipas 9 -pisteen tyttö ja radiossa soi ”pretty woman. (06eh12)

Hoitotyön ammattiin kuuluvia taitoja harjoitellaan työelämässä, mutta ennen harjoittelua käden taitoja harjoitellaan koululla. Opiskelijat kokevat suurta iloa harjoittellessaan jotain uutta ja ehkä vaikeakin kädentaitoa ja onnistuessaan siinä. Varsinkin ensimmäisen opiskeluvuoden taitojen opettelussa koetaan monia ilon hetkiä. Ilo on sitä suurempi, mitä vaikeammasta taidosta on kyse. Tällaisina iloa tuovina **käden taitoina** hoitotyön opiskelijat kuvaavat erityisesti virtsarakon katetroinnin, laskimosuonen kanyloinnin, verinäytteen ottamisen, ruiskeen annon eli ”pistäminen”, nenämahaletkun laittamisen ja verenpaineen mittaamisen. Myös ensiapuharjoitustilanteissa moni kokee iloa. Harjoitustunnit ovat yleensä mukavia. Joillekin opiskelijoille kaikki hoitotoimenpiteiden harjoittelut ovat mukavia, koska siinä saa tehdä käsillään, saa pohtia ja harjoittelussa teoria yhdistyy käytännön taitoon.

Eniten iloa ovat tuottaneet orba-tunnit, koska niissä on pääsyt pohtimaan ja harjoittelemaan esim. erilaisia sairaanboidollisia toimenpiteitä yhdessä opiskelukavereiden kanssa. (07p1)

Yleiset onnistumistunteet (verinäytteenotto, pistokset ym.). Ympärillä hyvät koulutoverit, jotka jakavat saman tunteen riippumatta siitä, onko itse onnistunut (pätee tietenkin myös toisinpäin). (07sk11)

Hoitotyön ammatin opiskelijoiden mukaan koululla tapahtuva ohjattu harjoittelu tuo iloa, koska siinä saa harjoitella yhdessä luokkakavereiden kanssa. Usein harjoitustunnilla sattuu kaikenlaisia ”kömmähdyksiä”, joille nauretaan yhdessä. Harjoit-

tustunnit koetaan mukavana vaihteluna luennoille eikä niitä yleensä oteta turhan vakavasti. Tärkeäksi koetaan opettajan läsnäolo sekä häneltä tai opiskelukavereilta saatu palaute. Jopa negatiivinen palaute harjoittelutilanteissa koetaan yleensä rakentavaksi ja oppimista palvelevaksi.

Tarharyhmälle pidetyn rastipäivän onnistuminen hyvin. Lopussa meitä oli ryhmäni ja kymmeniä lapsia ja heidän opettajansa liikuntasalissa. Tunnelma oli hyvä ja itse oli iloinen omastakin suorituksesta. (06mL27)

Eräällä orha -tunnilla (taisi olla ensimmäisiä) osa oppilaista toimivat potilaina ja osa heidän hoitajina. Jo se tilanne, kun jouduimme esittämään rooleja, loi hauskan ilmapiirin, jossa hymy todellakin oli herkässä. Luultavasti pieni ”mitä tuleman pitää”-jännitys ja ensimmäisiä kertoja teorioiden siirtäminen käytäntöön, mutta myös uusien ystävien kanssa yhdessäolo loivat iloa kyseiseen ajankohtaan. (07p1)

Harjoittelun opiskelijat kokevat tärkeäksi osaksi ammatin opiskelua, ja siksi **harjoittelupaikalla** on merkitystä. Jos opiskelija saa mieluisaksi kokemansa ja toivomansa harjoittelupaikan, koetaan se hyvin iloiseksi seikaksi. Joskus iloa koetaan, kun harjoittelupaikka osoittautuu ennakkokäsityksistä poiketen hyväksi harjoittelupaikaksi. Myös paikan sijainti on tärkeä, ja usein iloa koetaan pelkästään siksi, että sen saa läheltä opiskelupaikkakuntaa.

Hyvä harjoittelupaikka on sellainen, jossa opiskelijaan luotetaan ja häntä tuetaan. Samalla tulee kokemus, ettei ole rasite vaan ennemminkin saa olla apuna. Harjoittelupaikka on sitä mieluisampi, mitä enemmän siellä kohdataan haasteita ja uutta, koska haasteiden kautta opitaan uusia ja hyvin tärkeiksi koettuja taitoja. Hyvässä paikassa saa tehdä sitä, mistä pitää. Hyvä ohjaaja ja harjoittelupaikan ilmapiiri, ”fiilis”, ovat tärkeitä ja viihtymistä lisääviä sekä iloa tuovia tekijöitä. Näin on varsinkin, jos opiskelija kokee kuuluvansa porukkaan ja työyhteisö ottaa hänet mukaan yhdeksi tiimin jäseneksi. Harjoittelupaikka voi ratkaista jopa sen, mihin opiskelija valmistuttuaan hakeutuu töihin.

Harjoittelun arviointitilanne harjoittelupaikassa, kun ohjaaja sanoi ottavansa minut mielellään työtoverikseen, läsnä oli opettaja, ohjaaja ja minä. Koin onnistuneeni pitkän harjoittelun aikana ja tunsin, että minusta on tähän työhön ja auttamaan potilaita elämän loppuvaiheessa. Tunsin myös kuuluvani työyhteisöön. (06sk17)

Olin menossa harjoitteluun enkä tiennyt millainen paikka oli ja minulla oli tietynlaisia (negatiivisia) ennakkokäsityksiä paikasta. Harjoittelupaikka olikin aivan loistava, opin paljon uutta, minulla oli hyvä ohjaaja ja sain positiivista palautetta tekemistäni asioista, tunsin onnistuneeni ja se tuotti iloa. (07L2)

6.5.2 Opiskelun ”ilohelmet”

Hoitotyön ammatin opiskelusta löytyy monia ammatin opiskeluun liittyviä iloa tuovia kokemuksia, ”ilohelmiä”, jotka koetaan erityisen merkityksellisiksi ja muistetaan. Tällaiset ”ilohelmet” syntyvät usein tilanteissa, jotka koetaan vaikeiksi ja joihin pitää panostaa erityisen paljon. Niistä selviäminen ja niissä onnistuminen tuo erityisen suurta iloa.

Vaikeat hoitotyön ammatin opiskeluun liittyvät **aineet** vaihtelevat, mutta esimerkiksi anatomia ja fysiologia on hoitotyön ammatin opiskelussa vaikeaksi koettu kurssi. Moni opiskelija iloitsee jo pelkästään kurssin läpipääsystä, mutta erityistä iloa tuo, jos siitä saa hyvän arvosanan tai paremman arvosanan kuin odotti. Myös tällaisten vaikeiden aineiden oppitunnilla asioiden ymmärtäminen, opiskeleminen ja oivaltaminen tuovat iloa.

Hoitotyön ammatin opiskelussa joillekin vaikea aine voi olla mielenterveyshoitotyö, toiselle taas sisätaudit, kirurgia tai jokin muu kurssi, ja niistä selviytyminen tuo iloa. Lääkelaskut ovat monelle erityisen hankalia. Niitä harjoitellaan koko opiskelun ajan. Lääkelaskujen ymmärtäminen tuo oivaltamisen iloa, ja kokeista selviäminen on aina iloinen asia. Kielten opiskelua ei koeta varsinaisesti ammattiaineeksi, vaan ammattia tukevaksi aineeksi. Joillekin opiskelijoille kielten opiskelu on vaikeaa ja siksi siitä selviytyminen tuo ison ilon. Erityisen tiukkaa joillekin opiskelijoille tekee ruotsin kielen opiskelu. Usein pelkkä niukasti läpipääseminen on suuren riemun paikka.

Anatomian ja fysiologian opiskelussa esim. oivaltaminen tuottaa iloa tyyliin ai näin. (06sk30)

Kun sain lääkelaskut läpi. Tai kun koen onnistuvani jossain asiassa, opin jotakin uutta, esim. rokottamaan. (07p4)

Hoitotyön ammatin opiskelun mieleenpainuvimmat ja opiskelijoille **merkittävät kokemukset** muistetaan pitkään. Tällaisina merkittävänä kokemuksina opiskelijat kokevat erityisesti opiskelunaikaiset hankkeet, matkat, valmistelua vaatineet esitykset tai jotkin ammatin kannalta tärkeät keskustelut. Yleensä hoitotyön ammatin opiskeluun kuuluu jokin isompi hanke tai matka, joka useimmissa tapauksissa on ollut hieno kokemus ja iloa tuova. Nämä hankkeet järjestetään joko omalle ryhmälle tai ulkopuoliselle taholle. Hankkeita, joissa hoitotyön opiskelijat ovat kokeneet saaneensa paljon iloa, ovat olleet muun muassa terveyden edistämisen hankkeet tai

lapsipotilaille järjestetyt tilaisuudet. Joskus ilokokemukseen ei tarvita mitään ihmeellistä, ja näin voi jopa antoisa ammatillinen keskustelu opiskelijakavereiden kanssa tai jopa mielenkiintoinen keskustelu potilaan kanssa olla erittäin hieno ja iloa tuova tekijä.

Matkat ulkomaille ryhmän kanssa tai yksin ovat olleet opiskelijoille merkittäviä ja iloa tuovia. Hoitotyön ammatin opiskelijoille jo pelkkä matka Tallinnaan lastenhoitotyön jaksolla tai intensiivikurssi Norjaan on ollut ikimuistettava. Siinä on jouduttu puhaltamaan yhteen hiileen, koettu hienoa yhteisöllisyyttä poissa arjesta, uudessa ympäristössä. Samalla on koettu kansainvälisyyttä ja tavattu eri maista tulevia saman alan opiskelijoita. Myös omat kansainväliset harjoittelut ovat pääsääntöisesti olleet positiivisia ja iloa tuovia kokemuksia. Näiden avulla jaksaa kouluakin paremmin.

Esim. eskareille järjestetty ”nallesairuala”. Iloa tuotti se kun kaikki osallistuivat, aidosti läsnä, hyvä yhteishenki. (amk11)

Opintomatka Tallinnaan oli myös hauska” ”Iloa tuotti hyvä ryhmä/ihmiset, lämmin ilmapiiri, luovuus. Hyvä ryhmähenki, ja vaihtelua (monipuolinen) ympäristö/ tehtävät. (amk28)

Ammattikorkeakoulun opintojen loppuvaiheeseen kuuluu **opinnäytetyön** tekeminen, joka on monelle opiskelijalle iso, stressaava ja aikaa vievä työ. Niinpä opinnäytetyön valmistuminen koetaan erittäin suurta iloa tuovaksi kokemukseksi. Jo työn valmiiksi saattaminen aiheuttaa ilon purkauksia. Opinnäytetyö esitetään, ja se on monille jännittävä hetki. Kun esitysikin menee hyvin ja siitä tulee pääasiassa positiivista palautetta, koetaan helpotusta ja iloa, jopa ylpeyttä.

Kun saimme parini kanssa opinnäytetyömme tuotoksen valmiiksi. Olimme koulun kirjastossa ja puurtaneet koko perjantapäivän. Sinä syksyisenä iltapäivänä ilo oli kyllä korkealla kun printeri sylki viimeiset tuotoksemme sivut ja taitoimme ne lehtiseksi. (amk3)

Tuntui mahtavalta ja riemulliselta, hymyilytti koko ajan. Olin tyytyväinen ja toisaalta yllätynyt. Koko ajan pelkäsi että vieläkö joku antaisi negatiivistakin palautetta (HK: opinnäytetyöesityksessä), mutta kun ei niin käynyt, hymyilytti vielä enemmän. Naama tuntui punottavan ja olisi tehnyt mieli hyppiä riemusta. (amk24)

Monissa ammattikorkeakouluissa ammattia on opiskeltu 2000-luvun alkupuolelta lähtien **ongelmaperustaisen oppimisen (PBL)** mukaisilla opetus suunnitelmilla. Tällaiseen opiskeluun kuuluvat säännölliset tutorryhmätapaamiset. Kun tutorryhmän kokoonpano on onnistunut, opiskelijat kokevat sen iloisena asiana. Samoin

iloa syntyy, kun tutoristunto onnistuu. Hyvään ja iloa tuovaan tutoristuntoon kuuluu, että siinä opitaan uutta ja keskustelu vie opiskelijat uusille poluille. Lisäksi ryhmän tapa toimia on tärkeä. Hyvässä tutoristunnossa on myös huumoria ja siellä nauretaan. Tutorryhmässä tekeminen on parhaimmillaan iloista puuhaa.

Paljon iloa tulee siitä, kun yhdessä tutorryhmän kanssa tehdään jotain tavallisuudesta poikkeavaa, joko opiskeluun liittyvää, esimerkiksi opintokäyntejä, tai jotain aivan erilaista, kuten mölkyn pelaaminen tai syömässä tai elokuvissa käynti. Kuitenkin turvaa tuo tieto, että tarvittaessa opettaja on käytettävissä. Opettajan rooli on merkityksellinen samoin kuin hänen kommenttinsa, palautteensa ja kannustuksensa. Hyvällä tutor-opettajalla on salliva asenne, häntä on helppo lähestyä ja häneltä uskaltaa kysyä.

Ryhmätyötilanne tunnilla. Koululuokka ja paljon oppilaita. Olin puheenjohtaja. Sain opettajalta palautetta, että ”osasin antaa tilaa hiljaisuudelle”. Tulin iloiseksi, koska koin asian tärkeäksi ja hyvää palautetta oli kiva saada. (06mL18)

Tutoristunto ja paikalla oli tutor-opettaja sekä minulle uusi tutorryhmä. Tulin ryhmään uutena, ryhmä tunsu ennestään. Iloa tuotti, koska toimintani/ osoittamiseni myötä ryhmä oppi uutta itsestään ja oli valmis kehittymään. (06m3)

6.5.3 Ilo ammatista

Monelle hoitotyön ammattia opiskelevalle jo opiskelemaan pääsy on ollut hyvin iloinen asia samoin kuin **opiskelun aloittaminenkin**. Opiskelun alettua koetaan iloa, kun huomataan, että on valinnut oikean alan ja tapaa paljon samanhenkisiä ihmisiä. Oman alan varmistuminen ja kirkastuminen jatkuu vielä käytännön harjoitteluisissa. Varsinkin loppuvaiheessa harjoittelujen loppuarvioinneissa koetaan monia ilonhetkiä, kun saadun palautteen perusteella ymmärtää valinneensa oikean ja itselle sopivan ammatin. Moni on saattanut jossain vaiheessa jopa epäillä ammatinvalintaansa, ja hyvä palaute varmistaa, että oikealla tiellä ollaan.

Usein viimeisen vaiheen arviointi ja palaute tukevat ammattiin kasvamista niin, että opiskelija uskoo olevansa oikealla alalla ja tulevansa hyväksi hoitotyön ammattilaiseksi. Opiskelija loppuvaiheessa kokee varmuutta tekemisistään, kykenee itsenäiseen toimintaan ja huomaa olevansa valmis hoitotyön ammatilainen. Jos vielä loppuarvioinnissa harjoittelupaikan ohjaaja sanoo ottavansa opiskelijan mielellään työtoverikseen ja muutkin työntekijät kuin oma ohjaaja suhtautuvat **kollegiaalis-**

ti, sellainen palaute koetaan hyvin paljon iloa tuovaksi. Jo ajatus, että **valmistuu pian**, tuo iloa.

Iloa koin, kun kuulin päässeeni opiskelemaan kouluun. Koin iloa myös, kun opinnot konkreettisesti alkoivat. (07sk17)

Lasten harjoittelussa läsnä oli ohjaajani, vauvoja ja yhden vauvan äiti. Kun äiti antoi minusta hyvää palautetta. Saan vahvistusta sille että olen oikealla alalla ja että minusta tulee hyvä hoitaja. (07sk16)

Olen kokenut iloa huomattessani harjoittelussa, että kykenen jo toimimaan itsenäisesti, eikä kaikkea tarvitse kysyä ohjaajalta. Erityisesti omien potilaiden hoitaminen alusta loppuun ja siitä suoriutuminen hyvin on tuottanut iloa. (06sk18)

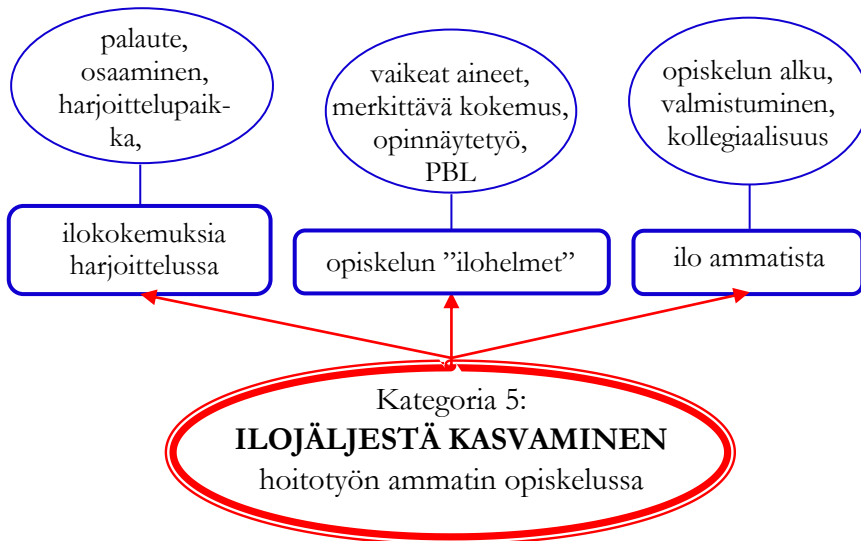
Lisäksi muutkin työntekijät kuin oma ohjaaja subtautui viimeisenä päivänä kollegiaalisesti. (06eb3)

Tuntui hienolta olla niin lähellä valmistumista. (amk6)

6.5.4 Yhteenveto: ilojäljestä kasvaminen (kategoria 5)

Hoitotyön ammatin opiskelun ilon viides kategoria kuvaa, millaiset ammatin opiskeluun liittyvät iloa tuovat tekijät jättävät jälkiä, jotka muistetaan ja jotka auttavat kasvamaan ammattiin. Tällaisia iloa tuovia, jälkiä jättäviä ja kasvattavia kokemuksia hoitotyön opiskelussa löytyy niin työelämässä kuin koululla tapahtuvasta harjoittelusta. Varsinkin palautteen saaminen ja osaamisen kokemukset sekä käden taitojen lisääntyminen tuovat iloa. Toivotun harjoittelupaikan saaminen on myös iloinen asia. (Kuvio 12, s. 146.)

Hoitotyön ammatin opiskelusta löytyy monia ammattiaineisiin liittyviä ilokokemuksia, ”ilohelmiä”, jotka koetaan merkittäviksi ja iloa tuoviksi. Vaikeat aineet tuovat iloa, kun niistä pääsee läpi tai saa jopa paremman arvosanan kuin odotti. Mieleenpainuvina ja merkittävinä kokemuksina nähdään erilaiset matkat, retket ja hankkeet sekä opinnäytetyön valmistuminen. PBL:n mukaan opiskeltaessa onnistunut tutoristunto koetaan helmenä. Usein jo pelkkä pääsy opiskelemaan on tuonut iloa, mutta myös opiskeluaikana oikean ammatinvalinnan varmistuminen ja ammattiin valmistuminen tuovat iloa.



KUVIO 12. Ilojäljestä kasvaminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 5)

6.6 Ilo hoitotyön ammatin opiskelussa ammatillisen kasvun voimavarana (ydinkategoria)

Tutkimukseni ydinkategoriaksi löytyi lopulta ”ilo hoitotyön ammatin opiskelussa ammatillisen kasvun voimavarana”. Hoitotyön ammatin opiskelijat kertoivat, että opiskelun aikana he ovat kasvaneet ammattiin ja ihmisenä ja että ilo on hoitotyön ammatin opiskelussa ammatillisen kasvun voimavara. Ydinkategoria nousi analyysin tuloksena havainnoista, että ilolla ja iloa sytyttävillä kokemuksilla on merkitystä niin, että ilo motivoi, auttaa oppimista, lisää energiaa ja on parhaimmillaan kasvattava voimavara. Mitä merkittävämpi ilokokemus on, sitä suurempi kasvattava vaikutus sillä on opiskelijalle. Kun opiskelija kokee opiskelussaan vaikeuksia ja ongelmia, iloa ei ole, ja silloin vaikeudet voivat estää tai hidastaa ammatillisena ja ihmisenä kasvamista. (Kuvio 13, s. 147.)

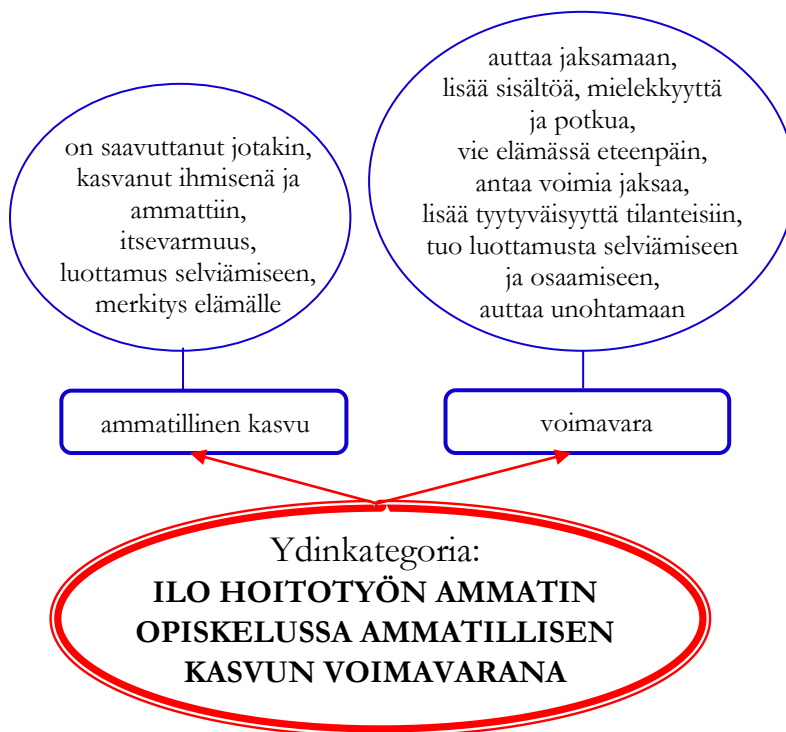
Ilo on kokemus, josta jää jälki, joka voi olla hyvin pieni, suuri tai merkittävä. Mitä suurempi ja opiskelijalle merkityksellisempi iloa tuova tekijä on, sitä merkittävämmäksi ja samalla myös kasvattavammaksi se koetaan. Kasvamisena ja kasvamisesta iloa tuovana seikkana opiskelijat kokevat, että on **saavuttanut jotakin, kasvanut ihmisenä, kasvanut** tulevaan hoitotyön **ammattiin**, saanut lisää **itsevar-**

muutta ja tuonut **luottamusta** siihen, että **selviää**. Ilo lisäävät tekijät tuovat iloa ja **merkitystä elämään**, ja ilo kertoo samalla, että on tapahtunut jotain ihanaa.

Hoitotyön ammatin opiskelijat esittävät, että ilo on ehdottomasti **voimavara** usein rankankin opiskelun keskellä, koska se **auttaa** elämässä **jaksamista** yleensä, tuo lisää **sisältöä**, **mielekkyyttä** ja **potkua** elämään, **vie elämässä eteenpäin** ja **antaa voimia jaksaa**. Ilo lisää myös **tyytyväisyyttä tilanteisiin** ja tuo **luottamusta selviämiseen ja osaamiseen**. Lisäksi ilo voi **auttaa unohtamaan** menneitä.

Olen todella oppinut jotain, kasvanut sairaanhoitajaksi. (amk17)

Pienet asiat ei ilon keskellä häitää. Ilo saa suupielet ylöspäin, antaa voimaa jaksaa ja antaa myös luottamusta omaan selviämiseen. (amk9)



KUVIO 13. Ilo hoitotyön ammatin opiskelussa ammatillisen kasvun voimavarana (ydinkategoria)

6.7 Substantiivinen teoria ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa ammattillisen kasvun voimavarana

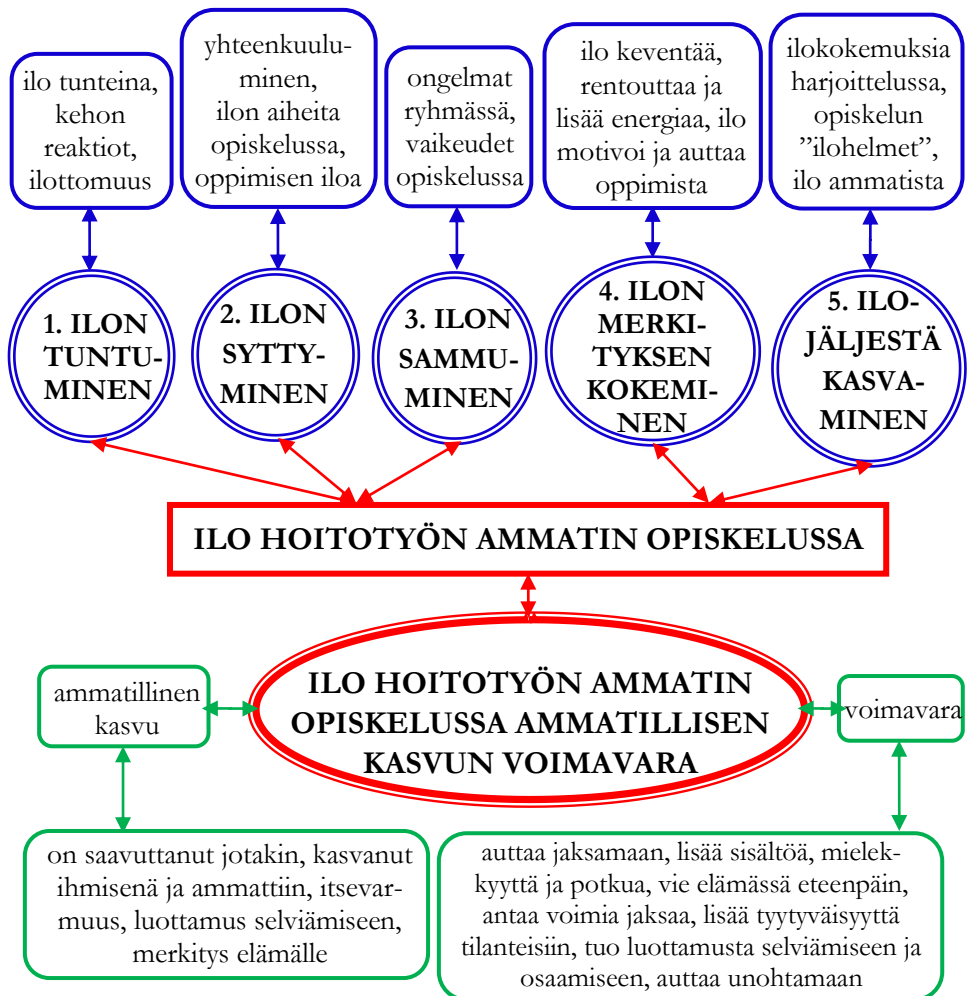
Tässä alaluvussa 6.7. esitän substantiivisen teorian ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa. Se on muodostettu analysoinnin tuloksena viidestä kategoriasta (alaluvut 6.1–6.5), niihin liittyvistä alakategorioista ja ominaisuuksista sekä ydinkategoriasta (alaluku 6.6).

Ilo hoitotyön ammatin opiskelussa lähtee havainnosta, että opiskelussa koetaan iloa. Tutkimuksessa opiskelijat ovat kuvanneet iloa hoitotyön ammatin opiskelussa kolmen kategorian avulla: ilon tuntuminen (kategoria 1), ilon syttyminen (kategoria 2) ja ilon sammuminen (kategoria 3). Neljäs kategoria, ilon merkityksen kokeminen, nousi havainnosta, että ilolla on merkitystä hoitotyön ammatin opiskelussa. Viides kategoria, ilojäljestä kasvaminen, kuvaa merkittäviä ilokokemuksia, jotka jättävät jäljen ja jotka muistetaan. (Kuvio 14, s. 149.)

Ilo hoitotyön ammatin opiskelussa sisältää hyvää oloa, onnellisuutta ja riemua. Iloa voi kuvailla myös sen vastakohdalla, ilottomuudella. Ilokokemuksiin liittyy usein kehon tuntemuksia kuten hymyä, naurua, erilaista ääntelyä ja liikehtimistä. Hoitotyön ammatin opiskelussa ilo näkyy ja tuntuu, mutta se liittyy aina johonkin. Iloa ei voi tarkastella ilman, että katsotaan, millaisiin asioihin ilo ammatin opiskelussa liittyy. Opiskelussa iloa sytyttävät ja lisäävät tekijät liittyvät erityisesti liittyen opiskeluryhmään, mutta niitä on myös monissa opiskeluun ja oppimiseen liittyvissä tilanteissa. Ryhmä ja ryhmän yhteinen toiminta koetaan erityisen tärkeiksi hoitotyön ammatin opiskelussa. Keskeisellä sijalla ja iloa tuovina tekijöinä ovat opetus ja opettaja, mutta opetuksen organisoinnilla, opiskeluympäristöllä ja monilla tilanteillakin on merkitystä. Oppiminen tuo iloa, kun onnistutaan, saadaan myönteistä palautetta ja huomataan, että osataan.

Iloa sammuttavia ja vähentäviä tekijöitä ovat ongelmat ryhmässä ja vaikeudet opiskelussa. Ongelmat ryhmässä voivat liittyä ryhmähenkeen ja ihmissuhteisiin. Myös kilpailu ja yksinäisyys koetaan iloa vähentävinä tekijöinä. Iloa vähentäviä vaikeuksia ovat kiire ja epäonnistuminen, mutta huono opetus, opettaja tai opetuksen organisointikin vaikeuttaa opiskelua.

Edellä mainittujen kolmen kategorian jälkeen havaitsin, että ilolla on merkitystä hoitotyön ammatin opiskelussa. Ilo keventää opiskelua, tuo jaksamista ja keveyttä, laukaisee stressiä ja lisää energiaa. Se myös motivoi, tuo mielekkyyttä ja positiivista asennetta opiskeluun sekä kohottaa itsetuntoa. Pienikin ilon hetki auttaa jaksamaan. Mitä suurempaa iloa koetaan, sitä merkityksellisemmäksi se koetaan.



KUVIO 14. Hoitotyön ammatin opiskelun ilon viisi kategoriata ja ydinkategoria

Hoitotyön ammatin opiskelussa on kokemuksia, jotka ovat opiskelijoille merkityksellisiä, tuovat opiskelijoille iloa ja jättävät jäljen. Tällaisia iloa tuovia ja merkityksellisiä, jäljen jättäviä kokemuksia löytyy erityisesti ammatin harjoittelusta. Hoitotyön ammatin opiskelusta löytyy monia ammattiaineisiin liittyviä ilokokemuksia, ”ilohelmiä”, jotka opiskelijat ovat kokeneet merkittäviksi ja iloa tuoviksi. Usein jo pelkkä opiskelemaan pääsy on tuonut iloa, mutta myös opiskelun alku, opiskeluai-

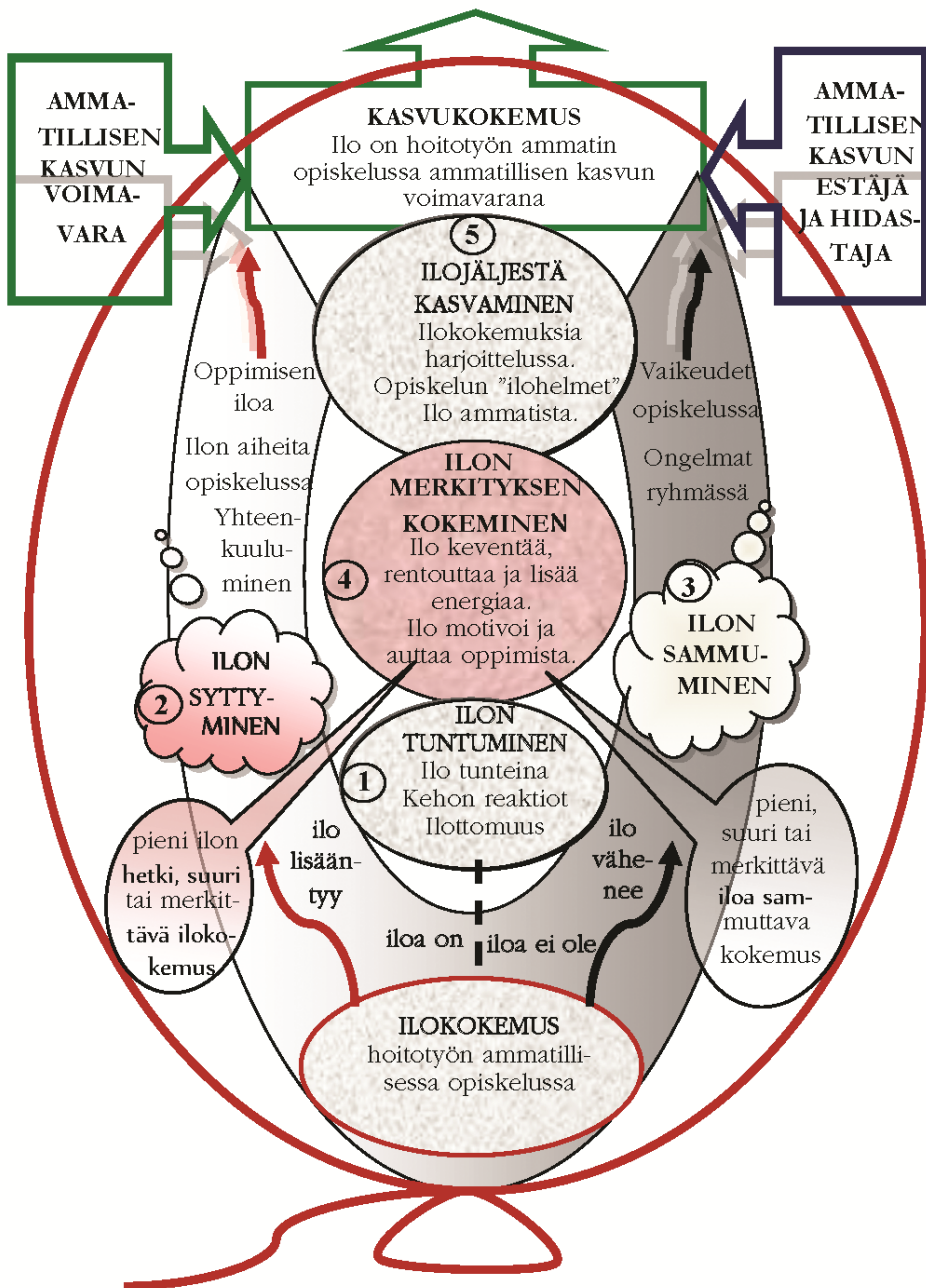
kana oikean ammatinvalinnan varmistuminen ja ammattiin valmistuminen tuovat iloa.

Ilon merkityksen ja ilojälkien kautta muodostui tutkimuksen ydinkategoriaksi ”ilo hoitotyön ammatin opiskelussa ammatillisen kasvun voimavarana” (ks. kuvio 14, s. 149). Opiskelijat esittävät, että ilo on ehdottomasti voimavara usein rankankin opiskelun keskellä, koska se auttaa elämässä jaksamista yleensä, tuo lisää sisältöä, mielekkyyttä ja potkua elämään, vie elämässä eteenpäin, antaa voimia jaksaa eteenpäin sekä lisää tyytyväisyyttä ja luottamusta selviämiseen ja osaamiseen.

Kuvioon 15 (s. 151) olen havainnollisesti koonnut keskeisimmät asiat, joista teoria ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa rakentuu. Edellä esitettyjen kategorioiden ja ydinkategorian lisäksi kuviossa näkyvät ilon syytyminen ja sen vastakohtana ilon sammuminen, koska ne kuuluvat elämään ja ne on tärkeä ottaa huomioon myös opiskelussa. Kuviossa 15 nostan esiin myös ammatillinen kasvun, joka voi olla voimavara ammattiin kasvamisen prosessissa. Kuitenkin on hyvä tiedostaa, että opiskelussa voi olla asioita, jotka voivat muodostua ammatillisen kasvun estäjiksi tai hidastajiksi.

Kasvukokemus muodostuu siitä, että opiskelija kokee kasvaneensa ihmisenä ja ammattiin ja että ilo on hoitotyön opiskelussa ammatillisen kasvun tuki ja voimavara. Ilo motivoi, auttaa oppimista, lisää energiaa. Ilo on kokemus, josta jää jälki, joka voi olla hyvin pieni, iso tai merkittävä. Mitä suurempi ja opiskelijalle merkityksellisempi iloa tuova tekijä on, sitä merkityksellisemmäksi ja samalla myös kasvattavammaksi se koetaan. Kun opiskelija kokee opiskelussaan vaikeuksia ja ongelmia, iloa ei ole, ja silloin vaikeudet voivat estää tai hidastaa ammattilaisena ja ihmisenä kasvamista.

Ilo hoitotyön ammatin opiskelussa on kokemus, jossa on mukana monia tekijöitä. Aineistosta muodostui viisi kategoriata, mutta vasta yhdessä ja toisiinsa suhteutettuna ne antavat tutkittavasta ilmiöstä paremman kuvan. Ilo hoitotyön ammatin opiskelussa on kokemus, jossa on mukana monia tekijöitä. Kaiken lähtökohtana on kategoria 1, ”ilon tuntuminen”, joka kuvastaa sitä, että ilo on tunne ja että ilon hyödyntämisen ja soveltamisen edellytyksenä on ymmärtää iloa ja luoda siihen omakohtainen suhde. Ilon ymmärtämistä helpottavat myös sen vastakohtan pohdittaminen sekä niiden reaktioiden tunteminen, jotka ilo kehossa aiheuttaa.



KUVIO 15. Ilo hoitotyön ammatin opiskelussa ammatillisen kasvun voimavarana

Iloa voi ymmärtää myös, kun miettii minkälaiset asiat toisaalta tuovat eli sytyttävät iloa ja toisaalta vähentävät eli sammuttavat iloa. Hoitotyön opiskelussa ilon aiheita on paljon, mutta yhtenä keskeisimpänä iloa tuovana seikkana on ryhmä ja sen mukana yhteenkuuluminen, mutta hoitotyön ammatin opiskelussa on paljon muitakin ilon aiheita ja ne useimmiten liittyvät opetukseen tai opettajaan. Toisaalta myös ongelmat ryhmässä ja vaikeudet opiskelussa vähentävät iloa.

Ammatillisen koulutuksen keskeisin tavoite on oppiminen, ja ilo auttaa oppimista. Jo pieni ilonhetki keventää ja auttaa jaksamaan. Mitä suurempi tai merkityksellisempi ilokokemus on, sitä suurempi vaikutus sillä on oppimiseen. Vaikeudet ja ongelmat taas vähentävät iloa ja vaikeuttavat oppimista.

Kun mietitään minkä tahansa asian hyödyntämistä ja ottamista osaksi koulutusta, sen merkitystä on puntaroitava ja mietittävä, miten sitä voi hyödyntää opetuksessa ja opiskelussa. Hoitotyön ammatin opiskelijoiden kuvauksissa ilolla on merkitystä. Jo se, että ilo keventää, rentouttaa, lisää energiaa ja motivoi, kertoo ilon merkityksestä. Mitä suurempi ilokokemus on, sitä merkityksellisempi ja sitä kasvattavampi ilojälki siitä jää. Siitä tulee myös kasvattava voimavara, ja sillä on vaikutusta paitsi oppimiseen ja ammatilliseen opiskeluun niin myös elämään yleensä, ja tulevaan ammattiin.

7 POHDINTA

Alaluvussa 7.1 tarkastelen tutkimustulosteni pohjalta syntynyttä substantiivista teoriaa, sen käsitteitä ja käsitteiden välisiä suhteita kuuden teesin avulla erityisesti tutkimukseni teoriapohjan (luvut 2 ja 3) näkökulmasta. Tutkimustulosten luotettavuutta ja eettisyyttä pohdin alaluvussa 7.2. Lopuksi tarkastelen jatkotutkimusehdotuksia ja tutkimuksen merkitystä alaluvussa 7.3 sekä tutkimuksen hyödyntämistä alaluvussa 7.4.

7.1 Tulosten tarkastelu

Empiirisen aineiston avulla olen etsinyt vastauksia tutkimuskysymyksiin: 1) Mitkä ovat hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaavat käsitteet? 2) Miten hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaavat käsitteet ovat suhteessa toisiinsa? ja 3) Millainen hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaava substantiivinen teoria muodostuu näiden käsitteiden ja niiden välisten suhteiden kautta? 4) Millaisia kokemuksia hoitotyön ammatin opiskelijoilla on ilosta opiskelussa?

Olen kiteyttänyt tässä alaluvussa 7.1 tutkimukseni tulokset kuuteen teesiin, jotka olen muodostanut viidestä kategoriasta ja ydinkategoriasta, jotka kuvaavat tutkimuskysymysten mukaista teoriaa, sen käsitteitä ja käsitteiden välisiä suhteita sekä opiskelijoiden kokemuksia ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa. Tulosten tarkastelun ja johtopäätösten tekemistä helpottaakseni tein taulukon 13 (liite 3), jossa on empiirisestä aineistosta muodostetut tulokset - kategoriat, niiden ominaisuudet ja ydinkategoria - teesien (väittämien) muodossa. Oikeanpuoleisessa sarakkeessa on esiymmärryksestä ja aiemmasta tiedosta tehdyt yhteenvedot ja niistä nousseet kysymykset. Tämän pienimuotoisen analyysin pohjalta tulosten oli helppo tarkastella.

1. teesi. Kun hoitotyön ammatin opiskelussa koetaan iloa, siinä on mukana muita tunteita kuten hyvää oloa, onnellisuutta ja riemua. Ilo tuntuu myös kehossa.

Tutkimukseni lähtökohtana oli, että ilo on tunne. Tätä ajatusta vahvistavat myös hoitotyön ammatin opiskelijat kuvatessaan iloa. Iloa on vaikea kuvata suoraan, sellaisenaan. Opiskelijat kuvaavat iloa muiden tunteiden avulla, erityisesti hyvänä olona, onnellisuutena ja riemunä. He ilmaisevat iloa myös sen vastakohtana, ilottomuuden avulla. Kun opiskelijat kuvaavat ilon kokemuksesta, he eivät nimeä, onko ilo emootio, affekti, tuntemus, tunnetila, mielenliike tai mieliala. He eivät myöskään erittele, onko ilo perustunne tai välinetunne, tai selvitä, mistä tunneteoriasta heidän kuvailussaan on kyse (ks. luku 2). Ilo tunnustetaan tunteeksi sellaisenaan. Mikäli tunteita halutaan hyödyntää opetuksessa, on hyvä kuitenkin ymmärtää, että iloa on erilaisia.

Ilo tunteena on kokonaisvaltainen, suhteellisen intensiivinen ja yleensä lyhytaikainen elämyksellinen kokemus, johon liittyy ajatuksia sekä psykologisia ja fysiologisia tiloja ja ylläkköitä toimintaan (Peltonen & Ruohotie 1992, 16–32; Isokorpi & Viitanen 2001). Tämä tuli esille myös hoitotyön ammatin opiskelijoiden kuvauksista, miten he iloa ovat kokeneet. Opiskelijoille keskeistä on se, miltä ilokokemuksessa tuntuu ja mikä tuon tunteen aiheuttaa. Kokemuksena ilo on perustaltaan aina samanlainen, koetaan sitä mistä syystä tahansa, missä hyvänsä tai kenen kanssa tahansa. Ihminen tunnistaa ilon ja voi kertoa olevansa iloinen.

Tunteiden voimakkuus ja kesto vaihtelevat hetkellisestä tunteesta (esimerkiksi huumorihetki) voimakkaaseen ja jopa silmittömään vihaan, raivoon, hellyyteen tai iloon. (Varila 1999, 69–70; Isokorpi & Viitanen 2001, 30; Nummenmaa 2010, 32–33.) Myös hoitotyön ammatin opiskelijoiden kuvauksissa ilon kesto ja voimakkuus vaihtelevat aina pienestä ilonhetkestä suureen ja jopa voimakkaaseen iloon. Pienelläkin ilonhetkellä opiskelijat kokevat olevan merkitystä, mutta mitä suurempi tai merkittävämpi ilo on, sitä enemmän se vaikuttaa opiskeluun ja elämään yleensä. Hoitotyön ammatin opiskelijat kokevat, että huumori tuo iloa ja jaksamista päivään, mikä tulee esille myös huumorista tehdyissä tutkimuksissa (esimerkiksi Vesa 2009).

Rantala (2005) tuo väitöstutkimuksessaan esiin ilon kontekstisidonnaisuuden sekä sen, että ilo viihtyy vapaudessa, mutta ei kiireessä. Myös hoitotyön ammatin opiskelijoiden kuvauksissa ilosta nämä seikat tulivat esille. Ilo on usein spontaania, hetken tuomaa ja tilanteeseen sidottua. Tiukka- ja kiireellinen opettaja tai luennoitsija, joka etenee vauhdilla ja etukäteen suunnitellun opetuksen mukaan, tukahduttaa ilon ja muutkin tunteet. Opiskelija ei kerkiä pohtimaan kuulemaansa eikä tehdä kognitiivista tulkintaa, joten tunnereaktiota ei pääse tapahtumaan. Kiire aiheuttaa opiskelijoissa stressiä ja ehkäisee positiivisia tunteita ja vaikuttaa siten oppimiseenkin.

Oppiminen voi tuoda iloa ja olla iloinen asia. Myös Järvillehto (2014) vahvistaa tätä ajatusta ja on todennut, että oppiminen voi olla hauskaa. Järvillehdolla on tieteellisten tutkimusten kautta syntynyt näkemys, että oppimiseen voi sisältyä intohimoa, sitoutumista, uppoutumista ja flow'ta (Järvillehto 2014, 18). Järvillehdon ajatusten innoittamana ymmärrän, että olen koko tutkimusprosessini ajan halunnut ilmaista, että ammatillinen koulutus on aivan liian vakavaa eikä siinä ole osattu hyödyntää oppimista parantavia elementtejä kuten iloa. Varsinkin perinteitä kunnioittava hoitotyön koulutus on keskittynyt välittämään niin sisällöllisesti, tiedollisesti, taidollisesti kuin asenteellisesti tärkeää ammatillista osaamista. Miksi oppimiseen ei voisi sisällyttää leikkiä, intohimoa, sitoutumista, uppoutumista, flow'ta, iloa ja hauskuutta? Erityisesti ilon tutkimukseni innoittamana toivon, että näitä hyödynnettäisiin entistä enemmän, mutta tämä edellyttää, että näihin oppimista tukeviin asenteisiin ja tunteisiin perehdytään ja niitä lähdetään tietoisesti toteuttamaan opetuksessa.

Tunteisiin liittyy fysiologisia piirteitä (Peltonen & Ruohotie 1992, 16–32; Iso-korpi & Viitanen 2001). Hoitotyön ammattiin opiskelevat ovat kuvanneet fyysisiä reaktioitaan ilokokemuksen aikana. Ilo on yksilön sisällä oleva, lyhykestoinen tunnekokonaisuus eli emotio, johon liittyy autonomisesta hermostosta aiheutuvia fysiologisia muutoksia kuten ilmeitä ja eleitä (Kalliopuska 2005). Ilo näkyy ulospäin ilmeinä, eleinä ja liikkeinä. Hoitotyön ammatin opiskelijat kuvaavat kehon reaktioita, jotka näkyvät ulospäin: punoitus, nauru, hymyily, hyppely, kyyneleet, halaaminen, liikehtiminen tai jopa ääntely. Harvemmin kirjallisuudessa tai tutkimuksissa kuvataan tuntemuksia, joita opiskelijat kuvaavat läikähtymisen tunteena, perhosina tai nipistelynä mahassa, keveyden, virkistymisen ja pakahtumisen tunteena.

2. teesi. Iloa syyttävät hoitotyön ammatin opiskelussa erityisesti yhteenkuuluminen ja monet oppimiseen ja opiskeluun liittyvät tekijät.

Ilo liitetään kirjallisuudessa ja lehdissä ensisijaisesti siihen, mikä tuo ihmisille iloa. Myös hoitotyön ammatin opiskelijat kuvaavat iloa asioilla, mitkä tuovat heille opiskelussa iloa. Hoitotyön ammatin opiskelijoiden käsityksiä iloa syyttävistä tekijöistä kuvaan kategoria 2:ssa. Näistä iloa tuovista asioista nousivat selkeästi esiin yhteenkuuluminen, opiskeleminen ja oppiminen.

Tutkimukseni oppimiskäsityksiä esittelevän teoriaosion pohjalta nousi seuraavanlaisia kysymyksiä: Kokevatko hoitotyön ammatin opiskelijat oppimisen iloa tuovaksi ja palkitsevaksi? Kokevatko opiskelijat oivaltamisen ja merkityksen löytämisen iloa oppimissaan? Tuottavatko opiskelijan kasvuprosessi ja oppimisen tulok-

sena syntyneet muutokset opiskelijassa ilon kokemuksia? Syntyykö oppimisen lisäksi ilokokemuksia myös vuorovaikutustilanteissa?

Yhteenkuulumista voi pitää helposti itsestään selvänä. Minulle tutkijana kuitenkin avautui tutkimuksen kuluessa yhteenkuulumisen ja vuorovaikutuksen merkitys ja korostuminen koulutuksessa uudella tavalla. Olen saanut opettajakoulutukseni 1970-luvun lopussa aikana, jolloin korostettiin ammatillisessa koulutuksessa sisällöllisiä asioita, ei niinkään opiskelijan ominaisuuksia, taustaa, tunteita tai vuorovaikutuksellisia tekijöitä. Itselleni opettajaurani alussa tuli yllätyksenä, että opiskelijoilla on opiskelussaan ongelmia tai että oppimista voi edesauttaa jollakin tavalla esimerkiksi huomioimalla tunteet tai hyödyntämällä ryhmää. Yrjö Engeströmin (1984, 28–42) motivaation ristiriidan oppimista virittävänä asiana mielsin kognitiiviseksi seikaksi. Useimmiten viritin motivaatiota sisällöllisten asioiden ja ammatissa tarvittavina taitojen pohjalta. Pidin usein motivoitumista myös itsestään selvänä.

Tunteita pidetään yhteisöllisenä liikevoimana ja sosiaalisen toiminnan säätelijöinä ja siten keskeisenä yhteiskunnallisena resurssina. Tunne voi olla hyvin yksilöllinen kokemus, mutta tunteet ovat myös hyvin vahvasti sidottuja yhteisöllisyyteen. (Peltonen & Ruohotie 1992, 16–32; Isokorpi & Viitanen 2001, 24, 28–40; Nummenmaa 2010, 11, 15.) Hoitotyön ammatin opiskelijat kokevat, että opiskelu on sosiaalinen tapahtuma, jossa ryhmällä ja sen kautta syntyvällä yhteenkuulumisen tunteella on erittäin suuri merkitys. Myös Varilan (1999) tutkimuksessa valtaosa ilon aiheuttajista liittyi yhteisyyskokemuksiin. Yhteenkuulumisen tunne ei kuitenkaan synny automaattisesti, ja varmasti on opiskelijoita, jotka eivät koe kuuluvansa ryhmään ja voivat kokea ryhmässä opiskelun jopa ahdistavaksi ja oppimista ehkäiseväksi. Hoitotyön ammatin opiskelijat kokivat hyvin arvokkaaksi ryhmältä saadun palautteen ja kannustuksen.

Yhteenkuulumisen lisäksi iloa tuovana tekijänä tutkimuksessa nousi esiin opiskelminen ja siinä erityisesti palaute, opetus ja opettaja. Palautteen antaminen oppimista edistävänä tekijänä korostuu erityisesti behavioristisessa oppimisen suuntauksessa, jossa ymmärretään, että myönteiset seuraukset ja palkkiot kuten positiivinen palaute edistävät oppimista (esimerkiksi Ruohotie 2005, 108–110). Useimmiten oppimista pidetään yksilön sisäisenä prosessina. Humanistisessa oppimisen orientaatioissa ymmärretään, että erilaiset kokemukset ja elämykset toteutuvat parhaiten ryhmässä (Kauppila 2007, 27–30). Myös sosiokonstruktiivisessa oppimisen orientaatioissa painotetaan sosiaalisia ja vuorovaikutuksellisia prosesseja ja tiedon ajatel-

laan rakentuvan sosiaalisesti ja kognitiivisesti, mikä tukee sitä ajatusta, että myös palautetta kannattaa käyttää oppimista tukevana menetelmänä.

Ammattikorkeakoulussa on jouduttu miettimään opetukseen uusia keinoja osittain siksi, että on haluttu nostaa koulutuksen laatua korkeakoulutasolle. Siihen kuuluu olennaisena osana itsenäinen ja ryhmässä tapahtuva opiskelu. Juuri tällaisessa pienryhmissä tapahtuvassa opiskelussa hoitotyön ammatin opiskelijat kertoivat kokeneensa monia ilon hetkiä. Monia muitakin uusia menetelmiä on kokeiltu ja otettu käyttöön, eikä luennointi ole enää valta-asemassa opetuksessa. Lähiopetusta on vähennetty ja itsenäistä opiskelua lisätty. Monissa ammattikorkeakouluissa yhdeksi uudeksi opetukselliseksi keinoksi on otettu PBL (ongelmaperustainen oppiminen) (ks. Lähteenmäki 2000; Poikela 2003; Lähteenmäki 2006).

Ammattikorkeakoulun tavoitteiksi asetettiin ammatillisten asiantuntijoiden ja monialaisten osaajien kouluttaminen, minkä avulla voidaan vastata työelämän yhä laajeneviin tarpeisiin ja osaamisvaatimuksiin. Ammattikorkeakoulujen tehtäväksi asetettiin myös vuorovaikutus ympäröivän yhteiskunnan kanssa paitsi opetuksen, myös tutkimus-, kehitys- ja yhteistyön avulla. Tähän on myös kohdistettu kehittämistä. (Rask 2002, 31–32, 34; myös Liljander 2002, 16–18; Moisio 2006, 19.) Ammattikorkeakouluja mainostetaan erityisesti työelämälähtöisinä maakuntakorkeakouluina ja yhteistyöhön työelämän kanssa on panostettu. Opiskelijoiden opiskelussa se näyttäytyy erityisesti osallistumisena erilaisiin projekteihin ja hankkeisiin. Nämä yhteistyöhankkeet työelämän kanssa opiskelijat ovat kokeneet pääsääntöisesti mielenkiintoisiksi, ja niistä on saatu arvokkaita kokemuksia ja työelämäyhteyksiä sekä iloa. Erityisesti työelämän kanssa tehty opinnäytetyö, vaikka se on usein iso ja vaikeakin tehtävä, on tuonut iloa, ja monet ovat saaneet sen avulla myös työpaikan opiskelun jälkeen. Myös tutkimus- ja kehittämistoiminta on tullut kouluihin, ja opettajia kannustetaan työelämän kanssa tehtäviin projekteihin, mikä on tukenut teorian ja käytännön toisiinsa yhdistämistä.

Ammatin opiskelussa tärkein asia on niiden tietojen, taitojen ja asenteiden oppiminen, joita opiskelijat tarvitsevat tulevassa ammatissaan. Hoitotyön opiskelijat ilmaisevat iloa jo päästessään opiskelemaan ja havaitessaan olevansa oikealla alalla. Myös valmistumisen lähestyessä he kokevat iloa valmistumisestaan, mutta myös siitä, että huomaavat osaavansa asioita. Valmistuessaan opiskelijoilla tulee olla perustaidot. He saavat ikään kuin ajokortin työelämään. He eivät ole vielä asiantuntijoita vaan noviiseja, mutta kokevat iloa osaamisestaan ja ammatistaan, johon he ovat valmistumassa. Hoitotyön ammatin opiskelijat ovat tietoisia ammattinsa perin-

teistä ja siitä, että ovat valmistumassa arvostettuun ammattiin, professioon. Heille on opiskelun kuluessa selvinnyt, että ammatilla on vahva ammattijärjestö takanaan, he voivat jatkaa opiskeluaan hoitotieteessä ja heillä on ammattilehtiä. Toisin sanoen he ovat valmistumassa professionaaliseen ammattiin, josta voi olla ylpeä.

Oppimista tukevasta ympäristöstä puhutaan paljon ja siihen on ammattikorkeakoulun alusta lähtien panostettu. On rakennettu uusia rakennuksia ja remontoitu vanhoja. On pyritty rakentamaan hyviä ja ajanmukaisia harjoitteluluokkia. Erityisesti on panostettu tieteellisteknisiin asioihin kuten laitteistoihin, ohjelmistoihin ja niin henkilökunnan kuin opiskelijan osaamiseen. Hyvä ja oppimista tukeva ympäristö auttaa oppimista.

Opiskelijat kokevat myönteisesti ja iloa tuovaksi ympäristön, jossa ei tarvitse kuvitella, miten jokin laite toimii, vaan he voivat nähdä, kokeilla ja harjoitella. Hoitotyön ammatin opiskelijat arvostavat hyviä, avaria ja harjoittelun kannalta toimivia luokkatiloja, asianmukaisia välineitä ja laitteita, kirjastoja ja digitaalista oppimisympäristöä. Myös sosiaaliset tilat ovat tärkeitä ja antavat mahdollisuuden viettää yhdessä aikaa. Ruokailu- ja WC-tilojen riittävyys, siisteys ja viihtyvyys ovat tärkeitä, mutta myös muita taukotiloja tulee olla. Kahden ammattikorkeakoulun yhdistyessä on ollut mielenkiintoista tarkkailla kahden koulun kulttuurien eroja. Esimerkkinä nousee, että toisessa koulussa on käytävillä paljon istumatilaa ja penkkejä ja toisessa opiskelijat istuvat lattialla odottamassa pääsyä lukittuun luokkaan.

Ammattikorkeakoulu-uudistuksen taustalla yhtenä keskeisenä tekijänä oli pyrkiä Suomen koulutusrakenteiden kansainvälisen vertailtavuuden lisäämiseen ja tarve menestyä kansainvälisessä ja taloudellisessa kilvoittelussa ja koulujen välisessä kilpailussa (Rask 2002, 31–32). Kansainvälisyys on tullut jäädäkseen ammattikorkeakouluihin, ja siihen on panostettu taloudellisesti. On tarve menestyä kansainvälisessä henkisessä ja taloudellisessa kilvoittelussa. Niin opiskelijoita kuin opettajia kannustetaan kansainväliseen vaihtoon ja siihen myös annetaan resursseja. Hoitotyön ammatin opiskelijoista osa suorittaa osan opiskelustaan ulkomailla, ja terveystieteiden opiskelijoilla tavallista on kolmen kuukauden vaihto-opiskelu. Tämän he ovat kokeneet arvokkaana ja ikimuistettavana kokemuksena, iloa tuovana ”helmenä” opiskelussaan. Myös lyhyemmät oman ryhmän kanssa tehdyt matkat ovat tuoneet arvokasta kokemusta ja iloa opiskeluun. Opettajana olen ollut huolissani kansainvälisyydestä saadun hyödyn vähäisestä hyödyntämisestä. Pelkkien raporttien sijaan tulisi edellyttää enemmän kansainvälisyydestä saadun hyödyn jakamista koulutuk-

nessa, mikä innostaisi yhä useampaa etsimään kansainvälisiä kokemuksia ja siten saamaan iloa kansainvälisyydestä.

Opettajien roolin hoitotyön ammatin opiskelijat kokivat tärkeänä. Opiskelijat kuvaavat opettajien luonnetta ja ominaisuuksia, jotka heidän mielestään ovat vaikuttamassa ilon kokemiseen ja oppimiseenkin. Ammattikorkeakoulun opettajilla on pitkä koulutus. Hoitotyön ammatin opettajilla on ammatillinen koulutus, kokemusta ammatissa toimimisesta, opettajakoulutus sekä yliopistossa suoritettu maisterintutkinto. Koulutuksella voidaan vaikuttaa siihen, millainen asiantuntijuus opettajilla on opetettavasta aiheesta, sekä lisätä valmiuksia opettajuuteen. Opettajien valmiudet tuoda iloa opiskeluun ja kohdata opiskelijoita ihmisinä muodostuvat paitsi koulutuksen kautta niin myös heidän elämäkokemuksestaan, persoonastaan ja asenteistaan.

Kaikki muutokset, lama ja niukkuus yhteiskunnassa ovat pakottaneet tekemään säästöjä, ja niiden myötä on tullut haasteita niin opetukseen kuin opiskelijoiden ja opettajien toimintaympäristöön. Kaikki kehittämistoimet ovat tarkoittaneet muutoksia myös henkilökunnalle ja erityisesti opettajille. (Liljander 2002, 13–14.) Opiskelijoiden mukaan ilo voi syntyä kuitenkin hyvin pienistä ja halvoista toimenpiteistä kuten opiskelijan huomioivasta opiskelun organisoimisesta, opiskelijoiden ottamisesta mukaan suunnitteluun tai opettajien positiivisesta, kannustavasta ja inhimillisestä opiskelijoiden kohtelusta. Hoitotyön ammatin opiskelijat esittävät, että iloa saa pienistäkin asioista kuten opetuksen organisoinnista. Esimerkkinä tuotiin, että iloa tulee jo siitä, että lukujärjestykset tulevat ajallaan eikä niihin tule viime hetken muutoksia ja että opiskelu on suunniteltu tasaisesti kuormittavaksi. Toiveena on myös, että tehtävät on tehty mahdolliseksi toteuttaa niin, että aikaa jää muuhunkin elämiseen.

Hoitotyön ammatin opiskelijoiden yksi ilonlähde on oppiminen. Hoitotyön ammatin opiskelussa tällä hetkellä oppiminen nähdään useimmiten sosiokonstruktiivisen suuntauksen mukaisesti, jossa painotetaan sosiaalisia ja vuorovaikutuksellisia prosesseja ja tiedon ajatellaan rakentuvan sosiaalisesti ja kognitiivisesti (Tynjälä 2002, 31–34; Ruohotie 2005, 119–122; Kauppila 2007, 33–40). Ehkä juuri siksi PBL on saanut hoitotyön koulutuksessa niin suuren suosion. Silti edelleen perinteet tulevat näkyviin. Vielä kädentaitoja hyvin usein opiskellaan behavioristisen näkemysmukan mukaan niin, että opettaja tai harjoittelun ohjaaja näyttää ja opiskelija tekee perässä (Tynjälä 2004, 21–35). Myös oppimisen arvioimiseksi tehdyt kokeet edelleen toimivat ulkoisena palkintona. Onnistuessaan opiskelija kokee iloa ja saa siten

vahvistuksen ja palkkion. Humanistinen oppimisen orientaatio (Kauppila 2007, 27–30) on hoitotyön koulutuksessa edelleen keskeinen, koska se korostaa ihmistyössä tärkeitä arvoja kuten kokonaisvaltaisuutta ja inhimillisyyttä. Koulutuksessa etiikka ja hoitotyön arvot nähdään tärkeiksi. Niitä ei pidä unohtaa digitalisoinnin, kansainvälisyyden, säästöjen ja projektien kustannuksella.

3. teesi. Hoitotyön ammatin opiskelussa on myös ilottomuutta ja surua, jotka sammuttavat iloa. Näitä ovat erityisesti ongelmat ryhmässä ja vaikeudet opiskelussa.

Hoitotyön ammatin opiskelijoiden käsityksiä ilon vastakohtasta kuvaan kategoriasa 3. Hoitotyön ammatin opiskelussa iloon liittyy monia iloa sytyttäviä asioita mutta myös sammuttavia tekijöitä. Suurin osa opiskelijoista (139 opiskelijaa 249:stä) esitti, että opiskelussa ilon vastakohtana on suru, surullisuus tai surumielisyyys. Surua on tutkittu, mutta useimmiten surun tutkiminen liitetään kuolleen omaisen aiheuttamaan suruun kuten Helena Erjantin (1999) tai Mari Pullisen (2016) väitöskirjoissa tai lapsen menettämiseen kuten Harri Koskelan (2011) väitöskirjassa. Surua on monenlaista, ja moni asia myös opiskelussa aiheuttaa surua. Suru tai jokin muu negatiiviseksi koettu ilottomuuden tunne voi hankaloittaa elämää, mutta se voi myös olla rakennusaineena ihmisen kasvulle. Siitä, että tiedostetaan tällaisten tunteiden olemassaolo opiskelussa, voidaan saada myös voimavaroja.

Tutkimukseni aiheena ei ole ilon vastakohta tai suru tai muutenkaan negatiivisina pidetyt tunteet. Opiskelijoiden oli kuitenkin helppoa kuvata iloa myös sen vastakohtan avulla. Suru ja sen lähitunteet kuten ahdistus ja masennus ovat tunteita, ja niihin pätee samanlaiset lainmukaisuudet kuin iloon: subjektiivisuus, kesto, voimakkuus, kulttuurisidonnaisuus, tulkinnallisuus, ristiriitaisuus, tiedostamattomuus ja muut vastaavat seikat. Suru voi olla hyvin hetkellinen johonkin tilanteeseen liittyvä tai hyvin pitkäkestoinen, jopa vuosia kestävä.

Tunneällyn kehittämisen tulee lähteä jo lapsuudesta, koska jo lapsena opitaan tunnistamaan tunteet sekä ymmärtämään ja ilmaisemaan niitä (Salovey ym. 2008, 536; Puolimatka 2011, 316–317). Tämän tulisi jatkua myöhemminkin ja myös ammatillisessa koulutuksessa, jotta tunneälyä voitaisiin hyödyntää työelämässä. Tunteiden hallinnassa on kyse myös negatiivisista tunteista, niiden hallinnasta ja hyödyntämisestä. Varsinkin hoitotyössä asiakkaina ovat sairaat ja heikkokuntoiset ihmiset, joten hoitotyöntekijöiltä edellytetään hyvää, kohteliasta ja empatiaa osoittavaa käytöstä eikä negatiivisia tunteita tule näyttää. Koska hoitotyöntekijät ovat ihmisiä,

aina ei voi välttyä siltä, että tilanteissa on negatiivisiakin tunteita. Ratkaisevaa hyvän hoidon näkökulmasta on, miten tilanne hoidetaan jälkeensä.

Ilo on tunne, ja iloa koettaessa mukana on muitakin, yleensä positiiviseksi koettuja tunteita. On kuitenkin pidettävä mielessä, että iloa on vaikea ja joskus mahdotonta kokea, jos tilanteessa on negatiiviseksi koettuja tunteita. Niin kauan kuin naturalismi ja positivismi vallitsevat niin tieteessä kuin opettajakoulutuksessa (Puolimatka 2011, 11–26), tunteita ei pidetä koulutuksessa merkityksellisinä, vaikka niillä on oppimisen ja motivaation kannalta merkitystä. Ammatin koulutuksessa keskeistä on opiskelu ammattiin. Tiedetään, että ihminen on kokonaisuus, johon kuuluvat tunteet, mutta silti opetus painottuu vahvasti vain sisällöllisiin ja ammatin kannalta menetelmällisiin tietoihin, taitoihin ja asenteisiin. Tunteita ei osata riittävästi hyödyntää opetuksessa. Erityisen tärkeää tunteiden entistä paremman hyödyntämisen pitäisi olla ihmissuhdeammateissa, joihin myös hoitotyön ammatit kuuluvat.

Kaikessa koulutuksessa negatiiviset tunteet tulee huomioida yhtä lailla kuin positiivisetkin. Niillä on merkitystä oppimisen ja motivaation kannalta. Jos positiiviset energiat tuovat iloa, niin negatiiviseksi koetut tunteet tuovat surua tai muita kielteisiä tunteita. Tunteiden huomioimisella voidaan hyödyntää niiden positiivisia vaikutuksia. Kun opitaan tunnistamaan omia tunteita, samalla opitaan havainnoimaan toisten tunteita. (Goleman 1997; Varila 1999.)

Opiskeleminen ryhmässä ja yhteisöllisyys ovat varmasti voimavaroja, mutta siinä on myös omat ongelmansa. Kaikki eivät ole samalla lailla sosiaalisia eivätkä halua tai kykene opiskelemaan ryhmässä tai halua jatkuvasti olla ryhmän jäsen. Vaikka hoitotyön ammatti on moniammatillinen ja siinä tulee kyetä toimimaan ihmisten kanssa, niin yhteisöllisyyttä ja potilaslähtöisyyttä voidaan oppia monella tavalla. Hoitotyön koulutuksessa suositun PBL:n perusajatuksena on koko koulutuksen toteuttaminen samalla tavalla. Sosiaalisille opiskelijoille tällainen tapa sopii hyvin, mutta entä opiskelijat, jotka oppivat parhaiten itsekseen tai muilla tavoilla. Joku voi kokea myös kyllästyttäväksi, jos koko koulutus menee samalla kaavalla: muutama luento, tutoristunnot, tehtävät, itsenäinen opiskelu. Myös opettajille tämä on haaste.

Hoitotyön ammatin opiskelijat kokevat ilottomuutta opiskellessaan ryhmässä, jossa on huono ryhmähenki sekä ongelmia ryhmän ihmissuhteissa. Ryhmässä opiskelemiseen ja ryhmän ohjaamiseen on olemassa paljon kirjallisuutta ja koulutusta. Jos opetus perustuu ryhmässä opiskelemiseen, tulee opettajien myös hakea tietoa ja taitoa ohjata ryhmää. Liian usein pidetään itsestään selvänä, että ryhmä toimii luonnostaan hyvin. Toisaalta ongelmia on aina, toteutetaan opiskelu millä menetelmällä

tahansa. Kuitenkin ryhmässä opiskeleminen tuo opiskelijoille iloa ja auttaa oppimista. Siksi ryhmässä opiskelemista tulee suosia ja pyrkiä kaikin tavoin edesauttamaan ryhmän toimintaa.

Opiskelijoilla on myös vaikeuksia opiskelussa. Hoitotyön ammatin opiskelijoiden mukaan nämä opiskelun ongelmat voivat johtua opetuksesta, opettajasta tai opiskelijasta itsestään). Ammatillisessa koulutuksessa keskitytään opettamaan ammatissa tarvittavia tietoja, taitoja ja asenteita. Merkityksellisiä ja iloa vähentäviä tekijöitä ovat epäonnistuminen ja kaikenlaiset vastoinkäymiset. Jos onnistuminen opiskelussa lisää iloa, niin epäonnistuminen vähentää sitä. Epäonnistuminen voi olla positiivinenkin ja jopa hyvin kasvattava asia, kun siitä selviää tai kun se kannustaa ponnistelemaan entistä enemmän. Opiskeleminen on pääsääntöisesti mukavaa ja varsinkin, jos kaikki asiat sujuvat eikä opiskelijalla ole ongelmia. Ongelmat ja vastoinkäymiset kuuluvat elämään, mutta ne voivat myös vaikeuttaa sitä. Opiskelu voi pitkittyä, oppimistulokset voivat huonontua, pahimmassa tapauksessa opiskelu voi keskeytyä tai opiskelija voi lopettaa opiskelun. Opiskelijan ihmissuhteet voivat myös kärsiä tai opiskelija voi sairastua. Nämä ovat vain esimerkkejä, mitä opiskeluaikaiset ongelmat voivat aiheuttaa.

Joskus iloa ei voi kokea, jos on stressaantunut, nälkäinen, väsynyt tai ahdistunut tai jos on ongelmia kuten sairautta, taloudellisia huolia tai ihmissuhdeongelmia. Myös kiire ja liialliset tehtävät latistavat iloa. Usein tällaiset seikat ovat väliaikaisia, ja useimmat opiskelijat selviävät niistä hyvin ja voivat jälleen kokea iloa. Opetuksen organisoinnissa olevat ongelmat, epäoikeudenmukaisuus, huono tiedonkulku tai kohtuuttomat vaatimukset eivät ainakaan lisää iloa ja tuovat ongelmia. Usein ne ovat helposti korjattavissa ja vältettävissä.

4. teesi. Hoitotyön ammatin opiskelussa ilon kokemisella on merkitystä. Ilo keventää, rentouttaa, lisää energiaa, motivoi ja auttaa oppimista.

Hoitotyön ammatin opiskelijat pitivät iloa opiskelun kannalta tärkeänä asiana. Opiskelijoiden käsityksiä ilon merkityksestä kuvaan 4. kategoriassa. Vertailen tämän neljännen teesini tarkastelussa opiskelijoiden käsityksiä ilon merkityksestä tutkimukseeni teoriaosuudessa esitettyihin näkemyksiin.

Ilo on tunne, ja tunteet ovat läheisessä suhteessa ajatteluun, sillä ne saavat ajatusprosessit liikkeelle. Koska oppiminen on monivaiheinen ja aikaa vievä prosessi, motivaation merkitys korostuu. Oppijan on kyettävä näkemään opittava itselleen merkitykselliseksi. Oikeanlaiset tunteet ovat apuna, kun halutaan oppia ja sisäistää

asioita, ja ilo on yksi tärkeimmistä tällaisista oppimista tukevista tunteista. (Puolimatka 2011, 197–200.) Hoitotyön ammatin opiskelijoiden vastauksista nousee hyvin vahvana esille, että ilolla on merkitystä opiskelussa. Niin opiskelijoiden kuin opettajien kannattaa pohtia ilon, mutta myös muidenkin tunteiden merkitystä opetuksessa, opiskelussa sekä elämässä yleensä. Oppiminen itsessään on iloa tuova asia, mihin seikkaan perustuu myös motivointi. Sen huomioiminen ja tietoinen lisääminen opetukseen lisää iloa ja sitä kautta osaamista ja oivaltamista. Motivaatiota hoitotyön ammatin opiskelussa pidetään usein itsestään selvänä, mutta on monia asioita, joiden yhteyttä ammatissa toimimiseen ei helposti nähdä. Liian usein opettaja suunnittelee opetuksensa tiedon ja taidon lisäämiseksi unohtaen motivoinnin.

Tärkeitä oppimista edistäviä ja motivoivia tunteita ovat ilo, tyytyväisyys ja onnellisuus (Turunen 1987, 50–61, 93–94; Turunen 1999; Turunen 2004, 167). Ne suuntaavat ja määrittävät ihmisen toimintaa ja kehottavat meitä tekemään tai välttämään asioita. Ne antavat ihmiselle arvokkaita kokemuksia ja ehkä uusia oivalluksia ja sitä kautta uusia kasvun ja oppimisen mahdollisuuksia. (Puolimatka 2004, 19–28; Puolimatka 2011, 31.) Motiivien ja motiivien syntymistä on tutkittu paljon, mutta silti sitä ei riittävästi hyödynnetä ammatillisessa koulutuksessa. Hoitotyön ammatin koulutuksessa usein pidetään itsestään selvänä, että motivaatio syntyy mielenkiintoisesta ammatista ja oppikursseista. Näin ei kuitenkaan aina ole.

Niin sisäisellä kuin ulkoisella motivaatiolla on merkitystä oppimisessa. Sisäinen motivaatio oppimisessa tapahtuu uteliaisuudesta tai elämysten etsinnästä, ja käyttäytyminen tapahtuu itsensä vuoksi, siitä riemusta tai tyydytyksestä, mitä toiminta antaa. (Byman 2002, 27–32; Kauppila 2003, 45.) Myös ulkoisilla olosuhteilla voidaan vaikuttaa tunteisiin ja sisäisen motivaation syntyyn (Uusikylä & Piirto 1999). Sisäisenä motivaationa hoitotyön ammatin opiskelijoiden mukaan jo pelkkä opiskelemaan pääsy on tuonut iloa ja varmasti auttaa opiskelussa ja innostaa opiskelemaan ammattiin liittyviä ja ammatissa tärkeiksi koettuja aineita. Myös monet oppikurssit on koettu sinänsä mielenkiintoisiksi, eikä niihin tarvitse motivointia erikseen. Varsinkin harjoittelu niin koululla kuin työelämässä on pääosin iloa tuovaa. Toisaalta on hyvä pitää mielessä, että opiskeluun kuuluu oppikursseja, joiden merkitystä opiskelijat eivät aina ymmärrä, ja sellaisten kurssien motivointiin tulee panostaa.

Ulkoinen motivaatio syntyy esimerkiksi arvosanojen, opettajan hyväksynnän tai koulusysteemin vaatimusten kautta. Tavoitteena on jokin seuraamus, ulkoisten vaatimusten täyttäminen (esimerkiksi palkkion tavoittelu) tai seuraamuksen (esimerkiksi rangaistus) välttäminen. Varsinkin toisten ihmisten, ryhmän tai opettajan

vaikutus voi olla merkittävä. (Byman 2002, 32–35; Kauppila 2003, 45.) Merkityksellistä motivaatiota ja siten myös iloa tuovia tekijöitä ovat hoitotyön opiskelijoiden mielestä hyvät arvosanat, opettajan tai ryhmän hyväksyntä ja hyvä palaute, vaikeasta kokeesta tullut hyvä arvosana tai opinnäytetyön saattaminen loppuun. Suullisen palautteen merkitys nousi opiskelijoiden vastauksissa esille merkittävänä seikkana. Kaikki positiivinen ja kannustava palaute, oli se opettajalta, ryhmältä, harjoittelun ohjaajilta tai potilailta, nähtiin tärkeänä ja iloa tuovana. Myös kriittisen palautteen arvo osattiin nähdä pääosin rakentavaksi. Keskeistä siinä on, miten sellainen palaute annetaan ja miten opiskelijaa tuetaan.

Kun motivaatio oppimisessa syntyy, siinä on useimmiten myös iloa riippumatta siitä, synnyttääkö motivaation sisäinen vai ulkoinen tekijä. Ilo on opiskelussa selvästi voimavara, ja se auttaa oppimista ja tuo luottamusta selviämiseen, saavuttamiseen ja onnistumiseen sekä halua opiskella. Mitä suuremmasta ilokokemuksesta on kysymys, sitä suuremmaksi ja merkittävämmäksi se koetaan. Vaikka tunteet viime vuosikymmenenä ovat tulleet filosofian ja ihmistieteiden kiinnostuksen kohteeksi positivismin merkityksen vähetessä, niitä ei vielä kukaan riittävästi huomioida kasvatuksessa ja koulutuksessa (Puolimatka 2011, 11–22; myös Sihvola 1994, 201). Oppimista pidetään vakavana ja tavoitteellisena. Tunteet koetaan usein häiritseviksi ja aikaa vieviksi. Varsinkin hoitotyön ammatillisessa koulutuksessa asiakkaiden tunteet hyväksytään, mutta hoitohenkilökunnan tulee pysyä tyyneenä ja rauhallisena. Empatia tulee osoittaa, mutta sekin roolin mukaisella rauhallisuudella. Mielenterveyshoitotyön opiskelu on ainoa hoitotyön ala, jossa opiskelun aikana tunteita työtetään, mutta muilla hoitotyön aloilla tunteiden opiskelu jää ehkä vähäiseksi. Miten opettaa hoitotyön ammatin opiskelijoille toisaalta viileän rauhallinen ammatillisuus ja toisaalta tunteiden huomioiminen ja empatia?

5. teesi. Hoitotyön ammatin opiskelussa iloa tuovat merkitykselliset seikat jättävät jälkiä, jotka muistetaan. Hoitotyön opiskelussa näitä jälkiä tulee erityisesti ohjatussa harjoittelussa, mutta muussakin opiskelussa syntyy ”ilohelmiä”. Jo pelkkä tuleva ammatti koetaan iloa tuovana.

Hoitotyö ammatin opiskelijoiden käsityksiä jäljen jättävästä ilosta kuvaan kategoriassa 5. Tarkastelen tässä viidennessä teesissä sekä hoitotyön ammatin opiskelijoiden käsityksiä jäljen jättävästä ilosta että tietoa, mikä nousi esiyymmärryksestä.

Hoitotyö ammattina voidaan katsoa alkaneen vuonna 1836 ja Suomessa 1889. Perinteisintä ammatissa on edelleen auttaa sairaita kaikissa tarpeissa ja noudattaa

lääkärin ohjeita. (Sorvettula 1998.) Hoitotyön ammatin opiskelijat eivät ilmaiseet olevansa kutsumusammattissaan, mutta osa ilmaisi kokevansa iloa jo päästessään opiskelemaan hoitotyötä, huomatessaan valinneensa oikean alan ja valmistumisestaan. Erityisesti ilo ammatista näkyy myös harjoittelussa saaduissa kokemuksissa ja palautteissa, joita opiskelijat saivat paitsi ohjaajaltaan myös muilta hoitajilta, lääkäreiltä ja erityisesti potilailta. Varsinkin opiskelun viimeisimmissä harjoitteluissa opiskelijat kokivat iloa, kun heitä kohdeltiin kollegoina.

Hoitotyö on palveluammatti, jossa saa olla ihmisten kanssa tekemisissä ja jossa käden taidoilla on merkitystä. Koulutus sisältää paljon käden taitojen harjoittelua, minkä hoitotyön ammatin opiskelijat ovat kokeneet iloa tuovana. Niin koululla tapahtuva kuin työelämässä tapahtuva harjoittelu antaa paljon mahdollisuuksia käden taitojen harjoitteluun. Opiskelijat kokivat erityisesti käden taitojen harjoittelun iloa tuovaksi. Iloisimpia hetkiä ovat varmaan olleet vaikeiden taitojen onnistumiset. Tällaisiksi taidoiksi opiskelijat nimesivät esimerkiksi katetroinnin ja laskimosuonen kanyloinnin. Opiskelijoille oli tärkeää hoitotyön toimintaympäristö, ja moni ilmaisi kokevansa iloa, kun saivat mieleisen harjoittelupaikan.

Koulutuksessa tavoitteena on kouluttaa hoitotyön asiantuntijoita ja vahvoja ammattilaisia. Koulutuksessa on tärkeää huomioida kansainvälisyys ja työelämän tarpeet. Hoitotyön koulutuksessa on perinteisesti ollut hyvät työelämäyhteydet, koska harjoittelua työelämässä on aina pidetty tärkeänä. Sitä on hoitotyön ammatin koulutuksessa edelleen 75 opintopistettä. Opettajat ovat olleet aina tiiviisti mukana harjoittelun toteuttamisessa ja tehneet yhteistyötä työelämän kanssa. Ammattikorkeakoulujen säästöjen myötä on jouduttu karsimaan opettajien osuutta harjoittelussa, mutta säästöt ovat myös pakottaneet etsimään uudenlaisia tapoja toteuttaa ohjausta. Näin on tullut terveysaloille opetuskoordinaattoreita ja -hoitajia. Myös digitalisaatiota on hyödynnetty niin, että opettajat ovat enemmän yhteyksissä opiskelijoihin erilaisten oppimisalustojen, sähköpostin ja esimerkiksi Skypen välityksellä. Opiskelijat kuitenkin ilmaisivat arvostavansa opettajan antamaa palautetta ja kokivat siitä iloa. Opettajilla ammatillisessa koulutuksessa on huoli, miten he voivat antaa oikeudenmukaista palautetta, jos heiltä evätään käynnit harjoittelupaikoissa ja opiskelijoiden ja harjoittelun ohjaajien kohtaaminen kasvoista kasvoihin.

Työelämäyhteyksiä ammattikorkeakouluopiskelijoilla tulee harjoittelun lisäksi erilaisissa työelämän kanssa toteutettavissa hankkeissa ja projekteissa. Myös opin näyte tehdään yhteistyössä työelämän kanssa. Tällaiset työelämäyhteydet ovat opiskelijoiden mielestä pääsääntöisesti antoisia ilonaiheita, ja ne muistetaan pitkään.

Kansainvälisyys on tullut jäädäkseen, ja hoitotyön ammatin opiskelijoilla on hyvät mahdollisuudet siihen. Osa opiskelijoista tekee kolmen kuukauden opiskelijavaihdon, joka on monille ollut yksi opiskelun ”helmistä”. Lisäksi ammattikorkeakouluissa on paljon kansainvälisiä opiskelijoita, jotka rikastuttavat opiskelua. Hoitotyön koulutusta annetaan monissa ammattikorkeakouluissa englanninkielellä, ja ryhmässä on paljon eri maista tulevia opiskelijoita. Opiskelijat toivat esille myös pienemmät, esimerkiksi viikon pituiset kansainväliset vaihdot Norjaan, Venäjälle tai Viroon. Nämä ovat mieleenpainuvia ja iloa tuovia, muistettavia ja kasvattavia kokemuksia.

Hoitotyön opiskelijoiden mielestä ilolla on merkitystä, ja mitä suurempaa iloa koetaan, sitä merkityksellisemmäksi se koetaan ja sitä suurempi jälki siitä jää ihmiseen. ”Jäljellä” tarkoitan jotain samaa kuin Varila (1999, 45–67) aikuisdidaktiikan väitöstutkimuksessaan merkityksellisellä oppimiskokemuksella: ”tilannetta, jonka läpikäytyään yksilön näkemys itsestään tai ympäristöstään on muuttunut”. Samalla tämä merkityksellinen oppimiskokemus vaikutti myös minäkuvaan ja elämännäkemykseen. Kun sanon, että iloa tuovat seikat jättävät jäljen, tarkoitan, että nämä seikat myös muistetaan kauan, jopa koko elämän, eli ne ovat muokanneet ja kasvattaneet ihmistä jollain lailla. Hoitotyön opiskelussa tällaisia jäljen jättäviä ja merkityksellisiä kokemuksia löytyy erityisesti harjoittelusta, hankkeista ja projekteista sekä kansainvälisyydestä. Myös kaikki isommat opiskeluun liittyvät kokonaisuudet kuten opinnäytetyön tekeminen ja sen loppuun saattaminen voivat muodostua ilon aiheiksi. Tämän voi kiteyttää ajatukseen, että mitä suurempi on hanke tai oppimiskokonaisuus tai vaikeampi tehtävä, sitä haastavampi se on ja sitä suurempi on ilo, kun se valmistuu ja kun siinä onnistutaan.

Ari Antikainen (1998, 200) tutkimushankkeessaan määrittelee merkittävät oppimiskokemukset sellaisiksi, ”jotka elämäkertomuksen perusteella näyttävät ohjanneen haastateltavan elämänkulkua ja muuttaneen tai vahvistaneen hänen identiteettiään”. Niemen, Janhosen ja Vanhanen-Nuutisen (2005, 115–118) mukaan merkityksellisiä tapahtumia voidaan käyttää tietoisesti oppimistilanteissa, mutta myös jo oppimisprosessin suunnittelussa. Menetelmää voidaan hyödyntää esimerkiksi siten, että etsitään merkittäviä tapahtumia ja reflektoidaan niitä yksin tai yhteisöllisesti. Menetelmää on tutkittu terveysalalla ja hyödynnettykin. Sitä on käytetty opiskelijan ammattitaidon ja asiantuntijuuden arviointiin ja arviointikriteerien muodostamiseen.

Varilan (1999) tutkimuksen empiirisen aineiston ensimmäisessä osassa, joka käsittelee merkityksellisiä oppimiskokemuksia, tulokset osoittivat, että tunteet kytkeytyivät voimakkaasti mukaan merkityksellisiin oppimiskokemuksiin ja että niissä korostui vuorovaikutus, ystävät ja opiskelutoverit. Lisäksi tilanteessa vaikuttivat ilmapiiri ja yhteistoiminnalliset työtavat. (Varila 1999, 45, 57–67.) Myös hoitotyön ammatin opiskelijoilla yhteenkuuluminen ja ryhmän vaikutus nousevat keskeisimmiksi iloa tuoviksi seikoiksi ja oppimisessa on vahvasti mukana ilmapiiri ja opetus eli tapa opettaa. Merkityksellisten oppimiskokemusten tai ilon merkitystä on vaikea arvioida, ja se vaihtelee yksilöllisesti, tilanteiden ja olosuhteiden mukaan. Sen verran asiaa on kuitenkin tutkittu, että asia on kokeilunarvoinen.

6. teesi. Ilo on hoitotyön ammatin opiskelussa kasvattava voimavara. Ammatillinen kasvu näkyy siinä, että on saavuttanut jotain, kasvanut ihmisenä ja ammattiin sekä saanut itsevarmuutta. Sillä on myös elämässä merkitystä. Ilo on voimavara. Se auttaa jaksamaan, lisää sisältöä, mielekkyyttä ja potkua, vie elämässä eteenpäin, antaa voimia jaksaa, lisää tyytyväisyyttä tilanteisiin, tuo luottamusta selviämiseen ja osaamiseen ja auttaa unohtamaan.

Kuudennen teesin tarkastelussa vertailen hoitotyön ammatin opiskelijoiden käsityksiä ammatista ja ammatillisesta kasvusta tutkimukseni teoriaosuudessa esitettyihin näkemyksiin. Tutkimuksessani ydinkategoriaksi muodostui ajatus, että ilo on hoitotyön ammatin opiskelussa kasvattava voimavara. Hoitotyön ammatin opiskelussa opiskelija aloittaa koulutuksensa alussa oman ammatillisen kasvunsa. Opiskelija saa koulutusammattissaan ja työelämässä tarvittavia kvalifikaatioita ja kompetenssia. Hän myös aloittaa kasvunsa kohti omaa ammatillista identiteettiä. Tämä kasvu on lopulta elinikäinen prosessi.

Ammatillisella kasvulla tarkoitan, että opiskelija on saavuttanut jotakin, kasvanut ihmisenä, kasvanut ammattiin tai saanut lisää itsevarmuutta ja luottamusta selviämiseen. Näin hänellä on alkanut muodostua ammatti-identiteetti, jonka rakentamisessa iloa tuovat kokemukset voivat olla hyvänä lisänä ja apuna.

Kasvattavalla voimavaralla tarkoitan, että opiskelijoiden kuvaama opiskelussa koettu ilo motivoi ja kannustaa opiskeluun. Tämä motivoiva ilo auttaa jaksamaan, tuo lisää sisältöä elämään, vie elämässä eteenpäin ja tuo luottamusta osaamiseen. Näin ammatillisessa koulutuksessa opiskelija kasvaa ammattiinsa ja opiskellessaan oppii vähitellen ammatissaan tarvittavia tietoja, taitoja ja asenteita (kvalifikaatiota) ja lopulta huomaa osaavansa ja siten saavuttaa ammatissa tarvittavia pätevyysvaati-

muksia. Ilo siis toimii opiskelussa myös ammatilliseen kasvuun motivoivana ja voimavarana.

Ammatillista kasvua voi kuvailla monella eri tavalla. Sitä voi tarkastella profession, kvalifikaatioiden, kompetenssin tai koulutusammatin näkökulmista tai Heikkisen (1991) mukaan sosiologisen, psykologisen tai hallinnollis-poliittisen näkökulman mukaan. Nämä kaikki näkökulmat tarkastelevat ammatillista kasvua ulkoapäin ja esittävät tavoitteita, millaista kasvua halutaan ja toivotaan koulutuksessa saavutettavan. Hoitotyön ammatin opiskelijat kuvaavat omaa kasvuun omina kokemuksinaan ja tässä tutkimuksessa ilon näkökulmasta. Opiskelijoiden kuvauksissa kasvaminen ammattiin näkyy erityisesti siinä, miten he kuvaavat oppimistaan, mutta myös siinä, miten he kuvaavat iloa valmistumisesta, kun he huomaavat kykenevänsä itsenäiseen toimintaan ja olevansa valmiita hoitotyön ammattiin. Tämä ammatillinen itseluottamus vahvistuu myös valmistumisvaiheen viimeisestä harjoittelusta saadussa palautteessa.

Hoitotyön ammatin opiskelu kestää 3,5 vuotta, ja sinä aikana opiskelija saa valmiudet toimia ammatissa ja aloittaa kasvunsa ammattiin. Kaikella, mitä opiskelussa tapahtuu, on merkitystä niin ammatilliselle kasvulle kuin myös kasvulle ihmisenä. Kokemukset ovat erilaisia. Ne voivat olla positiivisia tai negatiivisia, mutta useimmiten ne ovat neutraaleja normaaliin päivää kuuluvia tapahtumia. Myös negatiivisilla ja vaikeiksi koetuilla asioilla ja kokemuksilla on ihmisen kasvussa merkitystä.

Hoitotyön ammatin opiskelijoiden ilokokemuksissa kasvu näkyy erityisesti oppimisena. Oppiminen hoitotyön ammatin opiskelijoiden kokemusten mukaan näkyy onnistumisena, tietojen ja taitojen karttumisena sekä teorian syventymisenä käytännön taidoiksi. Erityisesti opiskelijat kokivat oppineensa, kun he huomasivat omaksuneensa uutta, hallitsevansa ja osaavansa käyttää opittua, oivaltaneensa ja ymmärtäneensä jotain. Opiskelijat kuvasivat oppimistaan myös ”ahaa-elämykseksi” jostain, mitä ei ole aiemmin tiennyt tai mikä on vaikeaa. Kasvua on tapahtunut myös, kun opiskelija huomaa saaneensa varmuutta tekemiseensä ja huomaa osaavansa tehdä yksin ja itsenäisesti ja kun hän tajuaa hallitsevansa jonkin taidon ja olevansa valmis tulevaan hoitotyön ammattiin.

Opiskelijoille ei ole merkitystä, millaisten oppimiskäsitysten avulla oppiminen tapahtuu. He kokevat iloa huomattessaan oppineensa. Oppiminen voi tapahtua behavioristisen, kognitiivisen, humanistisen tai konstruktivisen oppimiskäsityksen tavoin. Itse oppimisen kannalta oppimiskäsitysten pohtiminen voi olla merkityksellistä. Opettajien olisi tärkeää perehtyä erilaisiin oppimiskäsityksiin ja tietoisesti käyt-

tää niitä opetuksensa tukena. Yhteen oppimiskäsitykseen sitoutuminen voi olla hyvä, mutta se saattaa myös olla ongelmallista.

Tutkimukset, työelämä ja yhteiskunta määrittävät ammatillisessa koulutuksessa opetettavat tiedot ja taidot, ammatin kompetenssit ja kvalifikaatiot, mutta monet opetukselliset ja sisällölliset ratkaisut jäävät koulujen itsensä ja opettajien mietittäviksi. Sillä, miten ja mitä opetetaan, on merkitystä. Tämä näkyi myös hoitotyön opiskelijoiden kokemuksissa ja kuvauksissa siitä, mikä tuo iloa. Iloa tuovia tekijöitä nousi kaikesta, mitä opetuksessa kuuluu: opettaja, opetus, opetuksen organisointi, ympäristö ja niin edelleen. Paljon aikaa ja rahaa käytetään sen miettimiseen, miten opetus toteutetaan. Mietitään opetuksen taustalla olevia oppimiskäsityksiä ja valitaan opetusfilosofia. Usein myös taloudelliset seikat vaikuttavat. Kaikissa oppimisen suuntauksissa ja niistä tehdyissä menetelmällisissä ratkaisuissa on paljon hyvää, mutta jos valitaan jokin yksi suuntaus tai menetelmä, se rajaa paljon ulkopuolelle. Esimerkkinä on terveysalalla monissa ammattikorkeakouluissa valittu PBL, ongelmaperustainen oppiminen ja sosiokonstruktivistinen suuntaus. Tutkimusten mukaan PBL on hyvä monella tavalla, mutta ongelmiakin on. Opiskelijoiden kuvaamisissa ilon kokemuksissa PBL:stä hyvänä kokemuksena näkyy ryhmässä opiskelu. Yhteenkuulumisen tunne saavutetaan, kun ryhmä on onnistunut ja kaikki puhaltavat yhteen hiileen. Jos ryhmässä on ongelmia, se aiheuttaa ongelmia oppimiseenkin. Opettajilta vaaditaan paljon, jotta ongelmat saataisiin nostettua oppimista tukeviksi, eikä se aina onnistu.

Olen vuosien varrella seurannut erilaisten oppimisen suuntauksien ja menetelmien rantautumista, suunnittelua, kokeiluja, vakiintumisia ja häviämisiä. Usein epäonnistumisen syynä on sitoutumattomuus ja kaikkien opettajien pakollinen sitoutuminen meneillään olevaan hankkeeseen ja suuntaukseen, mikä yksipuolistaa ja rajaa opetuksen ja kyllästyttää opiskelijatkin. PBL ehdottomana ja ainoana hyväksyttävänä ”menetelmänä” hyväksyy tutorryhmät ja ryhmässä opiskelun, itsenäisen opiskelun ja muutamat entistä harvemmat luennot, joilla käydään läpi liian paljon asiaa lyhyessä ajassa. Näin aikaa ei jää keskusteluille, reflektoinnille tai muulla tavalla toteutetulle opetukselle. Säästöjen myötä ammattikorkeakouluissa kokonaiskursseja toteutetaan pelkästään itsenäisen tai monimuoto-opiskelun tavoin. Onneksi hoitotyön ammatin harjoittelu on lailla ja EU-direktiivien avulla säädetty tietyn pituiseksi, koska ammatti on kuitenkin käytännöllinen. Ihmissuhdeammattissa mikään ei kuitenkaan korvaa kokemuksia, joissa opitaan ihmiseltä-ihmiselle-taitoja. Digitalisoinnin aikakautena ne ovat entistäkin tärkeämpiä.

Ammattikorkeakoulujen keskeisiä tavoitteita on kouluttaa opiskelijoista korkeakoulutasoisia ammatillisia asiantuntijoita työelämän tarpeisiin ja toimia maakunnan kehittäjinä yhteistyössä työelämän kanssa. Myös kansainvälisyys on nähty yhdeksi tärkeäksi osaksi. Tämä kaikki on edellyttänyt paljon muutoksia ja uusia näkökulmia, kun entisistä opistoasteen oppilaitoksista tuli ammattikorkeakouluja. Opiskelijat kokevat paljon iloa näistä muutoksista kuten kansainvälisyydestä, mutta ongelmia-kin varmaan on kuten aluksi kaikessa uudessa, josta ei ole riittävästi kokemuksia. Kansainvälisyys on hyvä asia yhdentyvässä Euroopassa, mutta kokemusten hyödyntämisessä on vielä tekemistä. Liian usein tehdään matkoja, joista hyödyn saa yksittäinen opiskelija tai opettaja eikä kokemuksia jaeta riittävästi muille.

Paljon hyvää on tullut ammattikorkeakoulun myötä, ja opiskelijat kokevat iloa, kun oppimisympäristöä on kehitetty, välineitä ja laitteita on hankittu, vanhoja kouluja on remontoitu ja siinä samassa on saatu uudenaikaisia luokkatiloja, jotka täyttävät digitalisoinnin vaatimukset. Myös opetukseen ja opettajien kouluttamiseen on panostettu. Missä määrin itse opetus on muuttunut? Opiskelijoiden kuvaukset hyvästä opettajasta ja opetuksesta edellyttävät myös muutoksia opettajuudessa. Oppilaitoksia on yhdistetty yhä suuremmiksi yksiköiksi ja opiskelijaryhmien ryhmäkoot ovat varsinkin säästöjen myötä kasvaneet. Oppimisen ilo harvoin syntyy suuressa ryhmässä, jossa myös opettajien mahdollisuudet hyvään opettajuuteen vähenevät.

Hoitotyön ammattia opiskelevat opiskelijat kokevat, että ilolla on positiivista merkitystä. Ilo motivoi, on voimavara, vie elämässä eteenpäin ja lisää energiaa, jotta jaksaa opiskella. Ilo auttaa oppimista ja tuo uskoa selviämiseen ja onnistumiseen. Ihminen kokee iloa siitä, että on saavuttanut jotakin, kasvanut ihmisenä, kasvanut ammattiin tai saanut itsevarmuutta lisää. Lisäksi ilo voi auttaa unohtamaan kipeitä kokemuksia menneisyydessä, mikä on sinänsä tavoittelemisen arvoista.

Tarkoitus, tutkimuskysymykset ja tavoitteet

Tutkimukseni tarkoituksena oli muodostaa teoria ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa. Etsin vastauksia tutkimuskysymyksiin: 1. Mitä ovat hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaavat käsitteet? 2. Miten iloa kuvaavat käsitteet ovat suhteessa toisiinsa? 3. Millainen opiskelun iloa kuvaava teoria muodostuu näiden käsitteiden ja niiden välisten suhteiden kautta? 4. Millaisia kokemuksia hoitotyön ammatin opiskelijoilla on ilosta opiskelussa?

Keskeisiä käsitteitä, käsitteiden välisiä hierarkkisia suhteita ja niistä muodostunutta teoriaa (tutkimuskysymykset 1-3) olen kuvannut luvussa 5. Kuvioiden 13 (s. 147), 14 (s. 149) ja 15 (s. 151) avulla kiteytän ja havainnollistan tutkimukseni löydökset. Hoitotyön ammatin opiskelijoiden kokemuksia ilosta tunteena olen esittänyt tulososiossa alaluvussa 6.1 ja ilon merkitystä erityisesti alaluvussa 6.4. Hoitotyön ammatti ja ammatin perinteet sekä koulutuksen perinteet ja tavoitteet eivät näy tulososiossa yhtä vahvasti ja suoraan, koska opiskelijoilta kysyttiin ilosta opiskelussa. Myös niiden merkitystä on kuitenkin tarkasteltu alaluvuissa 6.2–6.7. Lisäksi olen pohtinut näitä pohdinnassa, johtopäätöksissä ja tulosten tarkastelussa (alaluku 7.1).

Asetin neljänneksi tutkimuskysymykseksi, millaisia kokemuksia hoitotyön ammatin opiskelijoilla on ilosta opiskelussa (ks. s. 95). Jokainen kategoria ja ydinkategoria kuvaavat tiivistetysti opiskelijoiden ilokokemuksia hoitotyön ammatin opiskelussa. Kategoriat kuvaavat opiskelijoiden kokemuksia ilosta tunteena ja siitä, millaiset tekijät syyttävät tai sammuttavat iloa sekä siitä, mikä merkitys ilolla on ja minäkäläisen jäljen ilo jättää hoitotyön ammatin opiskelussa.

Tutkimukseni tavoitteena on, että saadun substantiivisen iloa hoitotyön ammatissa kuvaavan teorian avulla voidaan kehittää hoitotyön ammatin opiskelua. Tavoitteena on lisäksi tuottaa tietoa, jota voivat käyttää niin hoitotyön ammatin opettajat opetuksessaan kuin opiskelijat opiskelussaan. Työssä ja opiskelussa viihtyminen ja ilon tuominen sinne ei ole itseisarvo, mutta kuitenkin tärkeä osatekijä sille, että voidaan edesauttaa oppimista ja niin opiskelussa kuin opiskelun jälkeen työssä viihtymistä ja sitä kautta työn laadun parantamista. Iloinen työntekijä tekee työnsä hyvin ja luo siten turvallisuutta, jolloin varsinkin hoitotyössä suoranaiset virheet ja epäasiallinen käyttäytyminen vähenevät ja asiakas voi tuntea olonsa turvalliseksi ja luottavaiseksi joutuessaan käyttämään palveluja. Ilolla voi olla merkitystä opiskelijan opiskelumotivaatioon ja -viihtyvyyteen, ja tämä voi kannustaa opiskelijaa panostamaan opiskeluun.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimukseni lähtökohtana on ollut tutkittava ilmiö (ilo), ja tutkimuksen tarkoituksena on ollut selvittää hoitotyön ammatin opiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä ilosta opiskelussa. Hoitotyön ammatin opiskelun ilosta ei löydy aiempaa tutkimusta, joten on ollut perusteltua valita kvalitatiivinen lähestymistapa (ks. s. 97–101). Sitä

tukee myös tutkimuskohde, ihmisen kokemustodellisuus. Tavoitteena on ilmiön ymmärtäminen, käsitteiden ja niiden välisten yhteyksien tunnistaminen tutkimusprosessin kuluessa. Koska tutkimukseni tarkoituksena on muodostaa teoria ja kehittää hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaava käsitejärjestelmä, valitsin tällaiseen tutkimukseen hyvin soveltuvan grounded theory -menetelmän (Glaser & Strauss 1967).

Grounded theory -menetelmän lopputulos on aineistolähtöinen keskitason teoria. Menetelmä pohjaa fenomenologiaan, ja sen filosofinen lähtökohta on symbolisessa interaktionismissa. Tutkimuksen tehtävänä on myös pyrkiä ymmärtämään ja selittämään (Lauri & Elomaa 1995, 38; Varto 1992a, 65, 92). Siihen tarvitaan hermeneutiikkaa, jonka avulla pyritään ymmärtämään merkityksiä (Juntunen & Mehtonen 1982, 113–114) ja tässä tutkimuksessa hoitotyön ammatin opiskelun iloa. Tieto nähdään muodostuvan tutkimusprosessissa. Ei siis ole olemassa valmiina tietoa, vaan tieto rakentuu tutkimuksen kuluessa.

Luotettavuus

Grounded theory -menetelmällä tehdyn tutkimuksen luotettavuutta tulee tarkastella Glaserin ja Straussin (Glaser & Strauss 1967; Glaser 1978) esittämiä kriteerejä apuna käyttäen. Nämä kriteerit ovat sopivuus, ymmärrettävyys, yleistettävyyys ja kontrolli (myös Charmaz 2006, 181–183).

Sopivuus

Sopivuudella (fitness) Glaserin ja Straussin (1967) mukaan tarkoitetaan tutkimuksen validiteettia eli teorian vastaavuutta tutkimusaineistoon. Tällä tarkoitetaan yleisesti sitä, missä määrin tutkimustulokset vastaavat todellisuutta ja kuinka luotettavan kuvan tutkimus antaa maailmasta. Validiteetti katsotaan grounded theory -menetelmässä ratkaistuksi, mikäli tutkimus on toteutettu metodin soveltamisohjeita noudattaen (ks. myös Hämäläinen 1987). Lisäksi Glaserin mukaan (1978) teorian kirjoittamisessa tulee osoittaa uskottavuus (credibility), jolla tarkoitetaan, että lukijalle annetaan riittävästi tietoa siitä, miten käsitteet ja teoria on johdettu empiriasta. Tutkimuksen kulku ja se, miten tuloksiin on päädytty, tulee esittää selkeästi ja ymmärrettävästi. (Ks. myös Spradley 1980; Taylor & Bogdan 1984; Charmaz 2006, 181–183.) Lisäksi reliabiliteettia eli satunnaistekijöiden vaikutusta tutkimustuloksiin

arvioitaessa on kiinnitettävä erityistä huomiota tutkimusmenetelmän valintaan, otokseen ja itse analyysiin sekä niissä esiintyviin mahdollisiin virhelähteisiin (Field & Morse 1988).

Tässä tutkimuksessa käytän grounded theory -menetelmän soveltamisohjeita Glaserin ja Straussin (1967) ja Straussin ja Corbinin (1990) antamien monissa tutkimuksissa koeteltujen ohjeiden mukaan. Lisäksi olen perehtynyt samalla menetelmällä tehtyihin suomalaisiin tutkimuksiin (esimerkiksi Häggman-Laitila 1992; Hankela 1999; Mattila 2001; Koponen 2003; Ora-Hyytiäinen 2004; Maijala 2004; Potinkara 2004; Olli 2008; Mäenpää 2008; Kilkku 2008; Vesa 2009; Airaksinen 2009) sekä menetelmästä tehtyihin kirjoihin (ks. luku 5) ja artikkeleihin (esimerkiksi Leino-Kilpi 1990; Liukkonen 1991; Nores 1992; Vehviläinen-Julkunen & Janhonen 1992; Hentinen & Kyngäs 1993; Häggman-Laitila 1994; Latvala & Janhonen 1996; Annels 1996; Moring 1998; Vehviläinen-Julkunen 1998; Urquhart 2001; Janhonen & Latvala 2001; Holopainen & Tossavainen 2003; Backman 2005; Sarajärvi & Isola 2006; Koskela 2007). Olen myös osallistunut jatko-opiskelijoille suunnattuun menetelmäkurssiin, jolla keskityttiin erityisesti grounded theory -menetelmään.

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on tärkeää, että tutkimuksen ja analyysiprosessin kulkua selitetään yksityiskohtaisesti. Teoria tulee muodostaa kiinteästi empiriaan pohjaten sekä tuloksia ja kutakin kategoriaa pitää selvittää suoria lainauksin. Olen kuvannut tutkimusprosessin kulkua mahdollisimman hyvin kaikissa vaiheissa ja erityisesti luvussa 5 (s. 97–116). Olen selvittänyt kategorioita suoria lainauksin osoittaakseni niiden yhteyden aineistoon.

Luotettavuutta olen lisännyt pitäytymällä mahdollisimman paljon grounded theory -menetelmälle luonteenomaisessa kielessä, josta esimerkkejä ovat käsitteet avoin koodaus (open coding), valikoiva koodaus (selective coding), kategoria ja ydinkategoria (category and core category) sekä dimensiot (dimensions) (vrt. Strauss 1987; Strauss & Corbin 1990). Tutkimusprosessi on ollut pitkä ja monitahoinen, mutta tämä on toinen tällä menetelmällä tekemäni tutkimus, mikä lisää luotettavuutta. Luotettavuutta olen lisännyt vielä keräämällä aineistoa eri vaiheissa olevilta hoitotyön ammatin opiskelijoilta (triangulaatio) saturaatioperiaatteella sekä suorittamalla jatkuvaa vertailua ja "ankkuroimista" (= grounded) tutkimusaineistoon tutkimuksen kuluessa.

Luotettavuutta arvioitaessa on huomattava, että vaikka olen kerännyt aineiston pääasiassa ammattikorkeakoulun sairaanhoitajaopiskelijoilta vuosina 2006–2009, niin aloittaessani tutkimusta 1. aineistonkeruuvaiheessa vuosina 1994–1995 olen

kerännyt aineistoa 18:lta toisen asteen hoitotyön ammatin opiskelijalta ja kolmelta terveysalan (hoitotyön) yliopisto-opiskelijalta sekä hoitotyön ammatin opettajaryhmältä. Vaikka aineistonkeruun 1. vaihe tapahtui jo yli 20 vuotta sitten ja vaikka kyseessä on ollut terveysalan hoitotyön ammatin opiskelijoita eri vaiheista, he kaikki ovat olleet hoitotyön ammatin opiskelijoita. Aiheena ilo hoitotyön ammatin opiskelussa on myös senlaatuinen, että sillä ei ole merkitystä, millaisen opetussuunnitelman mukaan tai missä opiskeluvaiheessa he ovat osallistuneet tutkimukseen. Tutkimuksessa he kaikki kertoivat kokemuksiaan ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa ja näin rikastuttivat löydöksiä. Aineistoa analysoidessani ei noussut mitään, mikä viittaisi aineiston heterogeenisuuteen.

Tutkimukseni koostuu avoimista kyselyistä, haastatteluista ja keskusteluista. Vaikka kirjoitettua aineistoa on 616 sivua, on se kuitenkin suhteellisen rajallinen aineisto. Tämänkaltaisen tutkimuksen pohjalta ei voi tehdä kovin pitkälle meneviä yleistyksiä. Tutkimusaineiston riittävyttä olen selvittänyt aineiston keruussa saturaatioperiaatteella (ks. s. 102). Tutkijan kokemukseni tulee huomioida tuloksia arvioitaessa (Smith 1972; Hirsjärvi & Hurme 1995; Hirsjärvi & Hurme 2000). Analysoidessani aineistoa 3. aineistonkeruuvaiheen (v. 2009) jälkeen aineistosta ei enää löytynyt ratkaisevasti uutta tietoa, joten katsoin aineiston riittävän.

Ymmärrettävyys

Tutkimuksen luotettavuutta lisää Glaserin ja Straussin (1967) mukaan ymmärrettävyys (understanding), jolla tarkoitetaan sitä, että raportti on esitetty selkeästi ja ymmärrettävästi ja että lukija ymmärtää tutkimustulokset. Ymmärrettävyyttä voidaan pohtia arvioimalla lisäksi kommunikaatiota aineiston keruussa ja päiväkirjamerkinnöissä, itse tutkimusprosessia ja sen tuloksena syntynyttä analyysiä sekä tutkijan taustaa, kokemusta ja hänen käyttämänsä kieltä. Kommunikaatiossa on tärkeää, että tutkittavat ja tutkija puhuvat samaa kieltä. Sairaanhoidajakoulutuksen saaneiden tutkijoiden on todettu onnistuneen luomaan luontevia vuorovaikutussuhteita haastateltavien kanssa (ks. Swanson-Kauffman 1986; Ammon-Gaberson & Piantanida 1988).

Grounded theory -menetelmässä teorioita kehitellään induktiivisesti aineistosta käsin ja aineistoa on syvällisemmän tiedon saamiseksi pyrittävä kuvaamaan, tulkitsemaan ja ymmärtämään. Glaser (1978) puhuu lisäksi teoreettisesta herkkyydestä, jolla tarkoitetaan tutkijan henkilökohtaista persoonallista laatua tutkijana. (Vrt.

Strauss & Corbin 1990, 41–46.) Tutkijan kokemukseni ja koulutukseni ovat vaikuttamassa myös analyysiprosessissa, ja tässä tutkimuksessa luotettavuutta lisäävät oma koulutukseni ja kokemukseni niin sairaanhoitajana kuin sairaanhoidon opettajana sekä 15 vuoden kokemus ammattikorkeakoulun opinnäytetöistä vastaavana yliopettajana.

Laadulliseen tutkimukseen on aina suhtauduttava kriittisesti ja "ankarasti" (ks. Varto 1990b, 14–15), toisin sanoen tutkijan on oltava tietoinen eettisistä kysymyksistä eikä tutkijalla ole lupa tehdä mitään sellaista, mikä "ohentaa" tutkimuskohdetta. Tässä tutkimuksessa olen pitäytynyt keräämässäni aineistossa huolellisesti ja niin pitkälle kuin mahdollista. Silti prosessi on aina kiinni ymmärtämisestä ja tulkinnasta, mikä tulee ottaa huomioon tutkimusta arvioitaessa.

Grounded theory -menetelmässä korostuu päiväkirjamerkintöjen tärkeys (Strauss 1987, 109–127). Päiväkirjamerkinnät muodostavat jatkuvan vertailun ja havaintojen luotettavuuden perustan. Tutkijana olen suorittanut itse kaiken aineiston keräämisen ja analysoinnin sekä tehnyt muistiinpanoja analysoinnin kaikissa vaiheissa, mikä lisää luotettavuutta. Olen säilyttänyt eri analyysivaiheissa olevat analyysit, joten olen koko ajan voinut tarkistaa ja palata aineistoon uudestaan.

Tutkimuksen luotettavuutta pyritään parantamaan nauhoittamalla haastattelut ja keskustelut ja kirjoittamalla ne sana sanalta puhtaaksi, jolloin vältetään haastatteluisissa yleisesti olevia ongelmia kuten väärin kuuleminen, väärin muistiin merkitseminen tai unohtaminen (Myllykangas 1982). Haastattelujen ja litteroinnin jälkeen olen kuunnellut nauhat useampaan kertaan sekä lukenut puhtaaksikirjoitetut tekstit ja näin varmistanut haastattelun ja tekstin yhteneväisyyden. Siirtäessäni alkuperäisiä lausumia eri kategorioita varten tekemiini tiedostoihin, säilytin lausumiin tekemäni koodit mahdollista tarkistamista ajatellen.

Eri menetelmien yhdistäminen paljastaa empiirisestä todellisuudesta eri puolia ja antaa siten paremman kuvan tutkittavasta aiheesta (Jick 1979; Cohen & Manion 1980; Denzin 1988). Kyselyn ja haastattelujen lisäksi lisävalaistuksen saamiseksi (triangulaatio) tutkimukseen olen ottanut mukaan hoitotyötä opettavat opettajat asiantuntijaryhmänä (Linstone & Turoff 1975; Tikanoja & Meriläinen 1991). Tässä tutkimuksessa myös mukana olleet opettajat esittivät näkemyksiään ensisijaisesti hoitotyön ammatin opiskelijoina, enkä varsinaisesti vertaile eri ryhmien käsityksiä, mikä saattaisi olla antoisaa ja mielenkiintoista, mutta menee tutkimuksen ulkopuolelle.

Käytin tutkimuksessa tutkimusaineiston keräämiseen myös haastattelua. Haastattelu sopii hyvin emotionaalisiin ja intiimeihin aihepiireihin, jollaisena myös ilon voidaan katsoa olevan. Haastattelussa on paremmat mahdollisuudet motivoida haastateltavia kuin lomakkeella kerättävässä tutkimuksessa. Haastattelussa on helppo säädellä aiheiden järjestystä ja hyvät mahdollisuudet tulkita, olla joustava, täsmentää ja selittää kysymyksiä. Haastattelutilanteessa on myös mahdollista havainnoimalla lisätä tutkimuksen validiteettia. (Hirsjärvi & Hurme 1995; Hirsjärvi & Hurme 2000.)

Ymmärrettävyys syntyy myös tutkimusprosessin selkeästä ja yksiselitteisestä kuvauksesta. Selkeyttä olen lisännyt ymmärtämistä helpottavilla kuvioilla ja taulukoilla sekä mahdollisimman selkeällä ja ymmärrettävällä kielellä. Vieraskielisiä nimityksiä olen välttänyt lukuun ottamatta tutkimuksen menetelmästä tulevien käsitteitä (esimerkiksi kategoria).

Yleistettävyys

Yleistettävyydellä (generality) grounded theory -menetelmässä tarkoitetaan sitä, että tutkimustulosten tulee olla riittävän abstrakteja, toisin sanoen kehitetyn teorian tulee soveltua tutkittavan toiminnan alueella erilaisiin tilanteisiin. Kategoriat ja niitä selittäviä käsitteiden tulee nousta haastatteluaineistosta sellaisenaan, tutkittavien kielellä ilmaistuna, ja ne selitetään kyseistä kategoriaa kuvaavassa alaluvussa. (Glaser 1978.)

Tutkimukseni ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa on kokemuksia ja käsityksiä kartoittava substantiivinen teoria. Yleistykseen ilman lisätutkimuksia on suhtauduttava varoen. Vaikka aineisto on kerätty hoitotyön ammatin opiskelijoilta, löydetyt kategoriat sopivat periaatteessa kaikkien ammattien opiskeluun ja hyvin pitkälle myös mihin tahansa opiskeluun. Lisäksi aineisto on kerätty suurimmaksi osaksi yhdessä ammattikorkeakoulussa, mikä on huomioitava tuloksia arvioitaessa. Kategoriat olen kuvannut niin kuin ne ovat nousseet aineistosta ja selittänyt niitä kunkin kategorian kohdalla.

Kontrolli

Neljäs grounded theory -menetelmän luotettavuuden kriteeri on kontrolli (control), jolla ymmärretään sitä, että tuotetun teorian tai mallin avulla mahdollistetaan joka-

päiväisten tilanteiden hallinta. Teorian tulee olla niin käyttökelpoinen ja ymmärrettävä, että se auttaa ennakoimaan, mitä tapahtuu ja mitkä ovat mahdolliset toiminnan seuraukset. (Glaser 1978.)

Tutkimukseni tuloksena saatu substantiivinen teoria on tarkoitettu hoitotyön ammatin opetukseen ja opiskeluun. Mallin olen tehnyt sellaiseksi, että ammattia opiskelevat opiskelijat ja opettavat opettajat voivat sen avulla lähteä pohtimaan, mitä ilo hoitotyön ammatin opiskelussa tarkoittaa sekä miten itse kukin voisi hyödyntää iloa omassa opiskelussaan ja opetuksessaan. Olen lisäksi kirjoittanut alaluvun 7.4, jossa tuon esille erilaisia tutkimustulosten hyödyntämismahdollisuuksia. Tulosten hyödyntämisehdotukseni perustuvat aineiston analyysiprosessiin, teoriaan perehtymiseen sekä pitkään hoitotyön ammatin opettajakokemukseeni. Mallin ymmärrettävyys on tärkeä osa, kun arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta kontrollin osalta. Palautteen saaminen tutkimukseen osallistuneilta on tärkeää, mutta lisäksi tarvitaan tutkittua tietoa mallin ymmärrettävyyden selvittämiseksi. Palautetta ymmärrettävyyden takaamiseksi olen saanut muutamalta tutkimukseen osallistuneelta opettajalta, jatko-opiskelun seminaariryhmältä, tutkimukseni ohjaajalta ja muutamalta väitelleeltä kollegaltani.

Eettisyys

Tutkimuksen eettisyys liittyy erityisesti menetelmän sekä tutkimustehtävien ja -asetelman valintaan, tutkittavien valintaan, tutkijan ja tutkittavien suhteeseen, tutkimusaineiston keruuseen ja tutkimustulosten kirjoittamiseen sekä julkaisemiseen. Keskeistä on pohtia, että tutkimus ei aiheuta haittaa tutkittaville ja että tutkimus on tehty tutkimuksille asetettujen normien mukaisesti. (Suomen Akatemia 1987; Mäkelä 1987; Vehviläinen-Julkunen 1998, 26–34; Eskola & Suoranta 2005, 208–229; Kuula 2006.)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2002) esittää, että hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu, että tutkija noudattaa tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja, millä tarkoitetaan ”rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimustulosten arvioinnissa”. Lisäksi tutkijan tulee soveltaa eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä ja hänen on toteutettava avoimuutta raportoinnissaan. Tutkimustulokset tulee raportoida yksityiskohtaisesti tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten

mukaisesti. Tutkijan tulee myös rehellisesti kertoa, mikäli on saanut rahoitusta tai ollut mukana tutkimusryhmässä. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2002, 3.)

Tutkimukseni tarkoituksen ja tutkimuskysymykset olen valinnut tarpeesta saada tietoa, mitä ilo hoitotyön ammatin opiskelussa on ja kuinka sitä voi huomioida opiskelussa ja opetuksessa. Tutkimustani on ohjannut oma kiinnostus ja ajatus etsiä vastauksia siihen, voiko iloa hyödyntää hoitotyön ammatin opiskelussa ja kenties muussakin elämässä. Tutkimuksen tekemiseen en ole saanut rahoitusta, eikä siihen siten ole ollut vaikuttamassa ulkopuolinen taho tai ryhmä. Vaikka tutkimusaiheeni lähti tarpeesta saada tietää enemmän ilmiöstä ilo, sitä on ohjannut myös halu lisätä tietoa, joka auttaa opiskelijoita opiskelussaan ja joka ehkä lisää heidän motivaatiotaan niin, että heistä tulisi parempia työntekijöitä ja jopa ihmisiä. Ilo on niin itsessään selvää, että sitä ja sen käyttöä on tutkittu hyvin vähän, mikä tukee sen tutkimista.

Tutkimukseni menetelmät valitsin tutkittavan ilmiön perusteella. Laadullisen tutkimuksen kohteeksi sopii ihmisen kokemustodellisuus ja sen merkitysten kokonaisuus, joka muodostaa ihmisen elämämaailman. Koska tavoitteena on ilmiön ymmärtäminen, käsitteiden ja niiden välisten yhteyksien tunnistaminen tutkimusprosessin kuluessa ja koska tutkimukseni tarkoituksena on kehittää substantiivinen teoria ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa, valitsin tutkimuksen analyysimenetelmäksi tällaiseen tutkimukseen hyvin soveltuvan grounded theory -menetelmän. Menetelmä pohjaa fenomenologiaan, mikä sopii hyvin tutkittaessa ihmisen kokemusmaailmaa ja ilokokemuksia. Hoitotyön ammatin opiskelun iloa tarkastellaan sisältäpäin, koska tutkin sitä sellaisena kuin opiskelijat sen kokevat. Tutkimukseni on siis ihmisen ja hänen käsityksensä tutkimista sellaisena kuin ihminen itse kokee. Analyysimenetelmän valintaan vaikutti osaltaan se, että olin tehnyt liseniaatin tutkimukseni samalla menetelmällä, joten luotettavuutta ja eettisyyttä lisää se, että menetelmä oli minulle tuttu.

Tärkeää aineiston keräämisessä on kohdehenkilöiden valinta sekä vapaaehtoinen ja nimettömänä osallistuminen. Tutkimuksessani kaikille kohdehenkilöille kerrottiin, mistä on kyse, ja että vastaaminen on vapaaehtoista sekä että tulokset käsitellään luottamuksellisesti ja nimettöminä. Tutkimuksen aihe, ilo hoitotyön ammatin opiskelussa, on myös senlaatuinen, että vastaajat mielellään vastasivat kaikkiin kysymyksiin ja tulivat mielellään mukaan ja kokivat aiheen mielenkiintoiseksi ja itseäkin hyödyttäväksi. Tutkimukseen ei siis liittynyt mitään, mikä olisi aiheuttanut haittaa tai vahinkoa tai olisi loukannut.

Terveydenhuollon kandidaattiopiskelijat ilmoittautuivat itse ja vastasivat kirjalliseen pyyntöön osallistua tutkimukseen. Kandidaattiopiskelijat olivat minulle täysin vieraita. Haastatteluissa olen pyrkinyt olemaan avoin haastateltavien mielipiteille. On vaikea pitää etäisyyttä aiheeseen, joka kiinnostaa itseä. Jossain tilanteessa innostin haastateltavia ja tein aiheeseen liittyviä kysymyksiä, mutta aineistoa litteroitaessa ja analysoidessani huomioin tämän. Haastattelut pidettiin rauhallisessa paikassa, jossa ei ollut ulkopuolisia häiriötekijöitä.

Opettajat valitsin heidän pitkän omakohtaisen opiskelijakokemuksensa sekä asiantuntemuksensa perusteella. He tulivat keskusteluryhmään henkilökohtaisen pyynnön perusteella. Opettajat keskusteluryhmään kutsuin omasta työyhteisöstäni ja henkilökohtaisesti. Vaikka kaikki opettajat olivat minulle tuttuja, pyrin keskustelutilanteissa korostamaan rooliani tutkijana. Analysoidessani myös arvioin omaa toimintaani ja etsin vain keskustelijoiden esille nostamia ja tuomia asioita. Ryhmäkeskustelut pidettiin oppilaitoksessa rauhallisissa ryhmätyöhuoneissa.

Haastattelut ja keskustelut nauhoitin, litteroin ja käsittelin nimettöminä niin, että anonymiteetti säilyi. Aineisto on ollut vain omassa käytössäni. Osallistujille kerroin suullisesti, mistä on kyse, ja he saivat tietoa myös paperilla, jolla pyysin heitä ennen aihetta tilaisuutta miettimään.

Ammattikorkeakouluopiskelijat olivat viimeisen vuoden opiskelijoita, ja vastasivat kirjalliseen kyselyyn opetustuokioiden lopuksi. Heille kerrottiin sekä suullisesti että kirjallisesti kyselylomakkeen alussa (ks. liite 1), mistä on kyse. Lisäksi kerrottiin, että vastaaminen on vapaaehtoista ja tulokset käsitellään luottamuksellisesti ja nimettöminä. Kyselyn tekemiseen on saatu tutkittavan organisaation luvat. Opiskelijat kirjoittivat ajatuksensa paperille, joten en tutkijana tai opettajana vaikuttanut millään lailla heidän vastauksiinsa.

Litteroinnin tein osaksi itse ja kuuntelin ulkopuolisen kirjoittajan litteroimat nauhat. Käytin haastatteluaineiston ja ryhmäkeskustelujen litteroinnissa koodeja, joista eivät selviä yksittäiset henkilöt. Samoin opiskelijoiden vastaukset numeroin ja koodasin, jotta tutkimusprosessin kuluessa on mahdollista tarkistaa tietoja, mutta vastauksissa ei näy tutkittavien nimiä tai muuta tietoa.

Pitkä tutkimusprosessi on vaikeuttanut aineiston ja tulosten hallintaa, mutta olen kirjoittanut tutkimuksen kulun mahdollisimman tarkkaan, jotta siitä saa kuvan etenemisestä vaihe vaiheelta, ja miten olen päätenyt tuloksiin. Erityisesti pitkä aika aineiston keräämisessä, analyysissä ja teoriaosuuden kirjoittamisessa on huomioitava, koska se on ollut vaikuttamassa tutkimuksen kulkuun ja avoimuuteen. Parhaiten

tämän huomaa analysoinnin ensimmäisten vaiheiden tulosten löydöksissä. Lopullisen analyysin olen tehnyt kerättyäni kaiken aineiston, mikä näkyy löydösten syventymisenä ilon merkitykseen ja ilojälkien löytymiseen sekä lopulta ydinkategorian kirkastamiseen hoitotyön ammatillisen kasvun voimavaraksi.

Vaikeuksia pitkä prosessi on tuonut tässä suhteessa myös kirjallisuusviittausten hallintaan. Koska tutkimukseni alkoi jo vuonna 1994, niin vuonna 2017 on vaikea karsia ja tarkistaa vanhempia lähteitä. Siksi olen pitänyt useimmat lähteet mukana. Olen kuitenkin arvioinut lähteitä ja poistanut vanhentuneet lähteet.

Olen pitänyt koko pitkän tutkimusprosessini aikana itseni ajan tasalla niin kasvatustieteessä kuin hoitotieteessä ja siten lisännyt niin tutkimukseni luotettavuutta kuin myös etiikkaa. Koska olen ollut kauemmin hoitotieteilijä, niin olen viime vuosina panostanut kasvatustieteen opiskeluun käymällä läpi alan julkaisuja ja lukemalla kirjoja. Lisäksi olen suorittanut kasvatustieteen syventäviä opintoja.

7.3 Jatkotutkimusehdotukset ja tutkimuksen merkitys

Tutkimukseni tarkoitus ja tutkimuskysymykset (s. 95) ovat ohjanneet tutkimukseni tekemistä. Tutkimukseni tarkoituksena on ollut kehittää teoria ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa. Olen empiirisen aineiston avulla selvittänyt hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaavat käsitteet ja muodostanut niistä substantiivisen teorian. Olen kertonut tutkimuksen tuloksista luvussa 6 (s. 117–151).

Tutkimukseni on kvalitatiivinen ja rajautunut hoitotyön ammatin opiskeluun, ja aineisto on kerätty suhteellisen pieneltä joukolta hoitotyön opiskelijoita. Seuraavaksi tarvitaan teorian tutkimista, nostamista formaaliselle tasolle, kokeilua, korjaamista ja kenties muuttamistakin, mutta tällaisenaan tutkimus täyttää ainakin sille aivan alussa annetun tarkoituksen: muodostaa iloa hoitotyön ammatin opiskelussa kuvaava substantiivinen teoria. Lisätutkimusta tarvitaan testaamaan teoriaa, sen kategorioita ja käsitteitä. Myös kvantitatiivinen tutkimus esimerkiksi kyselytutkimuksena ja isolla otoksella voi tuoda paljon uutta tietoa.

Jatkossa voisi tutkimusta laajentaa koskemaan muitakin ammatin opiskelun alueita kuten tekniikan, kaupan, hallinnon tai sosiaalialan opiskelijoita. Koska ilo on yleisinhimillinen tunne, sen tutkimisen laajentaminen myös kaikkeen muuhun opiskeluun olisi tarpeen. Miten asiat ovat yliopistoissa? Entä millaisia tuloksia tulisi toisen asteen ammatin opiskelussa, lukioissa tai peruskoulussa?

Koska olen ensisijaisesti hoitotieteilijänä, niin aivan alussa mietin, kohdistanko tutkimukseni hoitotyöhön vai hoitotyön koulutukseen. Päädyin tutkimaan iloa hoitotyön ammatin koulutuksessa ja kasvatustieteellisenä tutkimuksena, koska olen suurimman osan työssäoloajastani ollut hoitotyön ammatin opettaja. Minua kuitenkin kiinnosti ilo hoitotyössä ja erityisesti hoitajien kokemana, mutta myös potilaiden kokemana. Huumoria ja toivoa on tutkittu hoitotieteellisissä tutkimuksissa, esimerkiksi Pirjo Vesan (2009) väitöskirjassa ja Päivi Åstedt-Kurjen ja Arja Isolan (2000) tutkimuksessa huumorista sekä Jari Kylmän (2000) väitöskirjassa toivosta, mutta ilo on kuitenkin eri asia, joten koin, että se sellaisenaan olisi tutkimisen arvoinen.

Koska suuri osa tutkimukseni opiskelijoista toi esille, että ilon vastakohta on suru ja koska se myös koettiin opiskelua ja oppimista ehkäisevänä tekijänä, niin surua ammatin opiskelussa ja opiskelussa yleisemminkin kannattaisi tutkia enemmän. Suru ei liity ainoastaan kuolemaan, vaan se on yhtenä tekijänä hyvin monessa ihmisen elämän tilanteessa. Tunteiden huomioiminen kaiken kaikkiaan opetuksessa jää usein huomioimatta ja hyödyntämättä, vaikka koko tunteiden kirjo on iso osa ihmistä ja hänen tapansa toimia niin opiskelussa kuin muussakin elämässä, joten siinä riittää paljon tutkittavaa.

Tutkimukseni soveltuvuuden kokeilu ja nostaminen formaalille tasolle jää myöhempään ja ehkä muiden tutkijoiden tehtäväksi. Keskeisenä ajatuksenani on, että tutkimukseni voisi toimia innoittajana paitsi tuleville tutkijoille myös ammattien opettajille ja muille opetustehtävissä toimiville.

Nykyinen kiireen ja tekniikan yhteiskunta tarvitsee tällaisia pehmeämpiä arvoja, joita ilon ja tunteiden huomioiminen edustaa. Liian usein sanotaan ja vieläpä tutkimmatta, että tällaisilla asioilla ei ole mitään merkitystä eivätkä ne sovi tutkimuksen kohteeksi. Tutkimukseni kuluessa vakuutuin vahvasti siitä, että ilolla on merkitystä.

Hoitotyön ammatin opiskelun iloa kuvaava teoria on ensi sijassa tarkoitettu hoitotyön ammatin opettajien käyttöön. Jotta he voivat sitä hyödyntää, heidän on itse mietittävä, mitä ilo ylipäänsä on. Mitä ilo tarkoittaa opettajan omassa elämässä, ja mitä se on hänen työssään? Onko ilolla merkitystä heille itselleen, opiskelijoille ja opiskelijoiden oppimiselle? Jos opettajat ymmärtävät, että ilolla on suuri merkitys opiskelijoiden kokemusmaailmassa ja että se voi vaikuttaa jopa näiden tulevaan työhön, he toivottavasti saavat tutkimuksestani viitteitä, millaisin keinoin he voivat iloa hyödyntää. Ilo ei ole itsetarkoitus eikä varmasti ainoa keino, mitä opettajat voivat tehdä parantaakseen opetuksen laatua ja opiskelijoiden oppimista, mutta kun he

lähtevät tietoisesti miettimään asioita, he toivottavasti löytävät itselleen sopivia tapoja. Ehkä ilo on yksi niistä.

Tutkimukseni tavoitteeksi näen, että tutkimuksestani on hyötyä ammattiaan opiskeleville heidän opiskelussaan. Tärkeää on, että opiskelijat itse ottaisivat vastuun siitä, että opiskeluun saadaan iloa ja että kouluun on mukava tulla. Jokainen voi ottaa vastuuta lähimmäisistään myös siten, että kun huomaa jonkun kadottaneen ilon opiskelusta tai elämästä, niin auttaa häntä sen takaisin saavuttamisessa. Tutkimuksen pohjalta myös opiskelijat voivat ymmärtää, että ilo syntyy opiskellessa ahkerasti, ponnistusten kautta. Opiskelijat voisivat itsekkin entistä enemmän panostaa ryhmähenkeen ja tehdä yhdessä asioita, jotka tuovat iloa ja auttavat opiskelussa. Näin opiskelun aikana syntyy hetkiä, joita voi sanoa ilohelmiksi, jotka muistetaan kauan, jotka kasvattavat ja auttavat heitä työelämässäänkin. Koska työelämässä on kiirettä ja asiakastyössä on tärkeää hyvä palvelu, toivon, että opiskelijat saisivat jo opiskeluaikanaan hyviä kokemuksia, joissa ilo on ehkä yhtenä tekijänä. Näiden hyvien ja kasvattavien kokemusten avulla he jaksavat työssään paremmin ja muistavat aina kohdella asiakkaitaan hyvin.

Tunteiden huomioiminen lähtee, tai pitäisi lähteä, jo opettajakoulutuksessa. Omassa opettajakoulutuksessa 1970-luvun lopulla keskityttiin pitämään sisällöllisesti ja minuuttiaikataulullisesti hyvin suunniteltuja ja hyviä oppitunteja. Tunnin suunnittelu oli hyvin yksityiskohtainen, mikä vei pohjaa pois luovuudelta ja joustavuudelta ja ohjasi pelkän sisällön opettamiseen. Nykyään tunteista jo puhutaan enemmän. Tiedostetaan, että opiskelijoilla on ongelmia, mutta vieläkin tunteet ovat opetustyössä aika vieras käsite, vaikka tiedetään, että ihminen on kokonaisuus ja tunteet ovat osa sitä. Hoitotyön koulutuksessa omia tai potilaiden tunteita ei pohdita riittävästi, mikä johtunee historiasta. Ammattitaitoisen hoitajan tehtävänä on hoitaa potilaitaan mahdollisimman hyvin ja siirtää oma persoonansa syrjään ja hallita tunteensa. Niinpä koulutuksessa ei käsitellä tunteita vaan pyritään ammattitaitoiseen ja taitavaan hoitamiseen. Voisin jopa väittää, että potilaita tai omaisia ei katsota hyvällä, jos tilanteeseen tulee tunteita. Ehkä juuri ja juuri kuolevan potilaan tai hänen omaisensa kohdalla pidetään surua ja sen ilmaisemista luonnollisena.

Aloitin tämän tutkimusmatkani liseniaatintutkimukseni jälkeen. Olisi ollut helppo jatkaa samasta aiheesta, yksilöllisyydestä hoitotyössä. Mutta aihe ei enää sytyttänyt. Sen sijaan koin ilon hyvänä ja innostavana aiheena heti, kun se nousi mieleeni. Aloitin tutkimukseni vuonna 1994. Ensimmäinen se liittyi kasvatustieteen opintoihin, mutta tajusin pian, että haluan tutkia sitä enemmän. Tein tutkimussuunni-

telmani, ja minulla oli jo haastatteluja tehtynä ja tunsin, että ilolla on paikkansa opiskelussa ja siitä tarvitaan tutkimusta. Tutkimukseni keskeytyi ammattikorkeakoulun kehittämiseen, jossa oli paljon työtä. En kuitenkaan hylännyt aiheitani, koska koin itse aiheen tärkeäksi. Ehkä suurinta iloa tuo juuri se, että olen joutunut tekemään paljon asian hyväksi, kuten esimerkiksi vaihtamaan hoitotieteestä kasvatustieteeseen ja tekemään tutkimustani työn ohella, koska aiheeseen tuskin olisi löytynyt rahoittajaa.

Miettiessäni tutkimukseni hyötyä kasvatustieteelle, hoitotieteelle tai tieteelle yleensä, niin tärkeimpänä seikkana näen sen, että iloa ei ole tutkittu sellaisenaan. Sitä on pohdittu filosofisena käsitteenä ja osana ihmisen tunteita, mutta ei yksittäisenä tunteena. Tunteita ei edelleenkään oteta tarpeeksi huomioon missään koulutuksessa, ja kuitenkin tunteet ovat tärkeä osa ihmisen kokonaisuutta. Samoin iloa tai muitakaan tunteita ei huomioida hoitotyössä oikeastaan ollenkaan, ja sielläkin ollaan tekemisissä tuntevien ihmisten kanssa. Ehkä tutkimukseni kannustaa tieteentekijöitä tutkimaan enemmän mitä tahansa tunnetta ja niiden hyödyntämistä ihmiselämässä.

Tutkijana olen kokenut ehkä suurimmat ilonhetkeni analyysivaiheessa, jossa saa kokea paljon intuitiivisia hetkiä, ahaa-elämyksiä. Alustavien tulosten jälkeen luulin jo löydösteni riittävän. Mutta matkalla kohtasin toisen tutkijan, joka kertoi omasta prosessistaan ja siitä, kuinka hän vielä uudestaan palasi aineistoonsa. Niin tein minäkin, ja oman jatko-opiskeluryhmäni seminaarit ja ohjaajani kannustava ohjaus ja ideat auttoivat siinä paljon. Löysin lopulta hoitotyön ammatin opiskelun ilon merkityksen, opiskelun ”helmet” sekä kaikkein viimeiseksi sen, miten iloa tuovat kokemukset voivat auttaa opiskelijaa kasvamaan ammattiinsa ja työelämään.

Ensimmäisiä asioita, joita ilosta luin, olivat Spinozan kirjoitukset. Yritin kovasti ymmärtää, mitä hän tarkoitti sanoessaan ilosta, että ”ihminen siirtyy kohti täydellisyyttä” ja että ilo merkitsee ihmisen myötäsyntyisten, sisäisten voimien kasvua ja omaehtoista kehittämistä sekä elinvoiman lisääntymistä niin sisäisten kuin ulkoisten voimien avulla. (Spinoza 1994, 188; ks. myös Pietarinen 1995, 24–25; Venkula 1989.) Vasta kun tajusin ilon merkityksen yleensä sekä iloa tuovien ”ilohelmien” ja ilon merkityksen kasvun voimavarana, tajusin Spinozan ajatukset. Ehkä ilolla ei ole isoa roolia matkalla kohti täydellisyyttä, mutta jos sen avulla pääsee lyhyenkin matkan, niin se kannattaa.

Toinen ja itseäni vielä innostavampi löydös oli, kun tein kasvatustieteen syventävien opintojen kasvatustieteen filosofian kurssiin kuuluvaa essetä. Luin Markku Tuomi-

sen ja Jari Wihersaaren (2006) oppikirjaa Ammatikasvatusfilosofia, jossa etiikka ja estetiikka ovat käytännöllisen filosofian alueina. Kun etsin yhtymäkohtia estetiikan ja ilon välille, löysin sitä toisaalta opiskelijoiden ilokokemuksista, ja toisaalta esteettisen elämyksen kuvauksista. Kuten ilon kokemisessa, myös esteettisessä elämyksessä esteettinen toiminta aiheuttaa mielihyvää kokijassa. Esteettinen kasvatus liitetään tavallisimmin taidekasvatukseen ja siinäkin taiteen tekemiseen ja vastaanottamiseen. Kuitenkin esteettisen kokemuksen voi synnyttää muukin kuin taide (Tuominen & Wihersaari 2006, 191–195).

Naukkarisen mukaan esteettinen elämys on jotain ”voimakasta, vahvaa, intensiivistä, erikoista ja pysäyttävää” (Naukkarinen 2011, 84–85). Kun jokin kokemus on poikkeuksellinen ja nousee suorituksena arjen yläpuolelle kuten esimerkiksi jossain pelissä, se koetaan esteettiseksi. Siinä varmasti koetaan myös iloa. Siinä on jotain samaa kuin missä tahansa luovuuden ja huippukokemuksen kokemuksessa. Siihen kuuluu myös intensiivinen nykyhetki. Kokemus lähenee Mihaly Csikszentmihalyin flow-kokemusta tai John Deweyn esteettistä kokemusta. (Naukkarinen 2011, 109–112.) Jotain tällaista kokemusta tarkoitan, kun ihminen kokee iloa, jota hän myös sanoo merkittäväksi kokemukseksi ja ”helmeiksi”. Siinä koetaan vapautta, siinä ei ole mitään turhaa, ei liikaa eikä liian vähän. Se on intensiivinen nykyhetki. Juuri sellaista kokemusta tai elämystä olen hakenut myös iloa tutkiessani. Jotain sellaista, millä on merkitystä ja missä on muitakin tunteita kuin ilo.

7.4 Tutkimustulosten hyödyntäminen

Esittelen ajatuksia tutkimustulosten hyödyntämisestä tässä alaluvussa 7.4. Luvun loppuun kokosin muutaman ajatuksen ”ilon pedagogiikasta”, joita jokainen opettaja, opiskelija tai ilosta kiinnostunut lukija voi soveltaa opetuksessaan, opiskelussaan tai elämässä yleensä.

Tieteen tekijöitä usein syytetään siitä, että tiedettä tehdään tieteen vuoksi, toisille tieteilijöille ja tutkijoille. Tutkimusten hyödyntäminen jää liian usein harvojen hartioidelle eli niille, jotka ovat aidosti kiinnostuneet tutkimusten soveltamisesta tai jotka ovat tutkijoita ja työnsä puolesta esimerkiksi opettavat tutkitun tiedon hyödyntämistä. Ammattikorkeakoulussa tavoitteena on perustaa opetus tutkittuun tietoon. Varsinkin hoitotyössä ja hoitotyön koulutuksessa ongelmana on ollut tutkitun tiedon ja näyttöön perustuvan tiedon puute. Hoitotiede alkoi kehittyä vasta 1950-

luvulla (Lauri & Kyngäs 2005, 29, 166), ja hoitotyön opettajien koulutus yliopistoissa alkoi 1980-luvulla (Eriksson ym. 2012). Hoitotiede on mennyt eteenpäin ja tutkittu tieto lisääntyy, mutta edelleen on tarve tutkitulle tiedolle, jota voidaan soveltaa niin koulutuksessa kuin hoitotyössä.

Tutkimukseni aihe, ilo hoitotyön ammatin opiskelussa, on pieni yritys tuoda lisävalaistusta erityisesti hoitotyön ammatin opettamiseen. Tavoitteena on myös hyvin praktinen näkökulma: auttaa hoitotyön ammatin opiskelijoita kasvamaan ammattiinsa ja ehkä siten myös paremmiksi työntekijöiksi ja sitä kautta parantaa myös hoitotyön laatua. Haluan helpottaa omalta osaltani tutkimukseni tulosten hyödyntämistä tuomalla esiin tässä alaluvussa 7.4 omia näkemyksiäni. Ne ovat syntyneet analyysiprosessin, teoriaan perehtymisen sekä pitkän hoitotyön ammatin opettajakokemuksen yhteistuloksena. Niiden tarkoituksena on auttaa teorian soveltamista käytäntöön. Ne myös toivottavasti selventävät saatua teoriaa. Vaikka teoria on rajattu hoitotyön ammatin opiskeluun, suurin osa ideoista sopii mihin tahansa opiskeluun tai koulutukseen. Tutkimustulosten hyödyntämistä pohdin samojen teesien avulla, jotka muodostin tutkimustulosten tarkasteluun (ks. alaluku 7.1).

1. teesi. Kun hoitotyön ammatin opiskelussa koetaan iloa, siinä on mukana muita tunteita kuten hyvää oloa, onnellisuutta ja riemua. Ilo tuntuu myös kehossa.

Kun on nähnyt hoitotyön ammatin opiskelussa iloa ja sen mukanaan tuomaa hyvää oloa, onnellisuutta ja riemua ja kun tietää, että se vaikuttaa kehossakin, sitä kannattaa tietoisesti hyödyntää niin opetuksessa kuin opiskelussa.

Iloa ei yleensä eritellä eikä sen laatua pohdita mitenkään. Jos halutaan hyödyntää iloa opiskelussa, opettamisessa tai elämässä yleensä, on hyödyksi miettiä hieman tarkemmin iloa ja jopa ilon luokitteluja (ks. luku 2) sekä ilon fyysisiä reaktioita, jotka ovat pääsääntöisesti myönteisiä ja auttavat opiskelussa. Koska iloa koettaessa mukana on aina muitakin tunteita, on hyvä tiedostaa, että mikä tahansa positiivinen tunne voi saada aikaan saman kuin ilo ja siksi kaikki positiiviset tunteet ovat huomionarvoisia. Myös tieto ilon luonteesta auttaa ymmärtämään, miten iloa voi suunnitella opetukseen.

Ilo voi syntyä hetkellisesti hyvin pienestä iloa tuovasta tekijästä. Tällöin sen merkityskin on usein hetkellinen, mutta jo tällaisella hetkellisellä ilolla on oma paikansa opiskelussa opiskelua ja päivää piristävänä ja voimia antavana tekijänä. Tutkimuksessani ilokokemuksen kuvaus eroaa sen mukaan, mikä aiheuttaa ilon. Toisaalta erilaiset tilanteet sekä iloa aiheuttavat ja ylläpitävät tai estävät tekijät vaikutta-

vat myös ilon intensiteettiin ja keston. Joka tapauksessa opiskelijat voivat opinnoissaan kokea iloa, onnellisuutta ja riemua. Koska näillä tunteilla on positiivinen vaikutus oppimiseen, opettajien kannattaa hyödyntää sitä opetuksessa ja opiskelijoiden omassa opiskelussaan. Opiskelijat saattavat myös spontaanisti ja tilannekohtaisesti iloita, ja opettaja voi silloin hyödyntää tilannetta.

Ammatillisen opettajan tärkeä tehtävä on opettaa ammatin kannalta tärkeää tietoa sekä kädentaitoja. Silti liika kiire ja liiallisen asiamäärän ahtaminen opetukseen eivät anna tilaa asian havaitsemiselle ja pohtimiselle. Kiireessä tilaa ei ole myöskään tunteille eikä siten ilolle. Opettajan on hyvä pohtia ammatin kannalta tärkeät ja keskeiset opetettavat sisällöt ja antaa tilaa keskusteluille, tunteille ja tilanteen mukaan huumorille tai jopa leikille.

Oppiminen voi olla hauskaa, ja hauskuus voi edistää oppimista. Hauskaa oppiminen voi olla spontaanistikin, mutta hauskuuden hyödyntäminen edellyttää hyvää suunnittelua. Opiskelijat on saatava sitoutumaan opittavaan asiaan ja löytämään intohimoa opiskeluunsa. Silloin on mahdollista, että he saavuttavat flow'n ja saavat iloa oppimisesta ja oppivat paremmin.

Usein etukäteen on vaikea suunnitella iloa tuovia asioita, mutta opettajan kokemuksen kautta sellainenkin onnistuu. Opetusta suunniteltaessa voi opettaja miettiä, millaisilla pienillä tai suurilla asioilla, ympäristötekijöillä tai erilaisilla tilanteilla iloa voi tuoda opiskeluun. Mitä intensiivisemmän iloa tuovan hetken opettaja saa syntymään, sitä todennäköisemmin tilanteessa syntyy flow-ilmiö, innostuneisuutta, uppoutumista ja sitoutumista ja sitä enemmän oppimista tapahtuu. Myös opiskelijat itse ovat osaltaan vaikuttamassa ja voivat tilanteen mukaan piristää itseään, toisiaan ja opetusta esimerkiksi huumorilla tai pienillä omasta mielestään mukavilla ja iloa tuovilla asioilla. Motivoivimpia, oppimista ja energiaa lisäävimpiä sekä kasvattavimpia ovat kuitenkin sellaiset iloa tuovat kokemukset, jotka ovat kokijoilleen merkityksellisiä, ehkä hyödyllisiä ja kasvattavia.

Tunteisiin ja erityisesti iloon liittyy myös fysiologisia, hyvää oloa ja energiaa tuovia kehon reaktioita, jotka osaltaan auttavat oppimistilanteessa ja oppimista. Tällainen myös näkyy ilonhetkissä opiskelijoiden olemuksesta ja reaktioista. Hoitotyön ammatin opiskelijat kuvaavat ilon fyysisiä, hyvää tuovia ja energiaa lisääviä reaktioita. Ehkä tämän asian tiedostaminen motivoi myös opettajaa suunnittelemaan oppimiskokemuksia, joista opiskelijat saavat iloa ja fyysistäkin hyvää oloa. Samalla tulee olla herkkä sille, jos opiskelijat ovat väsyneitä, nälkäisiä tai jos heillä on ongelmia, ja toimia tilanteen mukaan. Pieni tauko tai jopa syömään lähteminen ennen

tunnin loppumista voi olla paikallaan. Jos on ongelmia, usein pelkkä keskustelu auttaa, ja joskus asia on autettu hyvin pienellä.

2. teesi. Iloa sytyttävät hoitotyön ammatin opiskelussa erityisesti yhteenkuuluminen ja monet oppimiseen ja opiskeluun liittyvät tekijät.

Kun tiedetään, että yhteenkuuluminen ja monet oppimiseen ja opiskeluun liittyvät tekijät sytyttävät iloa hoitotyön ammatin opiskelussa, voidaan lisätä iloa opiskeluun näiden avulla ja sitä kautta saada ilon positiiviset vaikutukset käyttöön ja hyödynnettäviksi niin opiskelussa, elämässä kuin tulevassa ammatissakin.

Hoitotyön ammatin opiskelijat toivat hyvin selkeästi esille, että ryhmällä ja sen myötä yhteenkuulumisella on iso merkitys ja ryhmässä syntyy paljon iloa. Opetukseen voi sisällyttää paljon erilaisia vuorovaikutuksellisia tilanteita, joilla yhteenkuuluvuuden tunnetta ja iloa voi lisätä. Yhdessä koettua iloa lisäävät esimerkiksi oppituntien kevennykset kuten huumori, sketsit ja muu hauska ja mielenkiintoinen tekeminen, jopa leikit tai jumppatuokiot.

Iloa koetaan myös keskusteluhetkissä sekä tilanteissa, joissa voi käyttää luovuutta, ja tällaisia kannattaa suunnitella opetukseen. Opiskelukavereiden kanssa yhteisten ongelmien ja tilanteiden ratkaiseminen tuo iloa, ja tällaisia voi tietoisesti lisätä opiskeluun. Opetus kannattaa suunnitella niin, että ryhmällä on mahdollisuus yhteisiin hyviin kokemuksiin ja niiden jakamiseen sekä toisten auttamiseen. Tällainen onnistuu hyvin erityisesti ryhmätyöskentelyssä, jossa opiskelijat ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa.

Yhteenkuulumisen tunnetta edesauttaa niin opiskeluun kuuluva kuin opiskelun ulkopuolinenkin yhteinen toiminta. Tällaisia yhteishenkeä lisääviä asioita ovat opiskelijoiden mielestä esimerkiksi yhteinen liikunta, tapahtumat, retket, matkat, illanistujaiset, saunaillat, juhlat sekä teatterissa ja syömässä käynnit. Opiskelijat toivovat myös enemmän sellaista yhteistä puuhaa, jossa opettajatkin olisivat mukana. Opiskelijoita tulee rohkaista enemmän järjestämään opiskelijoiden yhteistä toimintaa ja yhteisiä tapaamisia.

Panostamalla tietoisesti ryhmän muodostumiseen voidaan hyödyntää ryhmää oppimisessa ja tuoda ainutlaatuisia kokemuksia, jopa iloa. On kuitenkin hyvä muistaa, että yhteisöllisyys ei ole helppoa ja joskus se voi jopa haitata oppimista, jos siinä on ongelmia, joita ei selvitetä. Opiskelijajyhdistyksen toiminnassa mukana olleet kokevat yhteisen toiminnan iloa tuovaksi, ja opettajien kannattaa kannustaa opiske-

lijoita opiskelijayhdistyksen toimintaan, jossa saa paljon ystäviä ja yhteistä mielekästä tekemistä vastapainoksi opiskelulle.

Hyvä palaute tuo aina iloa, ja sillä on iso merkitys opiskelijoille (ks. myös teesi 4, ilon merkitys). Erityisen merkityksellisiä ja aina iloa tuovia asioita ovat kenen tahansa taholta tuleva myönteinen ja rohkaiseva palaute ja onnistumisen kokemukset tenteissä, harjoittelussa tai käden taitojen opettelussa. Positiivisen palautteen antamista kannattaa ehdottomasti lisätä kaikessa opetuksessa. Palautteella on merkitystä myös toisin päin. Iloa tuo opiskelijoiden palautteiden ja ehdotusten kuunteleminen ja huomioon ottaminen, koska se antaa opiskelijoille tunteen mahdollisuudesta vaikuttaa ja näin voidaan saada asiat sujumaan paremmin.

Koska opiskelijat arvostavat ja saavat iloa hyvistä arvosanoista, on hyvä tarkastella kokeita ja tehtäviä myös kannustavana, motivoivana ja oppimista edistävänä tekijänä. Osaamista testaavat kokeet ovat tärkeitä mittareita, mutta niiden kohtuullistaminen ja niiden laajuuden tarkistaminen lisäisi onnistumisia ja sitä kautta oppimista, ja selviytyminen niistä toisi iloaikin. Kuitenkin opiskelijat arvostavat sitäkin, että on haasteita, jotka lisäävät oppimista, ja vaikealta ja joskus mahdottomalta tuntuvan tentin jälkeen on iloinen olo. Joskus ilon tuo pelkästään vaikeasta tentistä läpi pääseminen. Tällaisia vaikeita ja iloa tuovia kokeita ovat hoitotyön ammatin opiskelijoiden mielestä ruotsin, lääkelaskujen sekä anatomian ja fysiologian kokeet. Iloa vähentää ja jopa oppimista voi estää, jos kokeet ovat liian laajoja tai vaikeita tai jos niissä kysytään epäolennaisia asioita. Kokeisiin panostamalla voidaan lisätä iloa ja tyytyväisyyttä.

Opetukseen liittyy itsenäisen opiskelun lisääntyessä entistä enemmän erilaisia tehtäviä. Jotkin tehtävät saattavat olla liian työllistäviä tai laajoja, joten tehtävänäntöjen tulee olla realistisempia ja oppimista edistävämpiä eikä pakkosuorittamista. Opiskelijat arvostavat myös hyviä ohjeita tehtävien tekemiseksi sekä riittävän pitkää aikaa tehtävien työstämiseen.

Opiskeluun liittyy iloa tuovana seikkana hoitotyön ammatin opiskelijoiden mukaan mielenkiintoinen, monipuolinen, haasteellinen ja mielekkääksi koettu opetus. Opetuksen laatuun niin sisällöllisesti kuin menetelmällisesti kannattaa aina panostaa, jotta siitä saisi sellaista, mitä opiskelijat arvostavat ja mikä lisäisi opiskeltavan asian kiinnostavuutta ja toisi sitä kautta iloa ja tehoa lisää opiskeluun ja oppimiseen. Opiskelijat kokevat, että koulussa tapahtuvaa toiminnallista harjoittelua on liian vähän, joten sitä lisäämällä tuodaan myös iloa ja mielekkyyttä opiskeluun. Tällaisen

harjoittelun laatuun ja tapaan kannattaa myös panostaa, sillä harjoittelutilanteissa syntyy paljon hauskoja ja iloa tuovia hetkiä, joissa on huumoria ja naurua.

Ammattikorkeakoulun tavoitteet työelämälähtöisyydestä ja kansainvälisyydestä on otettu tosissaan. Tämä näkyy myös opetuksessa ja opiskelussa pääsääntöisesti myönteisesti. Opiskelijat ovat kokeneet erilaiset hankkeet, projektit ja kansainvälisyyteen liittyvät opiskelut myönteisiksi, elämää ja opiskelua rikastuttaviksi ja iloa tuoviksi, joten niitä kannattaa edelleen pitää tavoiteltavina ja jopa lisätä.

Ammatillisessa koulutuksessa motivaatio syntyy usein jo siitä, että opiskelija tietää saavansa tietoa ja taitoa, jota tarvitaan tulevaisuudessa. Opiskelijoilla on jo tullessaan hyvä kuva tulevasta ammatista. Tätä tietoa kannattaa käyttää hyödyksi opetuksessa ja miettiä tarkoin, millainen opetus tukee ammatissa tarvittavia taitoja. Hoitotyön ammatin opiskelijat esittävät, että opiskelussa on paljon turhiksi koettuja ja usein yksin pakerrettavia kursseja ja epäkiinnostavia aiheita. Opiskelija ei aina välttämättä ymmärrä itsestään selvästi kaikkien kurssien tai opettettävien sisältöjen yhteyttä ammattiin, joten näihin tulee kiinnittää huomioita ja lisätä erilaisilla motivaation keinoilla kurssien mielenkiintoa. Mahdollisuus on myös poistaa kurssi, kurssin osa tai sisältö, jos se on todella turha.

Opiskelua tukevalla tai viihtyisyyttä tuovalla ympäristöllä on joissain tilanteissa merkitystä. Opiskeluympäristön viihtyisyyteen ja toimivuuteen kannattaa panostaa, sillä se tuo mahdollisuuden rentoutua ja iloita yhdessä tauoilla ja opiskelun ulkopuolella. Iloa tuovat opiskeluympäristöön liittyvät asiat kuten asianmukaiset luokka- ja sosiaaliset tilat. Usein tällaisen merkityksen huomaa, jos niissä on puutteita. Myös opiskelu sinänsä voi tuoda iloa, kun sille annetaan mahdollisuus tapahtua rauhassa ilman liiallista kiirettä. Opiskelijat arvostavat, että aikaa jää muullekin kuin opiskelulle.

Opettaja on edelleen yksi tärkeimmistä tekijöistä opiskelijoiden opetusta suunniteltaessa ja toteutettaessa. Vaikka opettajan rooli on muuttunut entistä enemmän ohjaajaksi ja opetuksen suunnittelijaksi, opettajaa silti arvostetaan ja hänen mukanaoloaan ei voi korvata digitaalisilla välineillä. Opettajia on erilaisia, ja omaa persoonaa on vaikea muuttaa, mutta silti jokainen opettaja voi pyrkiä opiskelijalähtöisempään opettajuuteen. Aina voi parantaa ja pyrkiä osoittamaan innostuneisuutta, kannustavaa, tasa-arvoista ja luottamuksellista suhtautumista opiskelijoihin. Jo opiskelijoiden tunteminen ja yksilöinä huomioiminen sekä aito välittäminen ja kiinnostus opiskelijoita kohtaan voi tuoda iloa monelle. Opiskelijat arvostavat hyvää, asiansa osaavaa, ammattitaitoista, persoonallista ja pätevää opettajaa ja luennoitsijaa

ja kokevat iloa tällaisten opettajien tunneilla, joten itsensä kehittäminen ja pitäminen ajan tasalla ammatillisesti ovat tärkeitä.

Myös harjoittelussa ohjaajalla on suuri merkitys hoitotyön ammatin opiskelussa ja ilon kokemisessa, joten opettajan tehtävänä on myös kehittää harjoittelua ja tukea harjoittelun ohjaajia. Säästöt ovat vähentäneet ja osin jopa poistaneet opettajia ammatin harjoittelusta, vaikka opettajaa ja hänen aitoa läsnäoloaan tarvittaisiin enemmän.

Ilon kokemiseen vaikuttavat myös opetuksen organisointiin liittyvät tekijät. Niistä on hyvä olla tietoinen, koska iloa voidaan tuottaa hyvin pienillä seikoilla. Asioiden sujuminen, ajallaan tulevat arvosanat ja lukujärjestykset edesauttavat oman elämän suunnittelua ja organisointia. Iloa tuovat myös kiireettömyys, selkeät säännöt ja palautteen ja mielipiteiden huomioiminen.

Ehdottomasti yksi hoitotyön ammatin opiskelijoiden ilon lähteistä on oppiminen. Varsinkin iloa tuo ammattiin kuuluvien asioiden, erityisesti käden taitojen oppiminen ja osaaminen. Opettajakin voi kokea iloa, kun näkee opiskelijoiden oppivan jonkin taidon, joka voi olla vaikea. Tätä seikkaa on hyvä käyttää hyväksi. Usein opettaja aloittaa teorialla ja vasta sitten opetuksessa siirtyään harjoittelemaan. Ehkä hienoja oivalluksen hetkiä syntyy, kun annetaan oppijalle keksimisen ja onnistumisen iloa. Oppiminen on ammatillisessa koulutuksessa myös motivaation lähde (ks. teesi 4) ja kasvun paikka (ks. teesi 6).

3. teesi. Hoitotyön ammatin opiskelussa on myös ilottomuutta ja surua, mitkä sammuttavat iloa. Näitä ovat erityisesti ongelmat ryhmässä ja vaikeudet opiskelussa.

Kun tiedetään, millaiset tekijät sammuttavat iloa hoitotyön ammatin opiskelussa, voidaan niihin puuttamalla ja niitä tietoisesti vähentämällä lisätä iloa opiskeluun, oppimiseen ja sitä kautta elämään ja jopa tulevaan ammattiin.

Opiskelussa on tärkeää ymmärtää, että ihmisellä on tunteita ja niiden huomioiminen, hyväksyminen ja jopa hyödyntäminen on mahdollista ja suotavaa. Tunteet, myös negatiivisina pidetyt, kuuluvat elämään ja siten myös opiskeluun, mutta usein ne vievät tilaa opiskelusta. Siksi olisi hyvä, jos ne tiedostetaan ja niitä pyritään vähentämään. On hyvä tietää, että niistä on mahdollista selvitä tai jopa hyödyntää niitä opiskelussa. Esimerkiksi epäonnistumisesta aiheutunut kiukku voi lisätä halua opiskella enemmän. Samoin surusta, joka on syntynyt ihmissuhdekriisistä, voi selviytyä esimerkiksi panostamalla opiskeluun. Ammatillisessa koulutuksessa opettajien ja muunkin henkilökunnan on hyvä olla opiskelijan tukena ja kuuntelijana tai

auttaa tarvittaessa saamaan ammattiapua, kun opiskelija tulee kertomaan tällaisista voimia vievistä ja energiaa kuluttavista tunteista tai muutoin osoittaa niitä tuntevan-sa.

Tunteilla on merkitystä, ja koska ihminen on kokonaisuus, tunteita ei voi erottaa eikä siirtää syrjään. Tunneälyn mukaan tunteisiin tulee kiinnittää huomiota, oppia tunnistamaan ne ja säätelemään niitä. Erityisesti tämä on tärkeää ihmissuhdeamma-teissa kuten hoitotyössä, jossa empatiataito on tärkeää. Ilo on vain yksi tunne tun-teiden kirjossa, mutta jo yhden tunteen huomioiminen voi olla antoisaa ja merki-tyksellistä. Koulutuksessa puhutaan, millaista on hyvä ja kohtelias käytös, mutta hyvin vähän on kiinnitetty huomiota siihen, miten hoidetaan ongelmatilanteet, joita varmasti hoitotyössä tulee yhä enemmän eteen ja joissa on mukana kaikenlaisia tunteita. Negatiivisten tunteiden tunnistamista ja hallintaa on hyvä lisätä koulutuk-seen.

Opetuksessa hoitotyön ammatin opiskelijoiden mukaan iloa vähentävät huono opetuksen taso ja opetuksen esitystapa. Tähän opettaja voi vaikuttaa huolellisella opetukseen valmistautumisella ja suunnittelulla. Usein opettajalla on liian vähän aikaa tehdä suunnittelua huolella. Uuden asian opettaminen alkaa asiaan perehtymi-sellä, ja se vie aikaa. Usein vasta kolmannella tai neljännellä opetuskerralla asia alkaa olla opettajalla jossain määrin hallussa. Koulutus on muuttunut useaan kertaan viime vuosikymmenien aikana ja opettajat ovat aloittaneet ”alusta”. Opiskelijoiden oppimisen kannalta on tärkeää, että opettaja saa keskittyä opettamaan asiaa, jonka hän hallitsee ja osaa. Vasta sitten hän voi myös käyttää opetusta tukevia erilaisia menetelmiä, jotka opiskelijat kokevat hyviksi ja iloa tuoviksi. Opettajan huonoilla asenteilla, käytöksellä tai innottomuudella on merkitystä. Asenteita voi aina tarkis-taa, käytöstä parantaa ja innottomuuttakin voi parantaa paneutumalla sen syihin.

Jos huomataan, että opiskeluryhmässä on ongelmia, esimerkiksi hukassa olevaa motivaatiota, naljailua, haukkumista tai kireää ja huonoa ilmapiiriä, opettajien ei tule jättää asiaa huomiotta, vaan se otetaan puheeksi rakentavassa hengessä. Ryhmädy-namiiikkaan ja ryhmän kiinteyteen kannattaa panostaa, koska se tukee oppimista. Selvitetään, mikä on ongelmana ja mistä ongelmat johtuvat, sekä keskustellaan ja mietitään, voisiko ilmapiiriä parantaa jotenkin. Tällainen ongelmien selvittäminen opettaa opiskelijaa myös tulevaisuutta varten. Ihmissuhteilla ja vuorovaikutuksella on merkitystä, joten vuorovaikutukseen panostamalla voidaan iloa opiskelussa lisä-tä. Ongelmat ryhmässä tulee selvittää ja ryhmän ulkopuolelle jääneiden opiskelijoi-den mukaan ottamista ryhmään tulee tukea.

Perinteisesti ei ole kiinnitetty huomiota tunteisiin eikä ongelmiin, vaikka niillä on merkitys opiskelussa. Ongelmia ei tule sivuuttaa ja ajatella, että ne hoituvat itses-tään. Opettajien tulee olla herkkiä ongelmille, selvittää, mikä on ongelmana, ja omalta osaltaan tehdä voitavansa. Opetusta voi aina parantaa, opettajana voi aina kehittyä ja opiskelijaa voi tukea, ja auttaa tämän ongelmassa. Vastuuta ongelmista ja niiden selvittämisestä on myös opiskelijoilla itsellään.

Kun ongelmat ja epäonnistuminen on jatkuvaa tai siihen liittyy raskaita koke-muksia, voidaan tarvita apua opettajalta tai oppilaanohjaukselta. Joskus myös muu ulkopuolinen apu on tarpeen. Ehkä ulkopuolisen on vaikea palauttaa opiskelun iloa, mutta tutkimukseni yksi haaste on ollut herättää ajatuksia, että ilon kadottua on mahdollisuuksia ja tuleekin tehdä jotain. Opiskelijan tukena on opettajien lisäksi tutoreita, oppilaanohjaajia, psykologeja ja terveydenhuoltoalan asiantuntijoitakin, joita tulee käyttää, mutta joita ei ehkä ole osattu riittävässä määrin hyödyntää.

Opettajien on hyvä olla tietoisia erilaisista ongelmista ja tehdä voitavansa vähen-tääkseen näitä. Ruokatauot ovat tärkeitä ja joskus oppitunnin voi lopettaa aikai-semmin, jos havaitsee, että opiskelijat liikehtivät, ovat väsyneitä tai nälkäisiä. Oppi-kurssin ja tehtävien mitoitusta ja tarpeellisuutta tulee miettiä ja pyytää palautetta opiskelijoilta. Tiedonkulku on helpottunut tietokoneiden ja kännyköiden myötä, ja sitä tulee hyödyntää. Omaa opettajuutta ja opetettavan ammattiaineksen hallintaa on mietittävä ja kehitettävä opiskelijamyönteiseen suuntaan. Joskus asioille ei voi mitään, mutta aika usein voi, ja sitä kautta parannetaan iloa ja opiskelijoiden hyvin-vointia.

4. teesi. Hoitotyön ammatin opiskelussa ilon kokemisella on merkitystä. Ilo keven-tää, rentouttaa, lisää energiaa, motivoi ja auttaa oppimista.

Kun ymmärretään, että ilon kokemisella on hoitotyön ammatin opiskelussa merkitystä, kan-nattaa iloa lisätä ammatin opiskeluun. Jo tieto siitä, että ilo keventää, rentouttaa, lisää energiaa, motivoi ja auttaa oppimista, antaa syyä miettiä, miten iloa voi lisätä.

Kun tietää, mitkä asiat hoitotyön ammatin opiskelijoiden mielestä tuovat iloa, op-piminenkin paranee. Tällaisia motivaatiota lisääviä ja iloisia asioita ovat useimmat toiminnalliset harjoitustunnit, kuten hoitotyön opiskelussa verenpaineen mittaami-sen, ruiskeenannon tai potilaan syöttämisen opettelu. Myös jonkin vaikean asian ymmärtäminen tuo iloa, joten opettajan tuki vaikeissa aineissa auttaa. Tällaisia vai-keita kursseja hoitotyön opiskelussa ovat esimerkiksi anatomia ja fysiologia sekä lääkelaskut, joiden kokeiden läpäisyä moni on kokenut hyvinkin suurta iloa tuovana

asiana. Vähemmän motivoivien ja vain epäsuorasti ammattiin liittyvien oppikursien, kuten hoitotyön opiskelussa hoitotieteen tai ruotsin kielen, motivointiin tulee panostaa, jotta opiskelijat löytäisivät niiden opiskeluun mielekkyyttä ja jopa iloa.

Vaikeista asioista selviäminen on usein tärkeä kokemus. Kun tiedetään, mitkä ovat vaikeita oppikursseja tai taitoja, opiskelijoiden tukeminen tällaisissa aineissa tulee ennakoida ja miettiä, miten heitä voi auttaa. Hoitotyön ammatin opiskelussa lääkelaskut ovat hyvä esimerkki kurssista, jossa on saatu positiivista aikaa. Lääkelaskujen oppimiseksi on tehty viime vuosina paljon. Lääkelaskut ovat tärkeä osa oppimista, mutta ne on usein koettu vaikeiksi. Laskuja harjoitellaan joka lukukausi, ja jokaisella hoitotyön kurssilla kokeeseen kuuluu laskutehtäviä, jotka on osattava täysin oikein. Lisäksi opiskelun loppuvaiheessa kaikki opiskelijat suorittavat lääkehoidon testin, jossa on kysymyksiä lääkehoidosta mutta myös lääkelaskujen osuus. Testi on sama, minkä jokainen hoitaja joutuu tekemään viiden vuoden välein. Testi on hyvä kannustin oppia lääkelaskut, ja siitä selviytyminen tuo paljon iloa.

Jotta iloa voidaan hyödyntää jollain lailla, niin opettajien kuin opiskelijoiden on vakuututtava, että ilolla on merkitystä. Lisäksi heidän on tiedostettava, mitä ilo on ja millaisista asioista se syntyy. On hyvä pohtia, miten juuri minä opettajana voin tuoda iloa opiskelijoille tai juuri minä opiskelijana saan iloa. Vastuu opiskelusta ja oppimisesta kuuluu myös opiskelijoille, ja myös he itse voivat tehdä paljon.

Ilon kokemisella on merkitystä hoitotyön ammatin opiskelussa. Hoitotyön ammattia opiskelevien opiskelijoiden mielestä ilo keventää, rentouttaa ja lisää energiaa. Lisäksi ilo auttaa oppimista ja motivoi. Opettaja voi hyvin pienillä asioilla ottaa tunteet mukaan opetukseensa. Kaikki lähtee oman opetuksen suunnittelusta. Etukäteen opettaja voi miettiä, miten jo oppikurssin alussa voi luoda hyvän ja oppimiselle suotuisan ilmapiirin sekä motivoida opiskelijat aiheeseen. Millaiset asiat tukevat oppimista ja tuovat tunteen, että juuri tällä oppikurssilla olen oppinut jotain merkittävää ja kokenut oppimisen iloa?

Ammatilliseen opiskeluun kuuluu työelämässä harjoittelua, jota opiskelijat arvostavat suuresti ja jonka he ovat kokeneet kasvattaviksi ja kannustaviksi. Positiiviset kokemukset harjoittelusta tuovat paljon iloa. Opiskelijat esittivät, että erityistä iloa he ovat saaneet positiivisesta palautteesta. Palautteen antajalla ei ole merkitystä, mutta myös opettajan ja harjoittelun ohjaajan antamaa palautetta arvostetaan erityisesti. Viime aikojen säästöt ovat kuitenkin vähentäneet huomattavasti opettajien resursseja ohjata harjoittelua. Digitaaliset välineet tuskin koskaan voivat korvata henkilökohtaista tapaamista ja palautteen antamista.

Hoitotyön ammatin opiskelijat kokivat paljon iloa myös koululla tapahtuvissa harjoittelussa, joissa usein syntyy hauskoja tilanteita ja joissa opettajakin on mukana. Tällaisiin tilanteisiin kannattaa opettajan aina mennä mukaan ja jopa pyrkiä lisäämään niitä tietoisesti. Myös tällaisissa tilanteissa annettu positiivinen palaute lisää motivaatiota ja oppimista. Lisäksi näissä harjoittelutilanteissa on turvallista tehdä virheitä, joista myös opitaan.

Erityisesti kannattaa käyttää hyväksi opiskelijoiden esille nostama positiivisen palautteen vaikutus. Ehkä on hyvä miettiä myös kirjallisten tehtävien ja kokeiden kasvattavaa merkitystä. Opiskelijoille kokeet ja niistä saadut arvosanat ovat tärkeitä. Kokeiden on mitattava osaamista, ja ne ohjaavat myös opiskelijoita oppimaan, mutta miettiä voi, kumpi innostaa oppijaa enemmän: liian vaikea koe ja huono arvosana vai hieman helpompi koe ja hyvä arvosana.

5. teesi. Hoitotyön ammatin opiskelussa iloa tuovat merkitykselliset seikat jättävät jälkiä, jotka muistetaan. Hoitotyön opiskelussa näitä jälkiä tulee erityisesti ohjatussa harjoittelussa, mutta muussakin opiskelussa syntyy ”ilohelmiä”. Jo pelkkä tuleva ammatti koetaan iloa tuovana.

Hoitotyön ammatin opiskelussa koetaan iloa. Tämä ilo on merkityksellistä ja jättää jäljen, joka muistetaan. Tätä tietoa voidaan hyödyntää opiskelussa selvittämällä, millaiset asiat tuovat iloa, ja miettimällä, miten ne vaikuttavat opiskelussa ja oppimisessa.

Palautteen lisäksi opiskelijat kokevat iloa huomattessaan käden taitojensa lisääntyneen ja oppineensa uutta. Ilokokemus on sitä suurempi, mitä vaikeammasta taidosta on kyse. Opettajien kannattaa miettiä, mitkä ovat opiskelijoille erityisen merkityksellisiä kokemuksia ammatin opiskelussa, ja tietoisesti lisätä ja panostaa sellaisiin. Hoitotyön ammatin opiskelusta löytyy monia ammattiaineisiin liittyviä ilokokemuksia, ”ilohelmiä”, jotka opiskelijat ovat kokeneet merkittäviksi ja iloa tuoviksi. Erityisiä ”ilohelmiä” eli mieleenpainuvimpia ja merkityksellisimpiä kokemuksia ovat opiskelijoiden mukaan vaikeista asioista, esimerkiksi vaikeiden aineiden kokeista, selviäminen, yhdessä tehdyt ja suunnitellut tilanteet, tapahtumat, retket ja matkat ulkomaille.

Myös hyvällä ja mieleisellä harjoittelupaikalla on merkitystä, joten harjoittelupaikan valintaan on hyvä kiinnittää entistä enemmän huomiota. Monille opiskelijoille opinnäytetyö valmistuttuaan on ollut iloinen asia, ehkä juuri sen vuoksi, että se on ollut rankka prosessi. Tällaisia haastavia projekteja ei kannata pelätä vaan ehkä lisätä.

Ilolla on merkitystä. Kun opettaja tiedostaa, millaiset seikat tuovat iloa opiskelijoille, hänkin voi kokea iloa ja tuoda sitä lisää. Pienikin ilon hetki auttaa jaksamaan, ja kouluun tulo koetaan hauskemaksi, kun siellä on asioita, jotka tuovat iloa. Tämä pätee sekä opiskelijoihin että opettajiin. Koska tiedetään, että iloa tuovia ja jäljen jättäviä, merkityksellisiä seikkoja hoitotyön opiskelussa on erityisesti ammatin harjoittelussa, siihen kannattaa panostaa. Hyvän palautteen antaminen harjoittelusta tuo iloa ja auttaa opiskelijaa kasvamaan. Positiivinen palaute auttaa pääsemään monen ikävänkin kokemuksen yli. Palautteen merkitys on tiedetty pitkään, mutta silti sitä ei tarpeeksi käytetä hyväksi opettamisessa.

Opettajan on hyvä suunnitella tietoisesti tilanteita, joissa on mahdollista saada ikimuistettavia kokemuksia. Huomio kiinnittyy liian usein pelkän sisällön oppimiseen. Hoitotyön ammatin opiskelun ”ilohelmiä” kannattaa suunnitella opetukseen. Tällaisia helmiä ovat esimerkiksi yhdessä tehdyt tilanteet, tapahtumat, hankkeet, retket ja matkat ulkomaille. Myös aivan pienet keskustelutuokiot ammatillisista asioista voivat olla tällaisia ilon tuojia ja muistorikkaita tilanteita. Tällaiset merkitykselliset ilohelmet vaativat opettajalta paljon. Aina ne eivät onnistu tavallisen opetuksen puitteissa, vaan niiden suunnitteluun tarvitaan resursseja. Resurssien saamiseksi taas tarvitaan hallinnon tukea ja kannustusta.

6. teesi. Ilo on hoitotyön ammatin opiskelussa kasvattava voimavara. Ammatillinen kasvu näkyy siinä, että on saavuttanut jotain, kasvanut ihmisenä ja ammattiin sekä saanut itsevarmuutta. Sillä on myös elämässä merkitystä. Ilo on voimavara. Se auttaa jaksamaan, lisää sisältöä, mielekkyyttä ja potkua, vie elämässä eteenpäin, antaa voimia jaksaa, lisää tyytyväisyyttä tilanteisiin, tuo luottamusta selviämiseen ja osamiseen ja auttaa unohtamaan.

Kun ymmärretään, että ilo on hoitotyön ammatin opiskelussa kasvattava voimavara, niin iloa kannattaa tietoisesti lisätä opiskeluun. Näin ilon kasvattava voima saadaan hyödynnettäväksi ammatin opiskelussa, opiskelijan omassa elämässä sekä tulevassa ammatissa.

Iloa opiskelussa on paljon ilman, että siihen kiinnitetään erityistä huomiota. Koska ilon ottaminen osaksi opetusta ja opiskelua kannattaa ja koska tiedetään, että se on voimavara, motivoi, kasvattaa ja auttaa jaksamaan, on ilon tai minkä tahansa positiivisen tunteen ottaminen osaksi opetusfilosofiaa kannattavaa. On vain mietittävä, mitä ilo on ja miten sitä voi hyödyntää. Se käy todennäköisesti helpommin kuin jonkin uuden ja kokonaisvaltaisen opetusmenetelmän tai -suuntauksen ottaminen opetukseen.

Tiedetään, että parhaimmillaan ilo vaikuttaa positiivisesti koko opiskeluun, elämään ja ammatissa toimimiseen. Tämä kannustaa positiivisten tunteiden hyödyntämiseen. Ammatillisen opettajan on hyvin helppo lisätä positiivisen palautteen antamista, on kyse sitten harjoittelusta, opinnäytetyöstä, ryhmätyöstä, ryhmässä opiskelusta tai antoisasta keskustelusta. Tällaisilla asioilla on opiskelijaa kasvattava merkitys. Aina kun opettaja huomaa opiskelijan edistyneen, oppineen, saaneen lisää ammatissa tarvittavia asioita, saavuttaneen jotakin, kasvaneen ihmisenä tai ammattiin ja saaneen itsevarmuutta lisää, hän voi auttaa opiskelijaa tuomalla havaintonsa esille. Myönteisen palautteen tuoma ilo on ehdottomasti kasvattava voimavara.

Opiskeluun voidaan lisätä iloa ja näin saada an ilon positiiviset vaikutukset käyttöön ja hyödynnettäviksi opiskelussa, opiskelijan omassa elämässä sekä tulevassa ammatissa. Tämä on mahdollista, kunhan ensin ymmärretään, mistä ilokokemuksissa on kysymys, mitä ilo merkitsee ja millaiset tekijät tuovat tai vähentävät iloa.

Jotta opiskelussa tapahtuvia tilanteita voi hyödyntää opetuksessa, kannattaa kartoittaa, millaiset tilanteet ovat erityisen kasvattavia. Monella opettajalla on pitkäaikainen kokemus ja tietoa opetuksesta ja opettamisesta. Myös opiskelijoilta tulee kysyä, koska viime kädessä he ovat oman kasvunsa asiantuntijoita. Saadun tiedon pohjalta voidaan suunnitella ammattiin kasvun kannalta monenlaisia tilanteita. Useimmat ehdotukset eivät edes vaadi resursseja, vaan niihin tarvitaan vain kekseliäisyyttä, innostusta ja luovaa otetta. Jos resursseja tarvitaan, mitä kannattaa aina anoa.

Kun opetusta lähtee kehittämään ja varsinkin, kun taustalla ovat säästöt, niin ehkä paras tapa on käyttää mahdollisimman monipuolisesti erilaisia oppimisen suuntauksia ja opettamisen menetelmiä, kunhan tekee tietoisia valintoja. Tämä taas edellyttää, että näistä on riittävästi tietoa ja osaamista. Mitään suuntausta ei kannata rajata, koska jokaisessa on jotain hyvää ja kehitettävääkin. Näin esimerkiksi behavioristinen suuntaus antaa mahdollisuuden opettajan näyttää käden taitojen opetuksessa, kuinka jokin toiminto tehdään oikein. Siihen kuuluu myös palautteen antaminen, jonka hoitotyön opiskelijat ovat kokeneet erittäin tärkeäksi. Kognitiivinen suuntaus tuo oivaltamisen iloa ja antaa oppimiselle merkityksiä, kun se korostaa oppimisen sisäisiä henkisiä informaatioprosessoiteja. Humanistinen orientaatio korostaa ihmisen kokonaisvaltaisuutta, luovuutta ja henkistä kasvua ja opettaa näin inhimillisyyttä ja toisen kunnioittamista. Konstruktiivisessa orientaatioissa iloa syntyy, kun yksilö itse huomaa oppineensa, ja muuttuneensa ja sosiokonstruktiivisessa orientaatioissa ilo oppimisesta syntyy vuorovaikutustilanteissa.

Kansainvälisyys on hoitotyön opiskelijoiden kuvauksissa yksi iloa tuovista asioista. Siihen panostetaan ja kannustetaan, ja niin kannattaa edelleen tehdä. Juuri kansainväliset vaihdot ja projektit ovat niitä, jotka muistetaan ja joista koetaan iloa. Merkityksellisiä ilohelmiä on tullut myös erilaisista hankkeista ja projekteista, joista iso osa tehdään yhteistyössä työelämän kanssa. Iloa tuovat juuri tällaiset hankkeet, joista saa hyvää palautetta ja onnistumisen kokemuksia ja sitä kautta ammatillisen kasvun mahdollisuuksia.

Lopuksi haluan kiteyttää muutaman ajatuksen siitä, miten iloa voi hyödyntää hoitotyön ammatin opiskelussa. Ideat sopivat periaatteessa mihin tahansa opiskeluun esikoulusta yliopistoon ja aikuisopiskeluun.

Ajatuksia ilon pedagogiikkaan

1. Jotta iloa voi hyödyntää opetuksessa, opiskelussa tai omassa elämässään, on mietittävä, mitä ilo on.

2. Iloa voi hyödyntää paremmin, kun miettii, mistä asioista itse iloitsee, millaiset asiat tuovat ja ”syttyvät” iloa ja miten ilo ilmenee opiskelussa, opetuksessa ja elämässä yleensä.

3. Iloa voi hyödyntää myös, kun miettii, millaiset asiat estävät iloa opetuksessa ja hoitotyön ammatin opiskelussa, ja mahdollisuuksien mukaan pyrkii vähentämään iloa vähentäviä eli ”sammuttavia” ja oppimista haittaavia tekijöitä.

4. Iloa voi hyödyntää paremmin opetuksessa, jos opettaja pyrkii tuomaan opetukseensa iloa ja hän samalla kokee, että hän myös itse saa siitä iloa.

5. Iloa voi hyödyntää opetuksessa ja opiskelussa paremmin, kun ymmärtää, että ilolla on merkitystä ja parhaimmillaan se auttaa opiskelijaa kasvamaan ammatissaan ja jättää pysyviä, ikimuistoisia jälkiä sekä suuntaa elämää parempaan suuntaan.

6. Iloa voi tutkimustulosten perusteella hyödyntää kaikessa ammatin opiskelussa, mutta myös kaikessa opiskelussa ja jopa jokaisen omassa elämässä.

LÄHTEET

- Aarnio, H., Helakorpi, S. & Luopajarvi, T. 1991. Ammattipedagogiikka. Perusteita ja sovelluksia. Helsinki: WSOY.
- af Hällström, G. 1989. Ilo myöhäisantiikin ja alkukirkon ajattelussa. Teoksessa Venkula, J. (toim.) Tieteen ilot. Edistyksellisen tiedeliiton julkaisuja. Jyväskylä: Gummerus, 127–147.
- Ahtiala, P. 1996. Ravitsemusterapeutti auttaa löytämään lisää iloa syömiseen. *Diabetes* 48 (4), 12–14.
- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja, 1.-2. p. Rauma: kirjayhtymä, 113–160.
- Airaksinen, J. 2009. Hankala hallinnonuudistus. Yhdyskuntatieteiden laitos. Acta Universitatis Tamperensis 1397. Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Airaksinen, T. 1991. Ammattien etiikan filosofiset perusteet. Teoksessa Airaksinen, Timo (toim.) Ammattien ja ansaitsemisen etiikka. Helsinki: Yliopistopaino, 19–60.
- Ammattikorkeakouluopinnot 2017. Pääsyaatimukset ja hakeminen. Luettu 17.3.2017. www.ammattikorkeakouluopinnot.fi/Paaesyaatimukset_ja_hakeminen
- Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon 2006. Koulutuksesta valmistuvien ammatillinen osaaminen, keskeiset opinnot ja vähimmäisopintopisteet. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2006:24. Luettu 7.3.2015. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006>
- Ammon-Gaberson, K. & Piantanida, M. 1988. Results Generating from Qualitative Data. *Image* 20 (3), 159–161.
- Annel, M. 1996. Grounded Theory Method: Philosophical Perspectives, Paradigm of Inquiry, and Postmodernism. *Qualitative Health Research* 6 (3), 379–393.
- Antikainen, A. 1998. Kasvatus, elämänkulku ja yhteiskunta. Helsinki. WSOY.
- Asetus 418/1968. Asetus sairaanhoidotoimen harjoittajien ja muun vastaavanlaisen henkilöstön kouluttamisesta 28.6.1968/418
- Asetus 464/1998. Asetus korkeakoulututkintojen järjestelmästä 18.6.1998/464.
- Asetus 423/2005. Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista annetun asetuksen 1 ja 3 pykälän muuttamisesta 16.6.2005/423.
- Atkinson, P. & Housley, W. 2003. Interactionism. An essay in sociological Amnesia. London: Sage Publications.
- Backman, K. 2005. Ikääntyneiden itsestä huolenpitoa vahvistavat, horjuttavat ja murtavat tekijät. *Hoitotiede* 17 (3), 210–130.
- Backman, K. & Kyngäs, H. 1998. Grounded-teoria lähestymistavan haasteellisuus aloittelevalla tutkijalla. *Hoitotiede* 10 (5), 263–270.

- Banks, S. 2004. Ethics, accountability and the social professions. New York: Palgrave Macmillan.
- Benoliel, J. Q. 1996. Grounded Theory and Nursing Knowledge. *Qualitative Health Research* 6 (3), 406–428.
- Ben-Ze'ev, A. 2000. *The Subtlety of Emotions*. Cambridge: Mass.: The MIT Press.
- Benzies, K. M. & Allen, M. N. 2001. Symbolic interactionism as theoretical perspective for multiple method research. *Journal of Advanced Nursing* 33 (4), 541–547.
- Björnholm, A. & Törmä, T. 2015. Potilasasiamehen selvitys 2013. Oulu: Oulun seutukunta. Luettu 25.4.2015.
www.ouka.fi/c/document_library
- Boud, D. & Feletti, G. 2000. Ongelmalähtöisen oppimisen muuttuvat kasvot. Johdanto toiseen laitokseen. Teoksessa Boud, D. & Feletti, G. (toim.) *Ongelmalähtöinen oppiminen*. Uusi tapa oppia. Helsinki: Hakapaino Oy, 15–30.
- Byman, R. 2002. Voiko motivaatiota opettaa? Teoksessa Kansanen, P. & Uusikylä, K. (toim.) *Luovuutta, motivaatiota, tunteita*. PS-kustannus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 25–41.
- Charmaz, K. 1990. Discovering Chronic Illness: using Grounded Theory. *Social Science and Medicine* 30 (11), 1161–1172.
- Charmaz, K. 2000. Grounded Theory: Objectivist and Constructivist Methods. Teoksessa Denzin, N. K. & Lincoln, S. Y. *Handbook of Qualitative Research*. 2. p. CA: SAGE Publications. Thousand Oaks, 509–535.
- Charmaz, K. 2006. *Constructing Grounded Theory. A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. London: Sage Publications.
- Chenitz, W. C. & Swanson, J. 1986. Qualitative research using grounded theory. Teoksessa Chenitz, W. C. & Swanson, J. (toim.) *From practice to grounded theory*. Menlo Park, CA: Addison–Wesley, 3–15.
- Cohen, L. & Manion, L. 1980. *Research methods in education*. London: Croom Helm.
- Csikszentmihalyi, M. 1992. *Flow: The Psychology on Happiness*. Chatham: Rider/Random House.
- Csikszentmihalyi, M. 2005. *Flow. Elämän virta. Tutkimuksia onnesta, siitä kun kaikki sujuu*. Helsinki: Rasalas Kustannus.
- De Sousa, R. 1987. *The Rationality of Emotion*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- Directive 2005/36/EY. Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi 2005/36/ey, annettu 7 päivänä syyskuuta 2005, ammattipätevyyden tunnustamisesta. Luettu 30.4.2015.
eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL.
- Directive 2013/55/EU. Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi 2013/55/EU, annettu 20 päivänä marraskuuta 2013, ammattipätevyyden tunnustamisesta annetun direktiivin 2005/36/EY ja hallinnollisesta yhteistyöstä sisämarkkinoiden tietojenvaihtojärjestelmässä annetun asetuksen (EU) N:o 1024/2012 (IMI-asetus) muuttamisesta. Luettu 30.4.2015.
eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL.
- Egbert, J. 2003. A Study of Flow Theory in the Foreign Language Classroom. *The Modern Language Journal* 87, 499–518.
- Elämän iloa. 2002. Pulli, T. (toim.) *Mattina*. Hämeenlinna: Karisto Oy.

- Engeström, Y. 1984. Perustietoa opetuksesta. 2. p. Valtionvarainministeriö: Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Eriksson, K., Isola, A., Kyngäs, H., Leino-Kilpi, H., Lindström, U. Å., Paavilainen, E., Pietilä, A-M., Salanterä, S., Vehviläinen-Julkunen, K. & Åstedt-Kurki, P. 2007. *Hoitotiede*. Helsinki: WSOY.
- Eriksson, K., Isola, A., Kyngäs, H., Leino-Kilpi, H., Lindström, U. Å., Paavilainen, E., Pietilä, A-M., Salanterä, S., Vehviläinen-Julkunen, K. & Åstedt-Kurki, P. 2012. *Hoitotiede*. 4. uudistettu p. Helsinki: SanomaPro.
- Erjanti, H. 1999. From Emotional Turmoil to Tranquility. Grief as a Process of Giving in. A Study on Spousal Breavement. *Acta Universitatis Tamperensis* 715. Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 7. p. Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2010. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimussaura. Vaasa: Hansaprint Oy, 26–49.
- Evetts, J. 2013. Professionalism: Value and ideology *Current Sociology* 61:5-6, 778-796.
- Field, P-A. & Morse, J. M. 1988. *Hoitotyön kvalitatiivinen tutkimus*. Hygieia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Forsius, A. 2001. Ihmisiä lääketieteen historiassa. Helsinki: Suomen Lääkäriliitto.
- Fridja, N. 1986. *The Emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Glaser, B. G. 1978. *Theoretical Sensitivity*. Advances in the Methodology of Grounded Theory. Mill Valley, California: The Sociology Press.
- Glaser, B. G. 1992. *Basics of Grounded Theory Analysis*. Mill Valley, California: The Sociology Press.
- Glaser, B. G. 1998. *Doing Grounded Theory: Issues and Discussions*. Mill Valley, California: The Sociology Press.
- Glaser, B. G. 2001. *Grounded Theory Perspective: Conceptualization Contrasted with Description*. Mill Valley: The Sociology Press.
- Glaser, B. G. 2003. *The Grounded Theory Perspective II: Description's Remodeling of Grounded Theory*. Mill Valley: The Sociology Press.
- Glaser, B. & Strauss, A. 1967. *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Goleman, D. 1997. *Tunneäly - lahjakkuuden koko kuva*. 2 p. Helsinki: Otava.
- Goleman, D. 2005. *Tunneäly. Lahjakkuuden koko kuva*. 10 p. Helsinki: Otavan Kirjapaino Oy.
- Goulding, C. 2002. *Grounded theory. A Practical Guide for Management, Business and Market Researchers*. London: Sage.
- Hankela, S. 1999. Intraoperatiivinen hoitotyö. Empiiriseen aineistoon perustuvan teorian kehittäminen. *Hoitotieteen laitos. Acta Universitatis Tamperensis* 664. Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.

- Heikkinen, A. 1991. Miten ja miksi tutkia ammattikasvatuksen käsitettä? Teoksessa Ruohotie, P. (toim.) Ammattikasvatuksen tutkimus Hämeenlinnan tutkimusyksikössä 1990–1991. Hämeenlinna: Tampereen yliopisto, 11–51.
- Heikkinen, A. 1995. Lähtökohtia ammattikasvatuksen kulttuuriseen tarkasteluun. Esimerkkinä suomalaisen ammattikasvatuksen muotoutuminen käsityön ja teollisuuden alalla 1840–1940. Kasvatustieteiden laitos. Acta Universitatis Tamperensis ser A vol 442. Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Helkama, K., Myllyniemi, R. & Liebkind, K. 1998. Johdatus sosiaalipsykologiaan. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Hentinen, M. & Kyngäs, H. 1993. Hoitavien henkilöiden, vanhempien ja tovereiden toiminta diabeetikkonuoren hoitoon liittyvissä vuorovaikutussuhteissa. Hoitotiede 5 (4), 152–161.
- Hildén, R. 1999. Sairaanhoidajan ammatillinen pätevyys ja ammatilliseen pätevyyteen vaikuttavat tekijät. Acta Universitatis Tamperensis 706. Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Hildén, R. 2002. Ammatillinen osaaminen hoitotyössä. Helsinki: Tammi.
- Hiltunen, A. 1996. Uusia juonia koulutukseen: elinikäisen oppimisen iloa. Aikuiskoulutuksen maailma 4, 10–13.
- Hirsjärvi, S. 2006. Metodologiset ja teoreettiset lähtökohdat. Teoksessa Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (toim.) Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi, 114–157.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1995. Teemahaastattelu. 4.p. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirvonen, L. 1987. Lääketieteen historia. Helsinki: Recallmed Oy.
- Holopainen, A. & Tossavainen, K. 2003. Hoitotyön opettajien kokemuksia opettajuudestaan. Hoitotiede 15 (1), 38–46.
- HUS. 2015. Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiirin potilasturvallisuusraportti 2013. Luettu 25.4.2015.
www.hus.fi/potilaalle/documents/HUS_poti-lasturvallisuusraportti.pdf
- Hytinen, H. & Aavarinne, H. 2000. Delfi-menetelmä hoitotieteellisessä tutkimuksessa – esimerkkinä gerontologinen hoitotyö. Hoitotiede 12 (3), 121–128.
- Häggman-Laitila, A. 1992. Terveys ihmisen yksilöllisen olemistavan ilmaisuna: kuvaileva teoria elämänhallinnan ja terveenä olemisen välisistä merkitysyhteyksistä. Lääketieteellinen tiedekunta. Tampere: Tampereen yliopisto. Lisensiaattityö.
- Häggman-Laitila, A. 1994. Terveystieteiden tutkimuksessa asioiden mielikuvia ja kokemuksia potilaana olemisesta. Hoitotiede 6 (2), 83–92.
- Häkämies, A. 2007. Metodilla on merkitys - muodolla on mieli. Draamatyöskentely mielen terveyshoitotyön ammattikorkeakouluopinnoissa. Acta Universitatis Tamperensis 1253. Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Hämäläinen, J. 1987. Laadullinen sosiaalitutkimus käytännössä. Johdatus laadullisen sosiaalitutkimuksen ”käsiyötaitoon”. Kuopion yliopiston julkaisuja. Tilastot ja selvitykset 2. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Isokorpi, T. & Viitanen, P. 2001. Tunnevoimaa. Kustannus oy Tammi. Tampere: Tammer-Paino Oy.

- Isola, A. 1998. Grounded theory -menetelmä hoitotieteellisessä tutkimuksessa. Teoksessa Paunonen, M. & Vehviläinen-Julkunen, K. (toim.) Hoitotieteen tutkimusmetodiikka. Helsinki: WSOY, 174–185.
- Izzard, C. 1991. *The Psychology of Human Emotions*. New York: Plenum Press.
- JAMK 2017. Tietoa JAMKista. Luettu 15.1.2017.
<https://www.jamk.fi/fi/Tietoa-JAMKista/Tutustu-JAMKiin/>
- Janhonen, S. & Latvala, E. 2001. Hoitaminen sosiaalisessa yhteydessään. Teoksessa Janhonen, S. & Nikkanen, M. & (toim.) Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä. Helsinki: WSOY, 165–207.
- Jick, T. 1979. Mixing Qualitative and Quantitative Methods: Triangulation in Action. *Administrative Science Quarterly* 24, 602–611.
- Juntunen, M. & Mehtonen, L. 1982. Ihmistieteiden filosofiset perusteet. 2 painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Juujärvi, S., Myyry, L. & Pessa, K. 2007. Eettinen herkkyys ammatillisessa toiminnassa Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Järvilehto, L. 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kalliopuska, M. 2005. *Psykologian sanasto*. Helsinki: Otava.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. R. 2003. Ongelmaperustainen oppiminen ja opetussuunnitelman kehittäminen. Teoksessa Nummenmaa, A. R. & Vrtanen, J. (toim.) Ongelmaperustainen opetussuunnitelma. Tampere: Juvenes Print – Tampereen Yliopistopaino Oy, 24–27.
- Karjalainen, K-M. 1996. Työhön, tuskaan ja iloon on ihminen syntynyt. *Aikuiskasvatus* 16 (4), 294–299.
- Kassara, H. 1997. Potilaan yksilöllisyyden kunnioittaminen hoitoyön tavoitteena. Tampere: Tampereen yliopisto. Lisensiaattityö.
- Kassara, H., Paloposki, S., Holmia, S. Murtonen, I., Lipponen, V., Ketola, M-L. & Hietanen, H. 2004. Hoitotyön osaaminen. Helsinki: WSOY.
- Kasl, C. 2000. *Elämänilon kirja. 101 tapaa iloita arkipäivästä*. Hämeenlinna: Karisto.
- Kauppila, R. A. 2003. Opi ja opeta tehokkaasti. Psykkinen valmennus oppimisen tukena. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kauppila, R. A. 2007. Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Keltinkangas-Järvinen, L. 2000. *Tunne itsesi suomalainen*. Helsinki: WSOY.
- Keurulainen, H. 2006. Opettajan osaaminen opettajakoulutuksen suunnittelunlähtökohtana. Teoksessa Nummenmaa, A. R. & Välijärvi, J. (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 221–231.
- Killku, N. 2008. Potilasopetus ensipsykoosipotilaan hoidossa. Substantiivinen teoria luottamuksen uudelleen rakentumisesta. Tampereen yliopisto, Hoitotieteen laitos. *Acta Universitatis Tamperensis* 1361. Tampere: University Press. Akateeminen väitöskirja.
- Klemelä, K. 1999. Ammattikunnista ammatillisiin oppilaitoksiin. Ammatillisen koulutuksen muotoutuminen Suomessa 1800-luvun alusta 1990-luvulle. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 48. Turku: Turun yliopisto.

- KM 1992:17. Terveystieteiden henkilöstö -toimikunnan mietintö. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Knuuttila, S. 1998. Järjen ja tunteen kerrostumat. Helsinki: Suomalainen teologinen kirjallisuusseura.
- Knuuttila, S. 2000. Tunteet. Teoksessa Airaksinen, T. (toim.) Minä vuonna 2000. Helsinki: Otava, 68–101.
- Koponen, L. 2003. Iäkkään potilaan siirtyminen kodin ja sairaalan välillä. Substantiivinen teoria selviytymisestä ja yhteistyöstä. Hoitotieteen laitos. Acta Universitatis Tamperensis 974. Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Koskela, H. 2007. Grounded theory. Opettajien opiskelijakäsitysten analyysiä. Teoksessa Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri V.-M. (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere: Tampereen Yliopistopaino OY – Juvenes Print, 91–110.
- Koskela, H. 2011. Lapseni elää aina sydämessäni. Lapsen menetyksen merkitys vanhempien spiritualiteetin muotoutumisessa. Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 114. Porvoo: Bookwell Oy.
- Koskinen, M. 2011. Fenomenografia tutkimuslähestymistapana. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat - perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Johtamistaidon opisto. Vantaa: Hansabook, Hansaprint Oy, 267–280.
- Kotila, H. 2003. Ammattikorkeakoulupedagogiikan kehukset. Teoksessa Kotila, H. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita, 11–75.
- Krause, K. & Salo, S. 1992. Teoreettinen hoitotyö. Hoitotyön tietoperusta, tutkimuksesta ja käytännöstä. Hygieia. Terveiden ja sairaanhoitajan kirjasto. Kirjayhtymä Oy. Tampere: Tammerpaino Oy.
- Kullaslahti, J. 2011. Ammattikorkeakoulun verkko-opettajan kompetenssi ja kehittyminen. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden yksikkö. Acta Universitatis Tamperensis 1613. Tampere: University Press. Akateeminen väitöskirja.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kylmä, J. 2000. Dynamics of hope in adult persons living with HIV/AIDS and their significant others - a substantive theory. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 85. Kuopio: Kuopion yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Käyhkö, R. 2007. ”Positiivinen suhtautuminen edesauttaa kehittymistä” Ammattikorkeakoulu asiantuntijuuden kehittäjänä opiskelijoiden käsitysten mukaan. Acta Universitatis Lapponiensis 122. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino. Akateeminen väitöskirja.
- Laakkonen, A. 2004. Hoitohenkilöstön ammatillinen kasvu hoitokulttuurissa. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden laitos. Acta Universitatis Tamperensis 996. Tampere: University Press. Akateeminen väitöskirja.
- Laki 340/1929. Laki sairaanhoitajattarien koulutuksesta 2.11.1029/340.
- Laki 391/1991. Laki nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeilusta 22.2.1991/391.
- Laki 785/1992. Laki potilaan asemasta ja oikeuksista 17.8.1992/785.
- Laki 255/1995. Laki ammattikorkeakouluopinnoista 3.3.1995/255.

- LAMK 2017. Strategiat. Luettu 14.1.2017.
<http://www.lamk.fi/lamk-oy/strategiat/Sivut/default.aspx>
- Lampinen, O. 2002. Ammattikorkeakoulureformi kansainvälisessä perspektiivissä. Teoksessa Liljander, J-P. (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene ry. Helsinki: Edita Publishing Oy, 60–79.
- Latvala, E. & Janhonen, S. 1996. Potilaan selviytyminen jokapäiväisessä elämässä - psykiatrinen hoitotyön perusprosessi. *Hoitotiede* 8 (5), 224–232.
- Laukka, A. 2014. Tampereen kaupungin potilasasiamiehen selvitys potilaan oikeuksien toteutumisesta vuonna 2013. Luettu 9.1.2015.
www.tampere.fi/material/attachments/p/6NrfzonXS/Potilasasiamiehen_selvitys_2013_.pdf
- Lauri, S. & Elomaa, L. 1995. Hoitotieteen perusteet. Helsinki: WSOY.
- Lauri, S. & Kyngäs, H. 2005. Hoitotieteen teorian kehittäminen. Helsinki: WSOY.
- Lehti, R. 1989. Iloista tiedettä synkässä maailmassa. Teoksessa Venkula, J. (toim.) Tieteen ilot. Edistykseellisen tiedeliiton julkaisuja. Jyväskylä: Gummerus, 35–105.
- Leino-Kilpi, H. 1990. Grounded teoria-menetelmän käytöstä hoitotieteellisessä tutkimuksessa. *Hoitotiede* 2 (3), 197–204.
- Liljander, J-P. 2002. AMK - Kymmenessä vuodessa korkeakouluksi. Teoksessa Liljander, J-P (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene ry. Helsinki: Edita Publishing Oy, 10–20.
- Liljander, J-P. 2002b. Olli-Pekka Heinosen haastattelu: ”Älkää vilkuilko sivuillenne” - Tavoitteena omaleimainen korkeakoulu. Liljander, J-P (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene ry. Helsinki: Edita Publishing Oy, 22–30.
- Linstone, H. & Turoff, M. 1975. Introduction. Teoksessa Linstone, H. & Turoff, M. (toim.) *The Delphi Method. Technique and Applications*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, Inc., 1–12.
- Liukkonen, A. 1991. Laitoshoidossa olevan dementoituneen potilaan sitominen. *Hoitotiede* 3 (2), 63–68.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus - Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? *Acta Universitatis Tamperensis* 986. Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Lähteenmäki, M-L. 2000. Problembased learning - ongelmaperustainen oppinen ammatillisessa koulutuksessa ensimmäisen opiskeluvuoden aikana. Pirkanmaan ammattikorkeakoulun julkaisusarja A, Tutkimukset ja selvitykset. Nro 1. Tampere: Pirkanmaan ammattikorkeakoulu.
- Lähteenmäki, M-L. 2006. Asiantuntijuuden kehittyminen ongelmaperustaisessa fysioterapeutti-koulutuksessa. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. *Acta Universitatis Tamperensis* 1197. Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Majjala, H. 2004. Poikkeavaa lasta odottavan perheen ja hoitavan henkilön välinen vuorovaikutus. Substantiivinen teoria lapsen poikkeavuuden herättämissä kysymyksissä vahvistumisesta ja kuormittumisesta. Hoitotieteen laitos. *Acta Universitatis Tamperensis* 993. Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.

- Mäenpää, T., Paavilainen, E. & Åstedt-Kurki, P. 2002. Ryhmähaastattelu tiedonkeruumenetelmänä tutkittaessa ala-asteen kouluterveydenhuollon perhekeskeisyyttä ja perheiden tiedollista tukea. *Hoitotiede* 14 (3), 100–107.
- Mäkelä, K. 1987. Yhteiskuntatieteellisen tiedonhankinnan eettiset normit ja tietosuoja. Teoksessa Mäkelä, K. (toim.) *Tieteen vapaus ja tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Tammi, 180–195.
- Naukkarinen, O. 2011. *Arjen estetiikkaa*. Helsinki: Aalto-yliopiston taideteollinen korkeakoulu.
- Neuvonen, V. 2010. Oppimisympäristöt hoitotyön oppimisen mahdollistajana. Teoksessa Ketola, M. (toim.) *Hoitotyön osaamisen kehittäminen alueellisena yhteistyönä. Ammattikorkeakoulu alueellisena sosiaali- ja terveysalan kehittäjänä -hanke 2008–2010*. Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 13/2010, 45–55.
- Niemi, A., Janhonen, S. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2005. Merkityksellisten tapahtumien menetelmä edistää oppimista. Teoksessa Janhonen, S. & Vanhanen-Nuutinen, L. *Kohti asiantuntijuutta. Oppiminen ja ammatillinen kasvu terveysalalla*. Vantaa: Dark Oy, 115–132.
- Nokelainen, P. 2013. Mitä on ammattikasvatus ja ammattikasvatuksen tutkimus? *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*. Ajankohtaista ammattikasvatuksessa. 1/2013, 4–9.
- Nores, T. 1992. Olemassaolokokemus. Empiirinen tutkimus vanhan ihmisen olemassaolokokemuksesta pitkäaikaishoidossa laitoksessa. Teoksessa Lepola, I., Nikkonen, M. & Nores, T. *Hoitotieteen laadullisia tutkimuksia*. Sosiaali- ja terveyshallitus. Raportteja 58. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 91–153.
- Nummenmaa, A-R. 2001. Ammattikorkeakoulu oppimisympäristönä. Teoksessa Liljander, J-P. (toim.) *Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta*. Helsinki: Edita, 128–141.
- Nummenmaa, L. 2010. *Tunteiden psykologia*. Helsinki: Tammi.
- Nummenmaa, L., Glerean, E., Hari, R., & Hietanen, J. K. 2013. Bodily maps of emotions. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. Luettu 6.4.2014.
<http://www.pnas.org/content/early/2013/12/26/1321664111>
- Nurmi, J-E. & Salmela-Aro, K. 2002. Modernin motivaatiopsykologian perusta ja käsitteet. Teoksessa Nurmi, J-E. & Salmela-Aro, K. (toim.) *Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet*. Helsinki: PS-Kustannus, 10–27.
- Näätänen, P., Ryyänänen, A., Räikkönen, K., Ravaja, N. & Keltinkangas- Järvinen, L. 1995. Emootioiden funktiot, säätely ja somaattinen terveys. Teoksessa Räikkönen, K. & Nurmi, J-E. (toim.) *Persoonallisuus, terveys ja hyvinvointi*. Acta Psychologica Fennica. Soveltavan psykologian monografioita 8, 54–75.
- Ojanen, M. 2001. *Ilo, onni ja hyvinvointi*. Kirjapaja. Jyväskylä: Gummerus Oy.
- OKM. 2015. Ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmat 2012. Yhteenveto OKM:n koulutusohjelmapäätöksistä. Ammattikorkeakoulututkintoon johtavat koulutusohjelmat. Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala. Luettu 5.4.2015.
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/opiskelu>

- Olli, S. 2008. Diabetes elämänkumppanina. Nuoren ja perheen diabetekseen sopeutumista kuvaava substansiivinen teoria. Hoitotieteen laitos. Acta Universitatis Tamperensis 1326. Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Opetushallitus. 2017. Ammattikorkeakoulujen hakeneet ja paikan vastaanottaneet 2016. Opetushallituksen tilastopalvelu - Haku- ja valintiedot - Ammattikorkeakoulu. Luettu 12.1.2017.
<https://vipunen.fi>
- Ora-Hyytiäinen, E. 2004. Auttajasta reflektiiviseksi sairaanhoitajaksi. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden kasvu ja kehittyminen ammattiin. Kasvatustieteen laitos. Acta Universitatis Tamperensis 1032. Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Paavola, S. 2009. Abduktiivinen argumentaatio - hypoteesien hakemisen ja keksimisen välittyneet strategiat. Suomalainen argumentaation tutkimus -konferenssi. Moniste. Turku: Turun yliopisto.
- Peltokorpi, K-M. 2011. On eletävä kun koska tahansa voi kuolla. Lottien selviytyminen sodassa 1939–1945. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Acta Universitatis Lapponiensis 218. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Väitöskirja.
- Peltonen, M. & Ruohotie, P. 1992. Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta. Aavaranta -sarja n:o 20. Helsinki: Otava.
- Pelttari, P. 1997. Sairaanhoitajan työn nykyiset ja tulevaisuuden kvalifikaatiovaatimukset. STAKES. Tutkimuksia 80. Tampereen yliopisto, Hoitotieteen laitos, Tampereen yliopistollinen sairaala. Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Person, M. 2015. Joy, Happiness and Humor in Dementia Care: A Qualitative Study. *Creative Nursing* 12 (1), 47–52.
- Perustieto yrittäjille, 2017. Toimintaympäristö. Luettu 14.1.2017.
<https://sites.google.com/site/yrittysta12/toimintaympaeristoe-1>
- Pietarinen, J. 1989. Benedictus Spinoza – ilon filosofi. Teoksessa Venkula, J. (toim.) *Tieteen ilot. Edistykseellisen tiedeliiton julkaisuja*. Jyväskylä: Gummerus, 17–34.
- Pietarinen, J. 1995. Ilon filosofia. Spinozan käsitys aktiivisesta ihmisestä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Poikela, E. & Nummenmaa, A-M. 2002. Ongelmaperustainen oppiminen tiedon ja osaamisen tuottamisen strategiana. Teoksessa Poikela, E. (toim.) *Ongelmaperustainen pedagogiikka - teoriaa ja käytäntöä*. Tampere: Tampere University Press, 33–54.
- Poikela, S. 2003. Ongelmaperustainen pedagogiikka ja tutorin osaaminen. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta 250. Tampere: Tampere University Press. Akateeminen väitöskirja.
- Poikela, E. & Poikela, S. 2002. Tieto ja osaaminen oppimisen lähtökohtana. Teoksessa Poikela, E. (toim.) *Ongelmaperustainen pedagogiikka. Teoriaa ja käytäntöä*. Tampere: Juvenes Print - Tampereen Yliopistopaino Oy, 55–74.
- Poikela, E. & Poikela, S. 2005. Ongelmaperustainen opetussuunnitelma. Ongelmaperustaisen pedagogiikan kokeiluja ja kehittämistä. Teoksessa Poikela, E. & Poikela, S. (toim.) *Ongelmista oppimisen iloa*. Tampere: Juvenes Print - Tampereen Yliopistopaino Oy, 27–54.
- Porter, E. H. 1974. *Iloinen tyttö*. 6. painos. Helsinki: WSOY.

- Potinkara, H. 2004. Auttava kanssakäyminen. Substantiivinen teoria kriittisesti sairaan potilaan läheisen ja hoitavan henkilön välisestä yhteistyöstä. Hoitotieteen laitos. Acta Universitatis Tamperensis 1013. Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Pullinen, M. 2016. Salattu, suoritettu ja sanaton suru: Läheisen menettäminen kokonaisvaltaisena kokemuksena. Helsingin yliopisto, humanistinen tiedekunta, kulttuurinen laitos. Helsinki: Helsingin yliopisto. Väitöskirja. Luettu 6.3.2017. <http://helda.helsinki.fi/handle/10138/164422>
- Puolimatka, T. 2004. Kasvatus, arvot ja tunteet. Helsinki: Suunta-kirjat.
- Puolimatka, T. 2011. Kasvatus, arvot ja tunteet. 2. uudistettu p. Helsinki: Suunta-kirjat.
- Pyykkö, P. 2014. Developing the Pedagogy of Joy as a Teacher Researcher through Project Action Research called Sleeping Beauty. Luettu 3.5.2015. <https://www.jyu.fi/ajankohtaista/arkisto/2014/05/tiedote>
- Rauhala, P. 1993. Ammatti ja kvalifikaatiot 1990-luvun yhteiskunnassa. Teoksessa Eteläpelto, A. & Miettinen, R. (toim.) Ammattitaito ja ammatillinen kasvu. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Helsinki: Painatuskeskus, 15–29.
- Rantala, T. 2005. Oppimisen iloa etsimässä – kokemuksen etnografiaa alkuopetuksessa. Acta Universitatis Lapponiensis 88. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Rantala, T. 2006. Koulun tunteet tutkimuksen kohteena – monelta alkaa ilo? Teoksessa Määttä, K. (toim.) Tunteiden rakkaus ja rikkaus. Avaimia tunteiden tulkintaan. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab, 132–148.
- Rask, M. 2002. Ammattikorkeakoululaitoksen vakiintuminen ja uudet haasteet. Teoksessa Liljander, J-P. (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene ry. Helsinki: Edita Publishing Oy, 31–41.
- Rauhala, L. 1989. Ihmisen ykseys ja moninaisuus. SHKS. Hämeenlinna: Karisto.
- Rauhala, L. 1990. Humanistinen psykologia. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauhala, L. 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauhala, P. 1993. Ammatti ja kvalifikaatiot 1990-luvun yhteiskunnassa. Teoksessa Eteläpelto, A. & Miettinen, R. (toim.) Ammattitaito ja ammatillinen kasvu. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Helsinki: Painatuskeskus, 15–29.
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1994. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.
- Rauste-von Wright, M., von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.
- Riikonen, E. & Smith, G. M. 1998. Inspiraatio ja asiakastyö. Vastapaino. Jyväskylä: Gummerus Oy.
- Rikkinen, A. 1996. Ihmisenä ammatissa. Emotionaalisuuden ja moraalien yhteys ammattitaidossa. Työelämän tutkimus. Opetushallitus.
- Rinne, R. 2002. Binaarimallista Bolognan tielle: Erilliset ammattikorkeakoulut tulevat ja menevät. Teoksessa Liljander, J-P. (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene ry. Helsinki: Edita Publishing Oy, 80–106.
- Rinne, R., Kivirauma, J. & Lehtinen, E. 2004. Johdatus kasvatustieteisiin. 5.–6. p. Helsinki: WSOY.
- Ruohotie, P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Helsinki: WSOY.

- Ruohotie, P. 2002. Kvalifikaatioiden ja kompetenssien kehittäminen ammattikorkeakoulun tavoitteena Teoksessa Liljander, J-P. (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene ry. Helsinki: Edita Publishing Oy, 108–127.
- Ruohotie P. 2003. Mitä on ammatillinen huippuosaaminen? Ammattikasvatuksen aikakauskirja 5(1), 4-11.
- Ruohotie P. 2005. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. 1–3 p. Helsinki: WSOY.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Osuuskunta Vastapaino. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 22–56.
- Ryynänen, A., Näättänen, P., Räikkönen, K., Ravaja, N. & Keltinkangas-Järvinen, L. 1995. Emootioiden psykofysiologiset tutkimusmenetelmät. Teoksessa Räikkönen, K. & Nurmi, J-E. (toim.) Persoonallisuus, terveys ja hyvinvointi. Acta Psychologica Fennica. Soveltavan psykologian monografioita 8, 76–88.
- Räsänen, K. 2015. Sosiaali- ja potilasasiamiehen selvitys kunnanhallitukselle toimintavuodesta 2011. Joensuu: Joensuun kaupunki. Luettu 25.4.2015. www.joensuu.fi/documents.
- Saarinen, E. 1989. Absurdi huumori filosofiassa. Teoksessa Venkula, J. (toim.) Tieteen ilot. Edistyksellisen tiedeliiton julkaisuja. Jyväskylä: Gummerus, 105–126.
- Saarnivaara, M. 1979. Esteettinen kasvatusta monipuolisen persoonallisuuden kehittäjänä yleissivistävässä koulutuksessa. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 299. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Salovey, P., Detwiler-Bendell, B., Detwiler, J. & Mayer, J. D. 2008. Emotional Intelligence. Teoksessa Lewis, M. & Haviland-Jones, J. M. & Beldman Barrett, L. (toim.) Handbook of Emotions. 3. p. New York: The Guilford Press., 533–547.
- Sarajärvi, A. & Isola, A. 2006. Sairaanhoidon opiskelijoiden hoitotyön toiminta ja siihen yhteydessä olevat tekijät käytännön harjoittelujaksoilla. Hoitotiede 18 (5), 210–221.
- Savonia 2015. Toimintakertomus 2014. Luettu 1.12.2015. <http://portal.savonia.fi/amk/fi/tutustu-savoniaan/organisaatio-ja-johtaminen/strateginen-ohjaus-ja-johtaminen/ohjausjarjestelma/toimintakertomus-ja-tilinpäätös-2014>
- Savonia 2015a. Opinto-opas. Luettu 5.4.2015. <https://portal.savonia.fi/amk/>
- Sciulli, D. 2010. Preface to professions today: received wisdom, case challenges, contributor issues and questions. Comparative Sociology 9(6), 724–743.
- Schatzman, L. & Strauss, A. 1973. Field Research. Strategies for a natural sociology. Prentice-Hall. New Jersey: Englewood Cliffs.
- Scherer, K. 1984. Emotion as a Multicomponent Process. A Model and some Cross-Cultural Data. Teoksessa Shaver, P. (toim.) Review of Personality and Social Psychology. London: SAGE, 37-63.
- Shank, G.D. 2002. Qualitative Research. A Personal Skills Approach. NJ, Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Sihvola, J. 1994. Hyvän elämän politiikka. Näkökulmia Aristoteleen poliittiseen filosofiaan. Tutkijaliiton julkaisuja 76. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Siitonen, J. 1999. Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua. Acta Universitatis Ouluensis E 37. Oulu: Oulu University Press. Akateeminen väitöskirja.

- Siivola, U. 1985. Terveysisar kansanterveystyössä. SHKS. Helsinki: WSOY.
- Smith, J. M. 1972. Interviewing in market and social research. London: Routledge & Kegan Paul.
- Sorvettula, M. 1998. Johdatus suomalaisen hoitotyön historiaan. Helsinki: Suomen Sairaanhoidajaliitto ry.
- Spinoza, B. 1994. Etiikka. Gaudeamus. Jyväskylä: Gummerus.
- Spradley, J.P. 1980. Participant observation. USA: Holt, Rinehart and Winston.
- Stern, P. N. 1980. Grounded Theory Methodology: Its Uses and Processes. *Image* 12 (1), 20–23.
- Stenström, M-L. 1993. Ammatillisen identiteetin kehittyminen. Teoksessa Eteläpelto, A. & Miettinen, R. (toim.) Ammattitaito ja ammatillinen kasvu. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Helsinki: Painatuskeskus, 31–45.
- Stenström, M-L. 2005. Ammatin oppiminen ja työelämäyhteydet. Teoksessa Tuominen, M. & Wihersaari, J. (toim.) Ammatti ja kasvu. Ammattikasvatuksen tutkimuksia 2004. Tampereen yliopisto. Hämeenlinna: Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus, 88–97.
- 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. Newbury Park, Ca/ London/ New Delhi: Sage Publications.
- Strauss, A. & Corbin, J. 1998. Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory. 2. ed. Thousand Oaks: Sage.
- Suomen Akatemia. 1987. Yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen tietosuoja. Helsinki: Suomen Akatemian julkaisuja 1.
- Suomi Sanakirja, 2017. Toimintaympäristö. Luettu 14.1.2017.
[http://www.suomisanakirja.fi/toimintaympäristö](http://www.suomisanakirja.fi/toimintaymparisto).
- Suurla, L. 1987. SURU ankaruutta ilo. Kirjapaja. Jyväskylä: Gummerus Oy.
- Swanson-Kauffman, K. M. 1986. A combined qualitative methodology for nursing research. *Advanced Nursing Science* 8 (3), 58–60.
- Säljö, R. 2001. Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma. Helsinki: WSOY.
- Säljö, R. 2004. Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY
- Tallberg, M. 1991. Den sekulära sjuksköterskan i Finland från 1700-talet till den enhetliga utbildningens början 1930. Vården och utbildningen speglade mot förhållandena i övriga länder. Hoitotieteen ja terveydenhuollon laitos. Kuopion yliopiston julkaisuja. Alkuperäistutkimukset 1/ 1991. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- TAMK 2015. Tutkinnon keskeiset osaamistavoitteet ja vuositeemat. Luettu 8.4.2015.
<http://opinto-opas-ops.tamk.fi>>Tutkintoon johtava nuorten koulutus>Hoitotyön koulutusohjelma, vuonna 2013 aloittaneet tai ennen aloittaneet.
- TAMK 2017. Strategia. Luettu 14.1.2017
<http://www.tamk.fi/web/tamk/strategia>
- Taylor S. J. & Bogdan R. 1984. Introduction to Qualitative Research Methods. The search of meanings. USA: John Wiley & Sons.

- THL 2017. Terveys- ja sosiaalipalvelujen henkilöstö 2013. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Suomen virallinen tilasto. Luettu 2017.
www.julkkari.fi
- Tikanoja, H. & Meriläinen, P. 1991. Käytännön asiantuntemus tutkimuksen voimavarana – delphi menetelmä hoitotieteessä. *Hoitotiede* 3 (2), 50–55.
- Tilastokeskus 2014. Ammattikorkeakoulutus. Luettu 30.4.2015.
www.stat.fi/til/akop/tau/html>Etusivu>Tilastot>Koulutus>Ammattikorkeakoulutus
- Toskala, A. 1997. Pelot ja niiden voittaminen. Kohti uudenlaista rohkeutta. Helsinki: WSOY.
- Toskala, A. 1998. Ota tunteet rinnallesi. Tunteiden merkitys ja vaikutus. *Fakta* 9, 76–78.
- Tuomi, J. 2007. Tutki ja lue. Johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. 2008. Johdanto: ongelmaperustainen oppiminen. Teoksessa Tuomi, J. (toim.) *Kokemuksia ja tutkimusta ongelmaperustaisesta oppimisesta hoitotyön koulutuksessa*. Pirkanmaan ammattikorkeakoulun julkaisusarja A, *Tutkimukset ja selvitykset*. Nro 13. Tampere: Pirkanmaan ammattikorkeakoulu, 9–15.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuominen, M. & Wihersaari, J. 2005. Ammatti, kasvatus ja filosofia. Teoksessa Tuominen, M. & Wihersaari, J. (toim.) *Ammatti ja kasvatus. Ammattikasvatuksen tutkimuksia 2004*. Tampereen yliopisto. Hämeenlinna: Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus, 13–21.
- Tuominen, M. & Wihersaari, J. 2006. Ammattikasvatusfilosofia. Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiön julkaisuja. Tampere: Tampereen Yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja kehityskeskusten julkaisuja.
- Tuovila, S. 2006. Suomalaisille tärkeät tunteet ja tunnesanat. Teoksessa Määttä, K. (toim.) *Tunteiden rakkaus ja rikkaus. Avaimia tunteiden tulkintaan*. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab, 14–26.
- Turunen, H., Paukkunen, L., Tossavainen, K. & Taskinen, H. 1996. Ryhmähaastattelu aineistonkeruumenetelmänä – osallistujien näkemyksiä haastattelujen toteutumisesta. *Hoitotiede* 8 (4), 194–202.
- Turunen, K. E. 1987. Ihmissielun olemus. Arator Oy. Vaasa: Vaasa Oy.
- Turunen, K. E. 1999. Opetustyön perusteet. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Turunen, K. E. 2004. Tunne-elämä. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2002. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsittelyminen. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Tynjälä, P. 2002. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Tynjälä, P. 2004. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Työn ilo - Tekemisen vapaus. 1990. Eläkevakuutusyhtiö Ilmarinen. Jyväskylä: Gummerus.
- Urquhart, C. 2001. An Encounter with Grounded Theory. Tackling the Practical and Philosophical Issues. Teoksessa Trauth, E.M. *Qualitative Research in IS: Issues and Trends*. London: Idea Group Publishing, 104–140.
- Uusikylä, K. & Piirto, J. 1999. Luovuus. Opetus. Jyväskylä: Atena.

- Uusitalo, H. 2001. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. 1-7 p. Helsinki: WSOY.
- Wager, M. 1999. Tutkijuus ja tunteet. Teoksessa Näre, S. (toim.) Tunteiden sosiologiaa II. Historiaa ja sääätelyä. Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino, 325–342.
- Valtonen, A. 2005. Ryhmäkeskustelut – Millainen metodi? Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu – tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. Jyväskylä: Gummerus, 223–240.
- Wang, C-W. 2008. The Learning Experiences of Taiwanese Nursing Students Studying in Australia. *Journal of Transcultural Nursing*. SAGE Publications 19 (2), 140–150.
- Varila, J. 1999. Tunteet ja aikuisdidaktiikka. Tunteiden aikuisdidaktisen merkityksen teoreettinen ja empiirinen jäljitys. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia n:o 74. Joensuu: Joensuun yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Varila, J. & Lehtosaari K. 2001. Työnilo – ansaittua, sattumaa vai oppivan organisaation vaatimaa? Kasvatustieteen tiedekunnan tutkimuksia n:o 80. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Varila, J. & Viholainen, T. 2000. Työnilo tutkimuksen kohteeksi. Mitä uusia tuulia ja virikkeitä työnilon kokemukset tarjoavat henkilöstön tai organisaation kehittämiseen? Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia n:o 79.
- Warner, S. A. 2006. Keeping joy in technology education. *Technology Teacher* 65 (7), 6–11.
- Varto, J. 1992a. Fenomenologinen tieteen kritiikki. Filosofisia tutkimuksia Tampereen yliopistosta. VOL XXX. Tampereen yliopiston Jäljennepalvelu. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Varto, J. 1992b. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Hygieia. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Vehviläinen-Julkunen, K. 1998. Hoitotieteellisen tutkimuksen etiikka. Teoksessa Paunonen, M. & Vehviläinen-Julkunen, K. (toim.) Hoitotieteen tutkimusmetodiikka. Helsinki: WSOY, 26–34.
- Vehviläinen-Julkunen, K. & Janhonen S. 1992. Grounded teoria -menetelmän tutkimusprosessi: Esimerkkejä hoitotyön koulutuksen ja käytännön hoitotyön tutkimuksista. *Hoitotiede* 4 (2), 49–59.
- Venkula, J. 1989. Kuuluuko huumori hyveisiin? Teoksessa Venkula, J. (toim.) Tieteen ilot. Edistyksellisen tiedeliiton julkaisuja. Jyväskylä: Gummerus, 5–16.
- Vesa, P. 2009. Aineistolähtöinen teoria hyvää oloa ja työhyvinvointia edistävästä huumorista hoitajien keskinäisessä vuorovaikutuksessa. *Hoitotieteen laitos. Acta Universitatis Tamperensis* 1471 Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Veteläsuu, R. 1981. Sairaanhoidon oppi. SHKS. Helsinki: WSOY.
- Vilka, H.T. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.
- Ylismaa-Häyrynen, P. 1993. Sairaanhoidattaria Auran rannalta. Lääninsairaalan sairaanhoidattajakursseista Turun terveydenhuolto-oppilaitokseksi 1893–1993. Turku: Turun terveydenhuolto-oppilaitos.
- Zander, A., Passmore, E., Mason, C. & Rissel, C. 2013. Joy, exercise, enjoyment, getting out: A qualitative study of older people's experience of cycling in Sydney, Australia. *Journal of Environmental and Public Health* 2013, 1–6.

- Åstedt-Kurki, P. & Liukkonen, A. 1994. Humor in nursing care. *Journal of Advanced Nursing* 20, 183–188.
- Åstedt-Kurki, P., Isola, A. & Tammentie, T. 2000. Huumori hoidossa - henkilökunnan näkemyksiä huumorin ja käytöstä ja ilmenemisestä. *Hoitotiede* 6 (12), 332–340.
- Åstedt-Kurki, P. & Isola, A. 2001. Humor between nurse and patient, and among staff: Analysis of nurses' diaries. *Journal of Advanced Nursing* 35 (3), 452–458.

LUETTELO TAULUKOISTA, KUVIOISTA JA KUVASTA

TAULUKOT	sivu
TAULUKKO 1. Eri tutkimusten näkökulmia iloon	33
TAULUKKO 2. Ilo tunteena ja tunneteorioiden valossa	42
TAULUKKO 3. Ilo fysiologisena ilmiönä	44
TAULUKKO 4. Ilon merkitys	49
TAULUKKO 5. Iloon liittyvistä tulkinnoista nousevia kysymyksiä	51
TAULUKKO 6. Esiymmärrys hoitotyön ammatin ja koulutuksen perinteistä	59
TAULUKKO 7. Esiymmärrys hoitotyön ammatista	62
TAULUKKO 8. Esiymmärrys opiskelusta ammattikorkeakoulussa	68
TAULUKKO 9. Esiymmärrys ammattikorkeakoulusta toimintaympäristönä	74
TAULUKKO 10. Esiymmärrys ammatillisesta kasvusta	91
TAULUKKO 11. Esimerkki kategorian ”Ilon tuntuminen” analysoinnista (lisää esimerkkejä taulukossa 4, liite 3)	112
TAULUKKO 12. Kategorian ”Ilon tuntuminen” analysointi (liite 2)	220
TAULUKKO 13. Empiirisen aineiston ja esiymmärryksen suhde teeseihin (liite 3)	223

KUVA	sivu
KUVA 1. Ilo ja suru tunteina (Nummenmaan, Glearanin, Harin & Hieta-sen (2013) tunteiden kehokartasta rajattu osa: ilo ja suru)	31

KUVIOT	sivu
KUVIO 1. Tutkimuksen esiymmärryksen rakentuminen	23
KUVIO 2. Hoitotyön ammatin opiskelun esiymmärryksen rakentuminen	53
KUVIO 3. Esiymmärrys oppimiskäsityksistä hoitotyön ammatin opiskelussa	82
KUVIO 4. Esiymmärrys hoitotyön ammatin opiskelusta	93

KUVIO 5. Tutkimusprosessi vaihe vaiheelta	103
KUVIO 6. Tutkimusaineiston analyysi grounded theory –menetelmällä	109
KUVIO 7. Analysointiprosessin aikana muodostuneet ja prosessia ohjanneet kysymykset	113
KUVIO 8. Ilon tuntuminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 1)	122
KUVIO 9. Iloa syttyminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 2)	129
KUVIO 10. Iloa sammuminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 3)	134
KUVIO 11. Ilon merkityksen kokeminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 4)	138
KUVIO 12. Ilojäljestä kasvaminen hoitotyön ammatin opiskelussa (kategoria 5)	146
KUVIO 13. Ilo hoitotyön ammatin opiskelussa ammatillisen kasvun voimavarana (ydinkategoria)	147
KUVIO 14. Hoitotyön ammatin opiskelun ilon viisi kategoriaa ja ydinkategoria	149
KUVIO 15. Ilo hoitotyön ammatin opiskelussa ammatillisen kasvun tukena ja voimavarana	151

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake

1(3)

Hyvä opiskelija ja kyselyyn vastaaja,

Pyydän sinua ystävällisesti osallistumaan hoitotyön opiskelun iloa kartoittavaan tutkimukseen.

Opiskelu voi olla kovaa työtä ja raadantaa. Joillekin se on mielenkiintoista ja antoisaa. Joillekin se on vain välivaihe johonkin muuhun. Opiskelussa on vaikeita hetkiä, pettymyksiä, mutta myös mukavia ja antoisia hetkiä, elämyksiä ja jopa iloa tuottavia kokemuksia.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää empiirisen aineiston pohjalta hoitotyön opiskelijoiden käsityksiä hoitotyön opiskelun ilosta. Tutkimuksessa etsitään vastauksia kysymyksiin

1. Mitä ilo on?
2. Mitä ilo on hoitotyön opiskelussa?
3. Mitkä tekijät lisäävät ja vähentävät hoitotyön opiskelun iloa?

Tutkimuksen tavoitteena on lisätä tietoutta ilosta käsitteenä ja kokemuksena ja sen kautta lisätä iloa tuottavia kokemuksia hoitotyön opiskeluun ja oppimiseen ja mahdollisesti myös iloa elämään yleensä.

Ohessa on 8 kysymystä, joihin toivon vastauksia lyhyesti kirjoittamalla. Vastaukset käsitellään nimettöminä ja luottamuksellisesti ja niitä käytetään vain tutkimustarkoituksessa. Käytä tarvittaessa paperin toista puolta. Voit palauttaa kyselyn myös Heidi Kassaran postilaatikkoon (5. kerros).

Kiitos vastauksestasi!

Heidi Kassara
TtL, yliopettaja
email: xxxxxxxxxxx

(jatkuu)

Ilo hoitotyön opiskelussa

TAUSTATIEDOT

Koulutusohjelma ja suuntautumisvaihtoehtosi:

Ikä:

Aiemmat koulutukset peruskoulun ja lukion jälkeen:

Kuinka monta vuotta aiemmat koulutukset ovat kestäneet:

Muistele hoitotyön opiskeluaikaasi.

1. Kerro lyhyesti joistakin opiskeluun liittyvistä tilanteista, joissa koit mielestäsi iloa (käytä tarvittaessa paperin toista puolta)

2. Kuvaile yhtä opiskelunaikaista ilon kokemustasi mahdollisimman tarkkaan. Mikä oli tilanne, keitä oli läsnä, mikä oli ympäristö. Mikä tuotti iloa ja miksi?

3. Miltä edellä oleva ilon kokemus opiskelussa tuntui (tunne)? Mitä ajattelit (ajatus)? Oliko sinulla tuntemuksia kehossasi (keho)?

(jatkuu)

4. Mitkä asiat lisäävät opiskelunaikaisen ilon kokemuksia?

5. Mitkä asiat vähentävät opiskelunaikaisen ilon kokemuksia?

6. Pitäisikö iloa tuottavia asioita lisätä opiskelun aikana? Jos pitäisi, niin miten ilon kokemuksia opiskeluun voi mielestäsi lisätä?

7. Mitä ilo mielestäsi on?

8. Mikä on ilon vastakohta?

9. Mitä muuta haluat kertoa ilosta opiskelussa (käytä paperin toista puolta)

Liite 2. Esimerkkejä lisää kategorian ”Ilon tuntuminen” analysoinnista

TAULUKKO 12. Kategorian ”Ilon tuntuminen” analysointi

1(3)

HYVÄ OLO

4.	3.	2.	1.
alakategorian nimeäminen	ryhmitteily, yhdistäminen	nimeäminen	Esimerkkejä alkuperäisistä lausumista
Ilo tunteina	1. Hyvä olo	- hyvänolon ja mielihyvän tunne - positiivinen, rento, lämmin, mukava, huoleton, kepeä, pirteä olo, - hyvän tuulusuus, myönteisyys helpottuneisuus, sisäinen eheys, rauhallisuus	”Ilo on hyvää oloa mielessä ja ruumiissa. Valoisuutta. Hymyä. Keveyttä.” (07p16) ”Hyvää oloa, naurua, kokonaisvaltainen hyvä olo. ” (amk20) ”Aitoa hyvää oloa . Pienten asioiden arvostamista ja niistä nauttimista.” (06m3) ” Hyvää oloa . Tunnetta siitä, että on oikeassa paikassa tekemässä itselleen sopivaa asiaa.” (06m4) ” Hyvää oloa ” (06L5) ” hyvänolon tunne, kevyt olo , tekee mieli nauraa, hymyilyttää, ihanaa” (06L6) ”Kokonaisvaltainen hyvänolontunne ” (amk44) ” Hyvää oloa , onnistumisen kokemuksia, sisäistä rauhaa” (07L21) Ilo on tunne , jolloin tuntee suurta tyytyväisyyttä siinä hetkessä, ja tunnetta että haluaisi jakaa hetken/ asian toisen ihmisen kanssa.” (07p1) ” Hyvänolon tunnetta” (07L1) ” Hyvää oloa ” (07L4) ”Sitä että sisällä asti kehossa tuntuu hyvältä . Pienetkin ilot tärkeitä, arkipäivän jutut. Ilo näkyy kasvoilta silmistä asti.” (07L6) ” Hyvää oloa , huolettomuutta, turvallisuutta” (07L10) ” Hyvinvointia sisäisesti. Pystyy hymyilemään ja olemaan aurinkoinen.” (07sk23) ”Ilo on kokonaisvaltainen tunne , joka täyttää jokaisen solun auringonpaisteella.” (amk12) ”onnellisuutta, naurua, positiivisuutta, hyvä mieli ” (07sh7) ”Naurua, hyvää mieltä, rentoa oloa. ” (07L14) ”Sitä että on mukavaa olla jossakin ja tehdä jotakin.” (07p17)

(jatkuu)

ONNELLISUUS

2(3)

4.	3.	2.	1.
alakategorian nimeäminen	ryhmitely, yhdistäminen	nimeäminen	Esimerkkejä alkuperäisistä lausumista
Ilo tunteina	2. Onnellisuus	<p>- onnellinen, tyytyväinen, huoleton, mukava olo</p> <p>- mielen keveys, vapautuneisuus, onnistuneisuus</p> <p>- sisäinen rauha, elämä luistaa, näkee hyvät asiat, elämän lähde, helliä tunteita</p> <p>- tuntuu hyvältä ja valoisalta, pystyy olemaan aurinkoinen</p>	<p>"Ilo on sitä, että tuntee itsensä onnelliseksi ja kenties nauravaiseksi." (LS3)</p> <p>"hyvää mieltä, onnellisuutta, tyytyväisyyttä" (amk5)</p> <p>"Hyvää mieltä, onnistumista, tyytyväisyyttä ja yleistä hyvää oloa. Tietyllä tapaa onnellisuutta." (amk38)</p> <p>"Tunne. Lähellä onnellisuutta."(amk40)</p> <p>"Ilo on olla onnellinen. Iloita pienistä asioista" (amk33)</p> <p>"Hyvän olon tunne ja tyytyväisyys itseensä. Tunne kun on rakastunut/ ihastunut." (07sh6)</p> <p>"Ilo on ihmisen hyvää oloa. Kun on johonkin tyytyväinen ja hymyilyttää" (amk36)</p> <p>"Hyvää mieltä, onnistumista, tyytyväisyyttä ja yleistä hyvää oloa. (amk38)</p> <p>"Hetki, jolloin elämäänsä / sen hetkiseen elämäntilanteeseen ja saavutuksiinsa tyytyväinen." (LS5)</p> <p>"Hyvinvointia sisäisesti. Pystyy hymyilemään ja olemaan aurinkoinen." (07sk23)</p> <p>"Hyvää oloa, onnistumisen kokemuksia, sisäistä rauhaa" (07L21)</p> <p>"Onnellisuutta, hyvää oloa, keveyttä, vapautta, positiivista voimaa" (07L15)</p> <p>"Hyvää oloa, hymyä, naurua, vapautuneisuutta, onnistumisen tunnetta." (06mL28)</p> <p>"Hyvänolon tunnetta koko kropassa, onnistumisen tunnetta, rentoutta ja huoletonta oloa." (06mL21)</p> <p>"Hyvää mieltä, naurua, mielenkeveyttä" (07sk17)</p> <p>"Tunne, joka tuo hyvää oloa sisäisesti ja saa elämän tuntumaan hetkeksi paremmalta. Suurissa määrin auttaa tuntemaan olonsa onnelliseksi." (07p13)</p>

(jatkuu)

4.	3.	2.	1.
alakategorian nimeäminen	ryhmitely, yhdistäminen	nimeäminen	Esimerkkejä alkuperäisistä lausumista
Ilo tunteina	3. Riemun tunne	- riemua, räiskymistä, inostuminen, mukavaa, hauskaa, kivaa - naurua, hymyilyä, hersyvä tunne	<p>”Riemua ja onnellisuutta. Tyytyväisyyttä” (07m12)</p> <p>”kihelmöivää onnistumisen riemua” (07sh12)</p> <p>”Onnellisuutta, hyvää oloa, rauhaa, ja joskus räiskymistä”</p> <p>”Hyvänolon tunnetta, hauskuutta, riemua” (06mL16)</p> <p>”Hyvää oloa. Kivaa yhdessäoloa” (06sk26)</p> <p>”sitä, että on mukavaa, hauskaa, naurattaa, hymyilyttää, tuntuu hyvältä” (amk4)</p> <p>”Sitä että on aidosti hauskaa” (amk18)</p> <p>”onnistumisen kokemuksia, tyytyväisyyttä, onnellisuutta, positiivisuutta, hauskuutta” (06sk6)</p> <p>”Hyvä tunne, hauskuus, mielihyvä” (06L7)</p> <p>”Mielekästä tekemistä ja olemista, naurua, hauskuutta, tyytyväisyyttä” (06eh6)</p> <p>”Ilo on: naurua, hymyä, hauskuutta, tyytyväisyyttä, onnistumisia.” (06mL12)</p> <p>”Tunne, mikä aiheuttaa innostusta” (06eh3)</p> <p>”hyvä olo, hersyvä tunne sydämen tienoilla” (06sk17)</p> <p>”sitä että hymy on korvissa, mieli lepää” (07sk28)</p> <p>”Hyvää mieltä, onnellisuutta, hymyilyä, naurua” (07sk11)</p> <p>”Hyvää oloa, naurua, positiivisuutta” (07sk16)</p> <p>”sitä, että on mukavaa, hauskaa, naurattaa, hymyilyttää, tuntuu hyvältä” (amk4)</p> <p>”Hyvää oloa, hymyä, naurua” (amk15)</p> <p>”Hyvää oloa, naurua, kokonaisvaltainen hyvä olo.” (amk20)</p> <p>”Ilo on hymyä, naurua, perhosia vatsassa” (amk23)</p> <p>”Se on parempaa kuin ”hyvä” olo. Se on onnea ja naurua. Silloin on vaan niin hyvä olo. Kun muistelee ilon hetkeä, se nostaa hymyn huulille ja se tuntuu hieman haikealta.” (amk25)</p>

TAULUKKO 13. Empiirisen aineiston ja esiymmärryksen suhde teeseihin

Teesit	Empiirisestä aineistosta muodostetut kategori- at , niiden ominaisuudet	Esiymmärryksestä nousseet kysymykset ja esiymmärrys ilosta hoitotyön ammatin opiskelussa
<p>1. teesi Kun hoitotyön ammatin opiskelussa koetaan iloa, siinä on mukana muita tunteita kuten hyvää oloa, onnellisuutta ja riemua. Ilo tuntuu myös kehossa.</p>	<p><u>Kategoria 1: Ilon tun- tuminen</u> <u>Ilo tunteina</u> - hyvä olo, hyvä mieli, hyvinvointi, onnellisuus, riemu, tyytyväisyys, helpottuneisuus, huolettomuus, huumori <u>Ilottomuus</u> - suru, masennus, pettymys, ahdistus, katkeruus, tuska, pelko, ankeus, ... - voimakkaat tunteet, ärtymys, kiukku, viha, epätoivo <u>Kehon reaktiot</u> - ilo tuntuu eri puolilla kehoa tai koko kehossa, sydämessä, hengityksessä - ilo tuo hymyn, naurua - iloisena voi liikehtiä, äännellä - olo on rento, kevyt, virkeä tai rauhallinen</p>	<p>ILO ON TUNNE <u>Kysymykset</u>: Millaisia käsityksiä hoitotyönammattin opiskelijoilla on ilosta tunteena? Millaisia fyysisiä tuntemuksia hoitotyön ammattin opiskelijoilla on, kun he kokevat iloa? <u>Tutkimukset</u> - Ilo on tunne. Tarvitsemme ilon pedagogiikkaa. Iloa löytyy huumorihetkidä. Ilo ja suru ovat lähellä toisiaan. Työnilossa on paljon samaa kuin missä tahansa ilossa. <u>Teoriaa ilosta</u> - Ilo on affekti, tuntemus, emootio, subjektiivinen, yhteisöllinen, universaalinen ja usein lyhytaikainen tunne. - Ilo behavioristisen, intentionaalisen, konatiivisen ja kognitiivisen teorian mukaan => Ilo on perustunne. Ilo näkyy käyttäytymisessä. Ilo on ilmausta tahdosta, halusta, ja ilo sisältää tietoa. <u>Fyysiset tuntemukset</u> Ilo näkyy ja tuntuu ihmisen fyysisessä kehossa, ilmeissä, eleissä ja käytöksessä. Kehon toiminta kiihtyy, lihakset aktivoituvat. Ilo on jatke vaistoille.</p>
<p>2. teesi Iloa sytyttävät hoitotyön ammatin opiskelussa erityisesti yhteenkuuluminen ja monet oppimiseen ja opiskeluun liittyvät tekijät.</p>	<p><u>Kategoria 2: Ilon syt- tyminen</u> <u>Yhteenkuuluminen</u>: - ryhmä, ryhmähenki, yhteinen toiminta, kuuluminen, jakaminen, yhteinen huumori - ryhmä kannustaa, antaa tukea, reagoi, kokemusten jakaminen - ystävyysuhteet <u>Opiskelu</u> - positiivinen palaute,</p>	<p>OPPIMINEN <u>Kysymykset</u>: Miten hoitotyön ammatin opiskelijoiden ilokokemuksissa näkyy oppiminen iloa tuovana ja palkitsevana, oivaltamisen ja merkityksen löytymisen iloa, opiskelijan kasvuprosessi ja muutoksia oppimisen tuloksena? Onko hoitotyön opiskelijoiden ilokokemuksissa syntynyt iloa paitsi oppimisesta myös vuorovaikutustilanteissa. <u>Behaviorismi</u> Oppiminen yrityksen ja erehdyksen kautta. Oppimista lisäävät palkkiot ja häiritsevät tai estävät rangaistukset</p>

	<p>onnistuminen</p> <ul style="list-style-type: none"> - opetus, opettaja - huumori, tauot - erilaiset tilanteet - ympäristö, opetuksen organisointi, ohjeet - kiireettömyys <p><u>Oppiminen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - osaaminen, onnistuminen, oivaltaminen, ahaa elämys, uuden omaksuminen, ymmärtäminen, tiedon syveneminen, hallitseminen, omaksuminen, varmuus, osaa yksin 	<p>set.</p> <p><u>Kognitivismi</u> Oppiminen on sisäinen henkinen informaatio-prosessointi, jossa keskeisiä ovat havainto, oivallus ja merkitys.</p> <p><u>Humanismi</u> Oppiminen on muutosta käyttäytymisessä, asenteissa ja persoonallisuudessa. Oppija itse arvioi, tapahtuuko(3) muutosta. (jatkuu)</p> <p><u>Yksilökeskeinen konstruktivismi</u> Painopisteenä on yksilöllinen tiedonmuodostus.</p> <p>Oppimisessa oppijan skeemat muuttuvat opetuksen ja oppimisen tuloksena.</p> <p><u>Sosiaalinen konstruktivismi</u> Kiinnostuksen kohteena ovat oppimisen sosiaaliset ja vuorovaikutukselliset prosessit. Oppimisessa reflektion mahdollistavalla sosiaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli.</p>
--	---	---

<p>3. teesi</p> <p>Hoitotyön ammatin opiskelussa on myös ilottomuutta ja surua, jotka sammuttavat iloa. Näitä ovat erityisesti ongelmat ryhmässä ja vaikeudet opiskelussa.</p>	<p>Kategoria 3: Ilon sammuminen</p> <p><u>Ongelmat ryhmässä</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - huono ryhmähenki, ihmissuhdeongelmat, kilpailu, yksinäisyys <p><u>Vaikeudet opiskelussa</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - huono opetus, turhat kurssit, opettaja, opiskelija itse, kiire, opetuksen organisointi, epäonnistuminen 	<p>ILON SAMPUMINEN</p> <p><u>Kysymys:</u> Millaisia käsityksiä hoitotyön ammatin opiskelijoilla on ilosta tunteena?</p> <p><u>Suru</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Suru on ensisijainen perustunne. - Ilo ja suru ovat lähellä toisiaan. Suru näkyy käyttäytymisessä. - Suru ja sen lähitunteet kuten ahdistus ja masennus ovat tunteita. - Suruun pätevät samanlaiset lainmukaisuudet kuin iloon: subjektiivisuus, kesto, voimakkuus, kulttuurisidonnaisuus, tulkinallisuus, ristiriitaisuus, tiedostamattomuus. - Ilolla kuten surullakin on merkitystä niin oppimisessa kuin motivaation syntyemisessä.
---	--	---

<p>4. teesi</p> <p>Hoitotyön ammatin opiskelussa ilon kokemisella on mer-</p>	<p>Kategoria 4. Ilon merkitys</p> <p><u>Keventää:</u> jaksaminen, into oppia, positiivinen mieli</p> <p><u>Rentouttaa:</u> stressi laukeaa, rentoutuminen, levollisuus, kiire loppuu</p> <p><u>Lisää energiaa:</u> piristyminen, eloisuus,</p>	<p>ILON MERKITYS</p> <p><u>Kysymys:</u> Mikä merkitys on ilolla hoitotyön ammatin opiskelussa?</p> <p><u>Merkitys</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ilo motivoi ja antaa ener-
--	--	---

<p>kitystä. Ilo keventää, rentouttaa, lisää energiaa, motivoi ja auttaa oppimista.</p>	<p>jaksaminen, hyvä olo Motivoi: mielekkäisyys, positiivinen asenne, itsetunto, kouluun mukavampi tulla Auttaa oppimista: luottamus selviämiseen ja saavuttamiseen, opiskelu sujuu, opiskeluun virtaa, yhteenkuuluvaisuus, keventää, antaa voimia jaksaa - merkitystä on: pieni ilon hetki tai suuri ja merkittävä ilo</p>	<p>gia. Se käynnistää ajatus- ja oppimisprosesseja, edistää luovuutta ja auttaa saavuttamaan tavoitteita. Ilolla on merkitystä inhimillisessä vuorovaikutuksessa. - Ilo auttaa innovatiivisuuden ja rajoja ylittäviin suoriutuksiin.</p>
--	---	---

<p>5. teesi Hoitotyön ammatin opiskelussa iloa tuovat merkitykselliset seikat jättävät jälkiä, jotka muistetaan. Hoitotyön opiskelussa näitä jälkiä tulee erityisesti ohjatussa harjoittelussa, mutta muusakin opiskelussa syntyy ”ilohelmiä”. Jo pelkkä tuleva ammatti koetaan iloa tuovana.</p>	<p>Kategoria 5. Ilojäljestä kasvaminen Ilokokemus harjoittelussa - hyvä palaute - osaaminen, onnistuminen, vastuun saaminen - saa auttaa - koululla harjoittelu, yhdessä harjoittelu - mieleinen harjoittelu-paikka, luottamus, ilmapäiri - kädentaidot, teoria muuttuu taidoiksi Opiskelun ilohelmet - vaikeat aineet, selviämisen, onnistuminen - merkittävät kokemukset, hankkeet, matkat, keskustelut - opinnäytetyö, iso työ valmistuu - PBL, onnistunut tutoristunto, yhdessä opiskelu ja tekeminen, opettajan palaute Ilo ammatista - opiskelun alku, opiskelumaan pääsy, oikea ala - valmistuminen, ammattilaiseksi tuleminen - kollegiaalisuus, kollegaksi ottaminen</p>	<p>AMMATTI Kysymys: Miten hoitotyön ammatti ja ammatin perinteet näkyvät hoitotyön ammatin opiskelijoiden ilokokemuksissa? Miten hoitotyön koulutuksen perinteet ja tavoitteet näkyvät (tarkkuus) työn ammatin opiskelijoiden ilokokemuksissa ja oppimisessä? HOITOTYÖ Hoitotyön perinteet: noudattaa lääkärin ohjeita ja auttaa sairaita, pitää yllä puhtautta. Hoitotyön ammatin sisältö ja tavoitteet, tehtävät, toimintaympäristö. palveluammatti, kutsumus, asiantuntijuus. KOULUTUS Koulutuksen perinteet - koulutuksen pituus, pohjakoulutus, ikä, terveys. Tavoitteet - sivistystason nostaminen, koulutuksen vetovoima, tasa-arvo - kansainvälisyys, kielitaito - työelämän tarpeet, yhteistyö, hankkeet, projektit, asiantuntijuus - laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja -taidot sekä niiden teoreettiset perusteet - opetus: itsenäinen opiskelu, monimuoto-opiskelu, uudet opetukselliset ratkaisut - digitalisaatio</p>
---	---	--

<p>6. teesi Ilo on hoitotyön ammatin opiskelussa kasvattava voimavara. Ammatillinen kasvu näkyy siinä, että on saavuttanut jotain, kasvanut ihmisenä ja ammattiin sekä saanut itsevarmuutta. Sillä on myös elämässä merkitystä. Ilo on voimavara. Se auttaa jaksamaan, lisää sisältöä, mielekkyyttä ja potkua, vie elämässä eteenpäin, antaa voimia jaksaa, lisää tyytyväisyyttä tilanteisiin, tuo luottamusta selviämiseen ja osaamiseen ja auttaa unohtamaan.</p>	<p>Ydinkategoria. Ilo on hoitotyön ammatin opiskelussa kasvattava voimavara. Ammatillinen kasvu - on saavuttanut jotakin, kasvanut ihmisenä ja ammattiin - itsevarmuus, luottamus selviämiseen - merkitys elämälle Voimavara - auttaa jaksamaan - lisää sisältöä, mielekkyyttä ja potkua - vie elämässä eteenpäin - antaa voimia jaksaa - lisää tyytyväisyyttä tilanteisiin - tuo luottamusta selviämiseen ja osaamiseen - auttaa unohtamaan</p>	<p>AMMATILLINEN KASVU Kysymys: Miten ammatin ja ammatillisen kasvun taustalla olevat ajatukset näkyvät hoitotyön ammatin opiskelijoiden ilokokemuksissa? - Ammatillinen kasvu on jatkuva prosessi, jonka avulla opitaan ammatissa tarvittavia taitoja, tietoja. - Sairaanhoidajan ammatin ja ammatillista kasvua ohjaa muun muassa ymmärrys ammatista, ammattitaidosta, ammatti-identiteetistä, kvaali-kaatiovaatimuksista ja kompetenssikriteereistä.</p>
--	---	---