

OPPIMISTA TUKEVA OHJAUS

Veteläinen, Merja
Syventävien opintojen tutkielma
Hammaslääketieteen tutkinto-ohjelma
Lääketieteellinen tiedekunta
Oulun Yliopisto
Tammikuu 2019
Ritva Vatjus, FT, HLL
Raija Lähdesmäki, dos, EHL

OULUN YLIOPISTO

Lääketieteellinen tiedekunta

Hammaslääketieteen tutkinto-ohjelma

TIIVISTELMÄ

Veteläinen, Merja: Oppimista tukeva ohjaus

Syventävien opintojen tutkielma: 44 sivua, 2 liitettä

Syventävässä tutkielmassa syvennyttiin oppimiseen, kartoittaen sitä tukevaa ohjausta vuorovaikutuksellisenä ilmiönä. Oppimiskäsityksistä keskityttiin erityisesti transformatiiviseen oppimiseen. Tämän lisäksi tutkielmassa avattiin dialogisen ohjauksen käsitteitä näyttäen, miten ne voisivat jäsentää ammatillista kasvua tukevan ohjauksen vuorovaikutusta.

Tutkielma on laadullinen tutkimus, joka toteutettiin tapaustutkimuksena. Tapauksena on ohjaajakoulutuksessa näytelty ohjaustilanne ja siitä tehty tekstimuotoinen transkriptio. Aineiston analyysimenetelmänä on laadullisen tutkimuksen sisällön analyysi sekä dialoginen sekvenssianalyysi soveltuvien osin.

Transformatiivisessa oppimisessä oppimisen ydin on kokemusten merkitysten tarkastelu ja sen myötä tapahtuva kehittyminen. Aiempia kokemuksia ja tulkintoja reflektoiden muodostetaan uusi korjattu tulkinta ja muiden kanssa keskusteltaessa testataan, pitääkö uusi korjattu tulkinta paikkansa. Transformatiivisen oppimisen viimeisessä vaiheessa uusi käsitys sisäistetään ja oppija integroi sen muiden käsitysten joukkoon.

Ohjausta tehdään pääasiassa olemalla vuorovaikutuksessa, keskustelemalla. Ohjaaja on asiantuntijana prosessissa, jossa ohjattava oppii käsittelemään kokemuksiaan, tekemään itsereflektiota, suuntaamaan oppimistaan ja ratkaisemaan ongelmiaan. Ohjaajan tärkeimpiä taitoja ovat näin ollen vuorovaikutustaidot. Dialogisin periaattein tapahtuvassa ohjaustilanteessa merkittävimpiä ohjaajan periaatteita ovat kuunteleminen, toisen kunnioittaminen ja myönteinen suhtautuminen asioihin ja ihmisiin. Sama periaate ohjaajasta hyvänä kuuntelijana tulee esiin myös teoriassa transformatiivisen oppimisen teoriassa. Kuuntelemisen lisäksi ohjaajan on keskeistä pitäytyä ohjattavan näkökulmassa. Ohjaajan tulisi olla kiinnostunut ohjattavan tavoista hahmottaa ongelmaa ja etsiä ohjattavan ilmaisusta vihjeitä, jotka kertovat hänen suhtautumistavoistaan itseen ja kohteena olevaan asiaan. Tutkimus tukee käsitystä, että dialoginen ohjaus mahdollistaisi transformatiivisen oppimisen.

Avainsanat: dialoginen ohjaus, oppiminen, transformatiivinen oppiminen, käytännön harjoittelu, hammaslääkärikoulutus

SISÄLLYSLUETTELO

SISÄLLYSLUETTELO	3
1. JOHDANTO.....	4
2. OPPIMINEN JA OHJAUS	5
2.1. Käsitteitä oppimisesta	5
2.2. Hammaslääkärin ammatillinen kasvu	8
2.3. Mitä ohjaus on?.....	12
3. TUTKIMUSKYSYMYKSET JA MENETELMÄLLISIÄ VALINTOJA	19
3.1. Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	19
3.2. Tapaustutkimus laadullisen tutkimuksen lähestymistapana	19
4. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	21
4.1. Tutkimusaineisto.....	21
4.2. Aineiston analyysi.....	22
5. TUTKIMUSTULOKSET	23
5.1. Ohjaustilanne ja tulosten tulkintaa	23
6. POHDINTA	36
LÄHDELUETTELO	42

LIITTEET

Liite 1. Hammaslääketieteen yleiset kliiniset osaamistavoitteet ja arviointimatriisi

Liite 2. Ohjaajahammaslääkärikoulutuksen pilottihanke, ohjelma

1. JOHDANTO

Helsingissä annettiin 8.4.2011 laki yliopistolain 40 §:n muuttamisesta. Tämän mukaan hammaslääketieteen lisenssiaatin tutkintoon johtavan koulutuksen laajuus kasvoi 300 opintopisteestä 330 opintopisteeseen. Samalla tutkintoon johtava koulutus määriteltiin kestämään viisi ja puoli lukuvuotta sisältäen 30 opintopisteen laajuisen syventävän käytännön harjoittelun, joka toteutetaan sopimusterveyskeskuksissa. Vanhassa mallissa koulutusaika oli viis vuotta, jonka jälkeen hammaslääkäriopiskelija sai niin sanotun osalaillistuksen. Täyslaillistus edellytti yhdeksän kuukauden käytännön palvelua. Muutoksen myötä poistui tämä niin sanottu kaksoislaillistus. Uudessa järjestelmässä täyslaillistuksen saa siis kolme kuukautta vanhaa järjestelmää aiemmin.

Suomessa hammaslääkärikoulutusta antavat yksiköt ovat sopineet yhteisistä periaatteista harjoitteluun. Käytännön harjoitteluun osallistuva terveyskeskus, sopimusterveyskeskus ja kouluttajayliopisto tekevät valtioneuvoston asetuksen 351/2011 mukaan yhteistyösopimuksen. Hammaslääkäriliitto ylläpitää rekisteriä sopimusterveyskeskuksista. Terveyskeskus ja opiskelija tekevät puolestaan työsopimuksen, jonka mukaan työsuhteeseen kuuluvat samat oikeudet ja velvollisuudet kuin kunnan tai kuntayhtymän hammaslääkäreillä. Valtioneuvoston asetuksen 351/2011 mukaan terveyskeskus on velvollinen järjestämään opiskelijan ohjauksen niin, että harjoittelu mahdollistaa harjoittelusuunnitelmassa mainittujen tavoitteiden saavuttamisen. Terveyskeskuksen kuuluu nimetä harjoittelulle vastuuhjaaja, joka on toiminut vähintään kaksi vuotta päätoimisena hammaslääkärinä, sekä varahenkilö ja vielä tarvittaessa muita ohjaajia. Terveyskeskuksen vastuulla on perehdyttää opiskelija harjoittelun alussa koko toimintaympäristöön. Tiedekunnan vastuulla on asettaa harjoittelun yleiset tavoitteet sekä vastata harjoittelun suunnittelusta ja valmistelusta. Tiedekunta myöntää opiskelijalle oikeuden harjoittelun aloittamiseen sekä määrittelee harjoittelijakohtaiset tavoitteet yhdessä yliopistohammasklinikan sekä opiskelijan kanssa. Käytännön harjoittelu on osa koulutusta. Yliopisto vastaa koulutuksesta, siksi yliopiston vastuulla on huolehtia sopimusterveyskeskusten ohjaajahammaslääkäreille valmennusta ohjaamiseen. Tiedekunta on velvollinen tarjoamaan sopimusterveyskeskuksille ohjauksen kannalta tarkoituksen mukaista ohjaajakoulutusta. Tällaista koulutusta ei ole aiemmin ollut tarjolla ja hammaslääkärikoulutuksen puolella ohjauskoulutus on ylipäätään ollut vähäistä. Oulun yliopistossa järjestettiin ohjaajahammaslääkärikoulutuksen pilottihanke v. 2016-2017.

Tässä tutkimuksessa tarkastelen ohjausta ja oppimista pilottihankkeessa olleen teoreettisen viitekehyksen pohjalta syventyen ohjaukseen erityisesti ohjaussuhteen ja siinä tapahtuvan vuorovaikutuksen näkökulmasta.

2. OPPIMINEN JA OHJAUS

2.1. Käsitteitä oppimisesta

Mitä oppiminen on? Oppiminen voi olla monenlaista. Opimme ajamaan polkupyörää, pelkäämään vihaisia koiria, ratkaisemaan yhtälöitä ja puhumaan vieraita kieliä. Yhteistä eri oppimismuodoille on se, että ne palvelevat toimintaa ja kytkeytyvät siihen. Oppimisen välityksellä saamme uusia keinoja maailman ja oman itsen muuttamiseksi ja sopeudumme maailmaan. (Rauste von Wright ym. 2003). Marja-Kristiina Lerkkanen kirjoittaa Opettaja-lehden kolumnissa oppimisen olevan ongelmanratkaisua, tiedon rakentamista, yhdessä tekemistä, ajattelemista ja suunnittelemista. Hän jatkaa oppimisen olevan myös oman toiminnan arvioimista ja pitkäjänteistä, toisinaan sinnikästäkin harjoittelua, johon liittyy monenlaisia tunteita, onnistumisen iloa ja myös pettymyksen sietoa. (Lerkkanen 2015). Oppiminen on jatkuvaa ja opimme paljon myös asioita, joita ei välttämättä ole tarkoitettu opittavaksi. Toisaalta saatamme oppia asioita, joita meidän täytyy myöhemmin opetella uudelleen, jos kokemukseen perustuva tieto osoittautuukin vääräksi. (Tynjälä 1999). Ruohotie kirjoittaa, että oppiminen on yksilössä tapahtuvaa muutosta, missä yksilö on tiedon luoja. Organisaatiota ei voida ajatella ilman yksilöitä, työntekijöitään, mutta toisaalta yksilö saattaa tarvita organisaation tarjoamia suhteita ja välineistöä, jotta saa tiedonluomisen mahdollisuuksia ja jotta voi oppia. Oppimista tapahtuu, kun yksilö antaa kokemalleen merkityksen ja tulkitsee kokemustaan. Yksilö oppii siis siitä merkityksestä, jonka antaa kokemalleen. (Ruohotie 2005).

Käsitteitä oppimisesta on tarkasteltu jo 1950-luvulta lähtien.

Behavioristinen suuntaus vallitsi oppimisen tutkimuksessa 1950- ja 1960-lukujen taitteeseen asti. Behaviorismi tarkasteli oppimista ulkoisen käyttäytymisen perusteella, eikä hyväksynyt ihmisen sisäisten mentaalisten prosessien tutkimista lainkaan (Tynjälä 1999).

Behavioristinen oppimisen tutkimus pohjaa luonnontieteelliseen malliin, jonka mukaan oppiminen ilmenee perusmuodoissaan samanlaisena sekä ihmisillä että eläimillä. Oppiminen nähdään ärsyke-reaktiokytkentöjen muodostumisena ja oppimisen säätely voi tapahtua vahvistamisella ulkoapäin. Jos jotakin tiettyä reaktiota halutaan vahvistaa, annetaan palkkio ja vastaavasti ei-toivotusta reaktiosta annetaan rangaistus. Behavioristiseen oppimiskäsitykseen liitetään usein ajatus opetuksesta ja oppimisesta tiedon siirtämisenä. Tieto käsitetään valmiina asiana, joka voidaan pilkkoa sopivan kokoisiksi elementeiksi ja siirtää sitten sellaisenaan oppijan päähän. Arvioinnissa oppijan oletetaan oppineen sitä paremmin, mitä enemmän hän kykenee toistamaan opetettua tietoa tentissä tai kokeessa. (Tynjälä 1999).

Kognitiivinen suuntaus alkoi syrjäyttää 1960-luvun alusta lähtien behavioristista oppimissuuntausta. Oppimistutkimuksen painopiste siirtyi oppijan sisäisiin tekijöihin, oppimisstrategioihin, kognitiivisten rakenteiden kehittymiseen sekä oppimisprosessiin. Kognitiivisessa oppimiskäsityksessä oppija nähdään tiedon prosessoijana. (Tynjälä 1999). Jotta oppiminen voi alkaa, täytyy oppijan itse suuntautua aktiivisesti opiskeltavaan asiaan. Oppiminen nähdään oppijan omien sisäisten mallien tai skeemojen muodostumisena. (Nevgi & Lindblom-Ylänne 2007).

Kokemuksellisen oppimisen tunnetuin kehittäjä 1980-luvulla oli David Kolb. Kokemuksellinen oppiminen pohjaa humanistiseen psykologiaan ja sen mukaan oppiminen perustuu oppijan kokemuksiin sekä itsereflektioon. Itsereflektiota voidaan kuvata prosessina, jonka kautta henkilö arvioi kriittisesti pyrkimystään tulkita jokin kokemus ja määrittellä sen merkitys. (Ruohotie 2005). Kokemuksellisen oppimisen tavoitteena on itsensä toteuttaminen ja ”minän kasvu”. Yksilön valmiuksia itseohjautuvuuteen, minän kasvuun ja itsereflektioon pidetään lajityypillisesti ihmiselle myötäsyttyisinä. Humanistisessa oppimiskäsityksessä opetuksen tehtäväksi nähdään oppijan kasvun ja itseohjautuvuuden helpottaminen tai tukeminen. (Rauste-von Wright 1998).

Konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä alettiin puhua myös 1980-luvulla. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan tieto ei ole passiivista, sellaisenaan oppijaan siirtyvää, vaan oppija konstruoi sen aina itse jossakin kontekstissa ja tilanteessa. Tämä

konteksti jättää aina jälkensä siihen, miten informaation tulkinta tapahtuu ja miten syntynyttä uutta tietoa käytetään myöhemmin hyväksi. Tulkinta tapahtuu aktiivisen oppijan jo saavutetun tiedon pohjalta ja tavoitteellisen toiminnan puitteissa. Näin ollen tulkintakaan ei ole mielivaltaista. Konstruktivistisessä oppimisenäkemyksessä on myös painotettu yksilön roolia oppijana sekä sosiokulttuurista ympäristöä, jossa oppiminen tapahtuu ja samalla myös tiedon konstruoinnissa keskeisessä roolissa olevaa sosiaalista vuorovaikutusta. (Rauste von Wright ym. 2003).

Kontekstuaalisesta oppimiskäsityksestä on puhuttu myös konstruktivismiin yhteydessä. Kontekstuaalinen oppimiskäsitys korostaa oppimisen sidosta toimintaympäristöön. Oppijoiden omat intentiot kytkeytyvät toimintaympäristöstä nouseviin erilaisiin haasteisiin ja mahdollisuuksiin. (Kauppi 1998). Toimiva, rutinoitunut käytäntö edellyttää usein vain valmiiden toiminta- ja ajattelumallien omaksumista ja soveltamista. Monimutkaisissa ja muuttuvissa tilanteissa tarvitaan kuitenkin uusien toiminta- ja ajattelumallien kehittämistä ja soveltamista ja näin ollen erilaista oppimista. Kontekstuaalisessa oppimisessä oppijan rooli on ajatteleva ja toimiva olento osana laajempaa toimintaympäristöä. Oppiminen, kehittyminen ja kehittäminen nivoutuvat yhteen oppijan ja hänen toimintaympäristönsä lähikehityksen vyöhykkeen kautta. (Kauppi 1998). Lähikehityksen vyöhyke tarkoittaa etäisyyttä oppijan itsenäisen ongelmanratkaisukyvyyn ja ulkoisen tuen tai ohjaajan varassa saavutetun osaamisen välillä. (Vygotski 1978).

Transformatiivisesta, eli uudistavasta oppimisesta on puhuttu 1990- ja 2000 -luvuilla. Jack Mezirowin transformatiivisessa oppimiskäsityksessä on kyse merkitysten muodostamisesta, siitä miten tulkitaan aiempia kokemuksia. Oppimisprosessissa käytetään aiempia tulkintoja ja muodostetaan niiden ja koetun pohjalta uusi tai korjattu tulkinta. Tämä korjattu tai uusi tulkinta toimii jatkossa toiminnan ohjaajana. Transformatiivinen oppiminen sisältää kolme vaihetta. Ensimmäinen vaihe on kriittinen reflektio, eli critical reflection. Tässä vaiheessa arvioidaan aiempia kokemuksille annettuja merkityksiä, sekä muotoillaan ja kehitetään uusia näkökulmia. Toisessa vaiheessa, eli pohdinnassa (discourse), muiden henkilöiden kanssa keskusteltaessa testataan ovatko kriittisen reflektion vaiheessa muodostetut näkemykset paikkansa pitäviä. Kolmas vaihe on toiminta (action), jolloin uudet näkemykset sisäistetään ja ne integroidaan muiden näkemysten joukkoon. (Segers & Greef 2012). Transformatiivisessa oppimisessä tapahtuu siis kriittisen reflektion kautta oppimisprosessi, jonka tuloksena merkitysperspektiivi voi muuttua niin,

että oppija voi luoda johdonmukaisemman, erottelevamman ja kattavamman käsityksen omasta kokemuksestaan (Mezirow 1996).

Transformatiivista oppimista tukee se, että kiinnitetään huomiota oppimisilmapiiriin. Oppijan tulisi päästä sellaiseen mielentilaan, jossa pelko tuntematonta kohtaan on vähäisempi kuin pelko olla oppimatta (Segers & Greef 2012).

Aikuisen oppijan aikaisemmat oppimis- ja elämäkokemukset ovat oppimisen lähtökohtana. Jotta todellista oppimista voisi tapahtua, on tähän kokemukseen saatava syntymään särö. (Jyväskylän Yliopisto, <https://www.jyu.fi/ajankohtaista/arkisto/2000/03/tiedote-2008-03-13-09-49-17-921333>).

Aikuisen oppijan kohdalla puhutaan mieluummin andragogiikasta, kuin pedagogiikasta. Itä-Suomen yliopisto on listannut aikuisen oppijan erityispiirteiksi itsenäisyyden ja itseohjautuvuuden, omat yksilölliset ja usein spesifit oppimistavoitteet, yksilöllisen elämäkokemuksen varaston, odotukset oppimisen mielekkyydestä ja sovellettavuudesta sekä kriittisyyden ja itsearviointitaidot (Itä-Suomen Yliopisto, <http://www2.uef.fi/en/aducate/keskeisimmat-kasitteet>).

Oppimista tapahtuu läpi iän ja näin ollen puhutaan elinikäisestä oppimisesta. Tällä tarkoitetaan kaikkea oppimista, mikä tapahtuu elämän aikana ja jonka tarkoituksena on kehittää yksilön tietoja, taitoja ja kykyjä hänen omassa elämässään, sekä yhteiskunnallisessa tai sosiaalisessa elämässä ja työelämässä (Tilastokeskus, <http://www.stat.fi/til/aku/kas.html>). Elinikäiseen oppimiseen liittyy siten myös ammatissa oppiminen ja ammatillinen kasvu.

2.2. Hammaslääkärin ammatillinen kasvu

Ammatillisuuteen liittyy kiinteästi käsitys ammatillisesta identiteetistä. Ammatillisen identiteetin voidaan ajatella muodostavan perustan ammatilliselle kasvulle. Eteläpellon ja Vähäsantasen mukaan ammatillisella identiteetillä tarkoitetaan yksilön elämänselän historiaan perustuvaa käsitystä itsestään ammatillisena toimijana, sitä, millaiseksi yksilö kokee itsensä suhteessa työhön ja ammatillisuuteen sekä sitä, millaiseksi hän ammatissaan ja työssään haluaa tulla. Ammatillinen identiteetti sisältää myös käsitykset siitä, mihin yksilö kokee samastuvansa ja kuuluvansa, sekä mihin hän sitoutuu ammatissaan. Myös työtä koskevat arvot ja eettiset ulottuvuudet sekä tavoitteet ja uskomukset sisältyvät

ammattilliseen identiteettiin. Eteläpellon ja Vähäsantasen mukaan ammatillisen ja työidentiteetin rakentamisessa on kyse persoonallisen ja sosiaalisen välisestä suhteesta, joiden painotukset todennäköisesti vaihtelevat ammatillisen identiteetin rakentumisen eri vaiheissa. Esimerkiksi noviisivaiheessa saattaa korostua työyhteisöön sosiaalistuminen tulokkaalta puuttuessa valta ja kontrolli sekä yhteisön muiden jäsenten hallitsema kulttuurinen pääoma. Ammatillinen sosiaalistuminen voi olla aluksi vahvaa, kun taas persoonallinen osuus ammatillisen identiteetin kasvussa voi saada lisää painoa kokemuksen, vallan ja yhteisöön kuulumisen vahvistuttua. (Eteläpelto & Santanen 2008).

Ammatillisen kasvun voi ajatella olevan myös kasvua asiantuntijuuteen. Asiantuntijuudessa korostuvat Ruohotien mukaan vahvan ammattispesifisen tietämyksen lisäksi taito soveltaa asiantuntemusta käytännön ongelmiin sekä metakognitiiviset ja korkean asteen ajattelun taidot. Ammattispesifisessä tietämyksessä yhdistyvät ymmärryksen syvyys ja tiedon tai kokonaisten tietorakenteiden hallinta. Kun yksilö kasvaa noviisista ammattilaiseksi, asiantuntijaksi, se näkyy ajattelun ja toimintavalmiuksien kehittymisenä, sekä persoonallisuuden kasvuna ja itsereflektion hyödyntämisenä. (Ruohotie 2006).

Holmberg-Marttila ym. kirjoittavat lääkärin asiantuntijuuteen kasvusta. Heidän mukaansa pelkän tiedon ja sen käytön myötä ei vielä synny asiantuntijuutta, vaan opiskelijan on koulutuksen myötä myös sosiaalistuttava lääkärinä toimimisen kulttuurisiin käytäntöihin esikuvien kautta. Parhaimmillaan ohjaaja pyrkii reflektoivaan vuorovaikutukseen opiskelijan kanssa, jolloin myös tiedon ja oppimisen kokemuksellinen näkökulma voi välittyä. (Holmberg-Marttila ym. 2005).

Ruohotie kirjoittaa Marcia Mentkowskin esittämästä ammatillisen kasvun mallista. Se integroi oppimisen, kehittymisen ja suorituksen yhteen. Ratkaisevia tässä kasvussa ovat transformatiiviset oppimissyklit, jotka mahdollistavat monipuolisen kehittymisen erilaisilla kasvun alueilla. Ammatillisen kasvun mallin ensimmäinen keskeinen dimensio käsittelee yksilön kasvuprosessia kehystävää kontekstia sekä yksilön kasvua ohjaavia mielen rakenteita. Ajattelua, tunteita ja eettisiä valintoja jäsentävät henkiset rakenteet, kun taas itsereflektiossa on keskeistä oppimisympäristö, konteksti. Konteksti tarkoittaa tässä sitä ympäristöä tai asiayhteyttä, missä itsereflektiota voi tapahtua. Toinen dimensio korostaa yksilön fokuksintia ja orientaatiota. Fokus voidaan jakaa ulkoiseen ja sisäiseen fokukseen. Ulkoinen fokus tarkoittaa minästä poispäin suuntautuvaa tietoista orientaatiota,

tavoitteellista pyrkimystä työelämässä tarvittavien taitojen kehittämiseksi. Sisäinen fokus taas merkitsee oppijan orientaatiota itsereflektioon ja persoonalliseen kehitykseen.

Dimensioiden painotusten perusteella voidaan erottaa neljä eri kasvun aluetta, joita ovat ajattelu, suoritus, itsereflektio ja persoonallisuuden kehittyminen. Ajattelu, joka tuottaa uutta, on abstraktia, syvällistä ja oivaltavaa. Ohjauksen kannalta produktiiviseen ajatteluun kehittävät tehtävät alkavat usein sanoilla kuvaile, selitä, ennusta, perustele, arvioi, tulkitse ja määrittele. Suorituksen kannalta taas keskeisiä ominaisuuksia yksilöllä ovat kyvyt, taidot ja emootiot. Oppimista voivat edistää esimerkiksi vuorovaikutus, muiden opettaminen ja virheiden analysointi. Itsereflektio on oman toiminnan, siis myös oppimisen, arviointia ja tarkkailua. Persoonallisuuden kehittyminen on kasvua eettiseen vastuuseen ja kasvua sisäiseen eheyteen.

Transformatiivisia oppimissyklejä ovat metakognitiivisten strategioiden soveltaminen, oman suorituksen arviointi sekä perehtyminen erilaisiin lähestymistapoihin, näkökulmiin ja aktiviteetteihin. Mentkowskin mukaan transformatiivinen oppimisprosessi voi alkaa, kun yksilö yhdistää abstraktin ajattelun ja suoritustavoitteet.

Opiskelija oppii harjoittelun myötä ja opiskelun edetessä metakognitiivisia taitoja. Oppiessaan tunnistamaan omia tietorakenteita ja laajentamaan hankkimansa tiedon avulla ymmärrystä omasta strategisesta toiminnasta, opiskelijan kriittisyys oppimisprosessia kohtaan kasvaa. Kouluttajan tehtävänä on valmentaa opiskelijaa metakognitiivisesti säädelyyn toimintaan ja tarjota heille mahdollisuuksia kokeilla oppimiaan asioita käytännössä. Kouluttaja johdattaa opiskelijan asteittain toimintakokonaisuuksiin, joita asiantuntijat kohtaavat työssään.

Kun opiskelija integroi suorituksen ja itsereflektion, hän saa käsityksen siitä, mitä osaa tehdä eri ympäristöissä ja miten hän voi parantaa suorittamistaan. Kun itsearviointitaidot kehittyvät, auttaa se opiskelijaa ottamaan vastuuta omasta opiskelustaan. Tämä tapahtuu, kun opiskelija tarkkailee omaa suoritustansa itsearvioinnin, roolisuorituksen mallintamisen ja reflektiivisen oppimisen avulla. Opiskelijan luottamus omiin kykyihin kasvaa, mikä edesauttaa myönteistä asennetta uusia haasteita ja vaikeuksia kohtaan.

Oppimishaluinen opiskelija tutustuu erilaisiin näkökulmiin ja siten laajentaa kykyään itseohjattuun ja itsenäiseen opiskeluun. Kasvunsa myötä opiskelija konstruoi uudelleen todellisuutta, eli sitä miten hän näkee maailman. Tämän myötä hän ymmärtää erilaisia näkökulmia ja inspiroituu jatkuvaan oppimiseen.

Ruohotie kirjoittaa, kuinka syvälliset oppimisen muutokset ovat hitaampia kuin usein oletetaan. Käsitteellinen muutos on syklinen ja aikaa vievä prosessi, jossa usein tarvitaan ulkopuolista tukea, kuten opiskeluohjeita. Opiskelijalle tulisi tarjota mahdollisuuksia kehittää ja hyödyntää metakognitiivisia valmiuksiaan. Opiskelijan tulisi itse kiinnittää huomio muutosprosessiin ja sen tarkkailuun eri vaiheissa oppimisprosessia. Kouluttajan tulisi avata erilaisia näkökulmia ja auttaa opiskelijaa toimimaan aktiivisesti merkitysrakenteidensa kehittäjänä sekä valmentaa ja rohkaista opiskelijaa itseohjautuvuuteen ja itsereflektioon. (Ruohotie 2006).

Ammatillisen kasvun myötä opiskelija kasvaa myös oman professionsa edustajaksi. Professio tarkoittaa ammattia, jonka edustajilla on yhteinen erityiskoulutus sekä ammatin harjoittamiseen liittyvä moraaliarvopohja. Professionaalisuus on keino määritellä joltakin ammattikunnalta odotettuja arvoja, asenteita ja toimintatapoja. Lääkäriin ammatti on eräs perinteisimmistä professioista, jossa yhdistetään vahvaa etiikkaa ja arvopohjaa edellyttävään ammatinharjoittamiseen vaativa tieteellinen koulutus. Lääkäreihin luotetaan professionsa edustajina, eikä sitä kontrolloida ulkoa, sillä asiantuntijoina heillä on tietoja ja taitoja, joita maallikot eivät kykene arvioimaan. Lääkäriksi kasvamisen ja professionaalisuuden kehittymisen kannalta tarkasteltuna useissa tutkimuksissa on todettu opetuksen kehittämistarpeet sekä haasteellisuus. (Vatjus 2014).

Jos lähestytään hammaslääkäriksi opiskelevan oppijan ammatillista kehitystä transformatiivisen oppimiskäsityksen näkökulmasta, oppimisympäristön ja ohjauksen tulisi olla sellaista, että opiskelija voisi tutkia omia kokemuksia ja tuntemuksia. Ohjauksella ja kouluttajalla on tässä suuri merkitys ja näin ollen myös ohjaukseen tulisi saada koulutusta.

Kansallinen kliinisen arvioinnin työryhmä (KLART) on laatinut kliinisen arvioinnin perusteeksi osaamistavoitteet. Tavoitteet perustuvat Association for Dental Education in Europe (ADEE) osaamistavoitteisiin. Näiden lisäksi jokaisella koulutusyksiköllä voi olla näitä tarkentavia oppimistavoitteita.

KLART on jaotellut osaamistavoitteet viiteen eri alakategoriaan, joita ovat I Ammatillisuus, etiikka ja vuorovaikutus, II Tiedollinen perusta ja tietojenkäsittely, III Kliininen tutkiminen, diagnostiikka ja hoidon suunnittelu, IV Potilaan hoito ja suun terveyden ylläpito, sekä V Terveyden edistäminen. Ensimmäiseen alakategoriaan kuuluu esimerkiksi, että valmistuessaan hammaslääkärillä on ajantasainen tieto ja kokonaisvaltainen käsitys hammaslääkäriin ammattista, hän osaa toimia ammattimaisesti ja

eettisesti sekä voimassa olevan lainsäädännön mukaisesti potilastyössä sekä hoitotiimin ja sidosryhmien kanssa, sekä osaa kommunikoida ymmärrettävästi, luontevasti ja asiantuntevasti sekä potilaiden että muiden sidosryhmien kesken. Toisen alakategorian osaamistavoitteita ovat esimerkiksi ajantasaisen tiedon hakeminen, käyttäminen ja soveltaminen työssään. Kolmannessa kategoriassa, mihin kuuluu potilaan kliininen tutkiminen, diagnostiikka ja hoidon suunnittelu, on eritelty esimerkiksi potilaan psykologisten ja taloudellisten tekijöiden sekä koihoidon merkitys hoidon suunnittelussa. Neljännessä alakategoriassa osaamistavoitteina ovat potilaan hoito ja suun terveyden ylläpito, mihin sisältyy tehokkaan ja turvallisen hoidon lisäksi esimerkiksi hoidon laadun arviointi, potilaan hoitotilanteeseen liittyvän kivun, pelon ja stressin tunnistaminen sekä hätätilanteissa osaava toimiminen. Viimeisessä, viidennessä kategoriassa osaamistavoitteena on terveyden edistäminen, mihin liittyy muun muassa suun terveyden merkityksen ymmärtäminen suhteessa potilaan yleisterveyteen sekä terveyteen ja sairauteen vaikuttavien sosiaalisiin, kulttuurisiin ja ympäristöihin liittyvien tekijöiden tunnistaminen ja analysoiminen. (Hammaslääketieteen yleinen kliininen arviointi, Kansallisen kliinisen arvioinnin työryhmän (KLART) laatimat osaamistavoitteet).

Hammaslääkärin ammatillisuuteen liittyy siis laajasti asioita pelkän kliinisen toimenpiteen lisäksi. Näihin kaikkiin hammaslääkärin professionaalisuuteen tähtääviin asioihin keskitytään ja pyritään vaikuttamaan kliinisen harjoittelun ohjauksessa.

2.3. Mitä ohjaus on?

Ohjauksen katsotaan saaneen alkunsa brittiläisestä counselling-liikkeestä. Counselling liittyy normaaleihin elämässä tapahtuviin siirtymiin tai ongelmiin, joihin haetaan ammattilaisen antamaa keskusteluapua. Erityisesti tämä toiminta kehittyi uraohjauksen ja ammatinvalinnan ongelmien selvittämiseksi.

Vehviläinen määrittelee ohjauksen yhteistoiminnaksi, joka tukee ja edistää ohjattavan oppimis-, kasvu-, työ- tai ongelmanratkaisuprosesseja niin, että ohjattavan oma toimijuus voi vahvistua. Hyvässä ohjauksessa vuorovaikutus on kunnioittavaa, dialogista ja rakentavaa.

Ohjausprosessit ovat usein pitkäkestoisia oppimis- ja kasvuprosesseja. Tällaisia prosesseja voivat olla esimerkiksi opiskelun, opintojen tai opinnäytetyön ohjauksessa, ammatillisessa

oppimisessa tai työharjoittelun ohjauksessa. Ohjausta voidaan tarvita siirtymävaiheissa, valintatilanteissa tai ongelmanratkaisuisissa henkilön elämänsä osana, esimerkiksi siirryttäessä työelämään. Ohjaus voi olla myös ammatillisen kasvun ja itsereflektion tukemista. Ohjaajan tehtävänä on tällöin hahmottaa työskentely- ja oppimisprosessi, luoda siihen rakennetta ja jäsenystä, sekä auttaa ohjattavaa prosessiin liittyvissä siirtymäkohdissa.

Koska ohjauksessa painottuu prosessiluonne, siihen liittyy olennaisesti myös ajallinen ja yhteistoiminnallinen ulottuvuus. Toiminnassa voidaan hahmottaa alku, loppu, kesto, kulku ja kehityskaari. Prosessiin kuuluu kiinteänä osana myös tavoitteellisuus, joka määrittelee toimintaa. (Vehviläinen 2014).

Ohjauksen tulisi olla tietoista pedagogiikkaa, missä periaatteena on ohjattavan oman toimijuuden vahvistaminen. Ohjauksen toimintamallit, keinot ja ohjaajan interventiot tulisi valita tämän perusteella. Toimijuus tarkoittaa sitä, että ohjattava hahmottaa tai kokee ohjauksen ydinprosessin merkitykselliseksi osaksi omaa elämäänsä, haluaa tehdä ja pyrkii tekemään prosessiin liittyviä keskeisiä omia päätöksiä ja valintoja ja kantaa niistä itse vastuuta. Toimijuudessa ohjattavalla on aktiivinen ja tavoitteellinen suhde ohjausprosessiin.

Ohjaaja voi tukea ohjattavan toimijuutta pitämällä mielessä muutamaa tärkeää periaatetta, joita ovat kumppanuus, dialogisuus ja läpinäkyvyys. Kumppanuudella tarkoitetaan ohjattavan ja ohjaajan välille muodostuvaa kumppanuussuhdetta, yhteistyösuhdetta, jota leimaa kunnioitus, luottamus ja neuvotteleva toimintatapa, sekä molempien osapuolten velvollisuus ja oikeus tuoda näkemyksensä ja päämääränsä esille.

Dialogisuus on vuorovaikutteinen toimintatapa, jossa osapuolet ovat keskustelukumppaneita. Siinä sitoudutaan ilmaisemaan yhdessä ajatuksia ja erilaisia kantoja, sekä tutkimaan niitä rakentavassa hengessä, olettamatta, että maailma näyttäytyisi samanlaisena kaikille. Dialogisuus voidaan nähdä hyvän vuorovaikutuksen ja yhteistoiminnan visiona, joka muovaa vuorovaikutusta suuntaan, joka edistää ohjauksen päämääriä. Tällainen vuorovaikutus mahdollistaa ohjattavan reflektion, sekä auttaa häntä suunnittelemaan, arvioimaan ja kannattelemaan prosessiaan itse enemmän ja enemmän.

Läpinäkyvyydellä tarkoitetaan sitä, että ohjauksessa saatetaan näkyväksi, millainen prosessi on työskentelyn kohteena, millainen vaihe on parasta aikaa meneillään ja mitä toimia on milloinkin käsillä. (Vehviläinen 2014).

Ohjausprosessia ylläpitää säännöllisesti tapahtuva ohjauskeskustelu. Ohjauskeskustelun vuorovaikutuksen merkityksellisyys perustuu ajatteluun kielen todellisuutta luovasta ominaisuudesta. Ohjauskeskustelussa ilmaisujen sävy näyttää lausujan asenteen, joka voi olla esimerkiksi arvostava, kyseenalaistava, hyväksyvä tai hylkäävä. (Vatjus 2014). Ihmiset luovat keskusteluissa todellisuutta, eivätkä vain kuvaile sitä, puhu siitä tai suunnittele sitä. Kieli (eli sanat ja ei-kielellinen viestintä) nähdään sosiaalisen toiminnan perustavana muotona. Kielen avulla kerätään tietoa sekä tehdään määritelmiä ja käsityksiä, jotka ohjaavat toimintaa. (Gergen 1999, Burr 1995).

Kielellä, puheella, sanavalinnoilla, ilmeillä ja eleillä ajatellaan siis olevan kunkin hetkistä todellisuutta luova ominaisuus eikä niinkään heijaste menneestä. Vuorovaikutuksella luodaan se todellisuus ohjauksen kontekstiin, josta oppija joko rakentuu tai ei rakennu. (Gergen 1999, Burr 1995, Vatjus 2014).

Marja-Liisa Lerkkanen kirjoittaa oppimisen nojaavan toistuviin vuorovaikutusprosesseihin yksilön ja ympäristön välillä. Hän toteaa oppimisessa korostettavan nykyään oppijan aktiivisuutta, sekä vuorovaikutuksen, tunteiden, motivaation ja oppimisprosessien tiedostamisen merkitystä. (Lerkkanen 2015). Liisa Keltikangas-Järvinen puhuu oppilaan ja opettajan välisestä vuorovaikutuksesta. Hän toteaa sekä oppilaan että opettajan temperamenttien vaikuttavan siihen, millainen vuorovaikutus heidän välilleen syntyy ja esimerkiksi siihen, miten opettaja arvioi oppilaan taitoja. Keltikangas-Järvinen toteaa oman ja oppilaan temperamenttien tuntemisen auttavan opettajaa ymmärtämään oppilaan hänessä herättämiä tunnetiloja ja sitä myöten parantamaan vuorovaikutuksen laatua. (Keltikangas-Järvinen 2009). Julkunen kirjoittaa, että opetuksen tulisi aina lähteä oppijan kokemuksesta käsin (Julkunen 2002).

Vuorovaikutukseen kuuluu myös nonverbaalinen viestintä. Tunteita ilmaistaan paljon useammin nonverbaalisesti kuin sanallisesti. Ihmisen ilmeet, katseet, äänenpainot ja –sävyt, puheen voimakkuus ja tempo, eleet, sekä tapa kävellä, seistä ja istua kertovat, miten ihmiseen tulee suhtautua ja millainen ihminen hän on. (Aho & Laine 2004). Myös Heikkilä kiinnittää huomion kehollisen viestinnän merkitykseen vuorovaikutustilanteissa. Heikkilä kirjoittaa myös kuuntelemisesta ja kuulemisesta, jotka usein sekoitetaan keskenään. Tehokas kuuntelu edellyttää aina tilanteeseen keskittymistä sekä huomion kohdistamista kuunneltavaan kohteeseen. Lisäksi kuunteluun liittyy asiakokonaisuuden muistissa säilyttäminen sekä persoonallinen tulkinta. (Heikkilä 2001).

Ohjaus on työtä, jota tehdään pääasiassa olemalla vuorovaikutuksessa, keskustelemalla. Ohjaukselle asetetut tavoitteet eivät toteudu ilman kohtaamista, jossa osapuolilla on mahdollisuus tuoda esiin näkemyksiään ja kuulla samalla toisen ajatuksia. Ohjaaja on asiantuntijana prosessissa, jossa ohjattava oppii itse käsittelemään kokemuksiaan, käyttämään resurssejaan, suuntaamaan oppimistaan ja ratkaisemaan ongelmiaan. Näin ollen ohjaajan tärkeimmiksi taidoiksi nousevat vuorovaikutustaidot sekä kyky hallita erilaisia prosesseja, kuten tiedonhankinta-, päätöksenteko- tai oppimisprosesseja. (Vehviläinen 2001). Jotta opetustilanne toteutuu dialogisin periaattein, merkittäviksi periaatteiksi nousevat kuunteleminen, toinen toisensa kunnioittaminen ja myönteinen suhtautuminen sekä ihmisiin että asioihin (Heikkinen 2001).

Transformatiivisen oppimisen ydin on kokemuksille annettujen merkitysten tarkastelu. Kun kehittää ammattikäytäntöjään ja tarkastelee omaa toimintaansa kriittisesti, se voi johtaa oman persoonallisen työtavan löytymiseen sekä mahdollistaa oman luovuuden käytön reflektiivisenä ammattilaisena. (Vatjus 2014). Transformatiivista oppimista tukeva ohjaaja toimii resurssina, auttajana, mentorina, valmentajana, neuvonantajana, roolimallina, aktiivisena osallistujana sekä uudistajana. Hyvä kouluttaja on hyvä kuuntelija, joka rakastaa omaa aineitaan ja jakaa oppimisen iloa ympärilleen ja käyttää myös huumoria apunaan. Hän on hyvin perillä omasta aineestaan ja aikaansaa oppimisympäristön, joka tukee oppimista ja opiskelijoita. Hän antaa myös positiivista palautetta. Hyvä kouluttaja miettii kriittisesti myös omaa koulutautumistaan sekä reflektoi omaa toimintaansa. (Segers & Greef 2012).

Dialoginen opetus ja *dialogisuuden* käsite ovat nykyään vilkkaan kansainvälisen keskustelun aiheena. Ohjausvuorovaikutuksen tulisi olla dialogista kahden ihmisen välistä kanssakäymistä, vuoroin vaikuttamista tai vaikuttamista. Sana dialogi tulee kreikan kielen sanoista dia ja logos ja se kuvaa samalla dialogisuuden olemusta, eli väliin kerättyä maailmaa. Dia tarkoittaa suomennettuna läpi tai halki, logos taas järkeä tai oppia. Dialogissa puhuminen ja kuunteleminen vuorottelevat selkeästi. Keskustelu ei kuitenkaan aina ole dialogista. Dialogisuuden eräs tärkeä elementti on vastavuoroisuus, jossa jokainen osapuoli pääsee vaikuttamaan ja luomaan tilannetta. Tilanteessa mennään siis kaikkien osallistujien ehdoilla. Dialogisuudesta puhuttaessa on hyvä erottaa toisistaan monologinen ja dialoginen dialogi. Monologisessa dialogissa keskusteluun osallistuvat tuottavat omia näkemyksiään esiin ikään kuin rinnakkain, jolloin henkilöiden lausumat eivät kytkeydy toisiinsa tai rakennu toisistaan. Dialogisessa dialogissa keskustelun kuluessa tilanteeseen

aukeaa kokonaan uusia näkökulmia, joita kumpikaan ei olisi voinut yksin synnyttää. Dialogissa parhaimmillaan molemmat osapuolet oppivat ja voivat muuttaa asenteitaan tai mielipiteitään. Näin ollen on tärkeää nähdä dialogisuus sekä kommunikaationa että suhteena. (Mönkkönen 2007).

Dialoginen ohjaus perustuu humanistiseen pedagogiikkaan ja dialogifilosofiaan, eroten perinteisestä tavasta mieltää ohjaus ja opetus. Keskustelu dialogista opetuksen periaatteena alkoi jo 1950-luvulla Saksassa, innoittajanaan dialogifilosofi Martin Buber. Buber puhuu minä-sinä -suhteesta, mikä saa aikaan yhteyden maailman. Minä-se -suhde on sen sijaan objektoiva suhde. Buberin mukaan kasvatuksellinen suhde on myös dialoginen suhde, johon kuuluu suuressa määrin inhimillistä ymmärrystä. Opetustilanne on tällöin minä-sinä -suhde, eroten objektoivasta ja esineellistävästä minä-se -suhteesta. Toinen nykypäivän dialogikeskusteluun vahvasti vaikuttanut henkilö on kirjallisuudentutkija, kielitieteilijä Mihail Bakhtin. Sekä Buberin että Bakhtinin mukaan dialogiseen suhteeseen opetuksessa kuuluu olennaisena osana erilaisuuden ja toiseuden hyväksyminen – toinen ei ole identtinen itsen kanssa. (Bakhtin & Emerson 1973, Bakhtin 1986, Bakhtin 1991, Buber 1999).

Dialogisessa ohjauksessa ihminen nähdään kokevana ja tuntevana olentona, jonka ilmaisussa havaittavissa olevat merkit antavat informaatiota siitä, missä ohjattava kokemuksineen on opittavan asian suhteen. Dialogisen ohjauksen perusajatus on yhdessä ohjattavan kanssa tarkastella ja havainnoida näitä merkkejä ja niiden yhteyttä toimintaan. Toistuvat ongelmalliset toimintatavat muodostuvat yleensä ohjattavan toiminnan esteeksi. Ohjauksen metatasoon paneutunut emeritusprofessori, psykologi ja psykoterapian tutkija Mikael Leiman on kehittänyt dialogista ohjausta pohjautuen lyhytterapeuttiseen työotteeseen. Dialoginen sekvenssianalyysi (DSA) muotoutui kehittämistyön osana ohjauksen käsitteelliseksi työvälineeksi. Se on ilmaisun tutkimusmenetelmä, jota voidaan soveltaa ohjauksen prosessitutkimuksessa sekä ohjauksessa silloin kun ohjattavalla on hänen toimintaansa rajoittavia esteitä. (Leiman 2017).

DSA:n avulla ohjauksessa on mahdollista tarkastella ohjattavan mielensisäisiä merkityksiä kriittisesti. Ohjattava saattaa olla itse vain osittain tietoinen ongelmia ylläpitävistä toimintatavoistaan. Psykkinen toiminta, mielensisäinen dialogi ohjattavalla ei näy suoraan ulospäin, mutta se heijastuu ilmaisussa. DSA antaa ohjaajalle mahdollisuuden havainnoida näitä heijastumia ja toistuvia, tunnusomaisia toiminnan ja suhtautumisen tapoja.

Menetelmä antaa mahdollisuuden yhdessä ohjattavan kanssa lisätä ohjattavan itseymmärrystä hänen toimintansa psyykkisestä ohjauksesta hänen sallimassa etenemisjärjestyksessä. Tällöin saadaan käsitystä myös siitä, miten ohjattava positioi itsensä asian suhteen. Leiman on kuvannut näitä olemisen tiloja *objekti-*, *havaittaja-* ja *subjektipositio* käsitteillä. Esimerkiksi pelottava kohde voi sysätä ohjattavan objektipositioon, minkä seurauksena ohjattava menettää toimintakykynsä ja pelkää esimerkiksi ryhtyä pelottavaan toimenpiteeseen. Ohjauksen avulla tilannetta voidaan kuitenkin käsitellä, sekä tehdä havaintoja, mitä tilanteessa tapahtuu ja millaisista aiemmista kokemuksista on kysymys. Näin ohjattava pääsee itseä havainnoivaan positioon. Havaittajapositiona ohjattava kykenee itse näkemään ja havaitsemaan uskomuksiaan ja esteitä toiminnalleen. Havaittajaposition kautta ohjattava voi päästä takaisin subjektipositioon, eli tilanteen herraksi, jolloin alkuongelmaan voi suhtautua uudella tavalla, löytää vaihtoehtoisia toimintatapoja ja kokea minäpystyvyyttä. Ohjattavan on mahdollista alkaa tunnistaa myös tapojaan *suojautua* vaikeiksi kokemiltaan tilanteilta ja jopa havainnoida niitä *riskitekijöitä*, jotka vaikeuttavat uskoa itseän. Tunteista häpeä, kauhu, syyllisyys ja kateus ovat eniten vartioituja alueita. Ihminen ei halua mennä sinne, missä nämä tunteet aktivoituvat. Sen sijaan hän valitsee suojaposition, joka voi ilmetä esimerkiksi asian välttämisenä, kiistämisenä, vastuuttomuutena tai vetäytymisenä. Suojapositio voi ilmetä myös aktiivisena tapana poistaa häiritsevä, uhkaava tekijä mielestä sijoittamalla se esimerkiksi ohjaajaan tai mitätöimällä oma oppimisen tarve ylikompensaatiolla, pitämällä itseään osaavampana kuin onkaan. (Vatjus 2015).

Keskeistä dialogisessa ohjauksessa on, että pitäydytään ohjattavan näkökulmassa, kiinnostumalla ohjattavan tavoista hahmottaa ongelmaa. Ohjattavan ilmaisu ja siinä esiin tulevat vihjeet kertovat suhtautumistavasta itseän ja käsiteltävänä olevaan asiaan. Keskustelun annetaan edetä vapaasti ohjattavan esille ottamien teemojen alueella. Ohjattavan suhtautumista käsiteltävään asiaan kuvaavat mm. sanavalinnat, tunneilmaisut, eleet ja ilmeet. Usein myös jätetään ilmaisematta se, mistä on vaikea puhua. Ajassa etenevän ohjausprosessin aikana ohjaaja voi alkaa havaita toistuvia toimintatapoja ja kiinnittää huomiota mahdollisiin ohjattavan toimintaa hankaloittaviin esteisiin. Toiminnan esteet ovat usein mielensisäisiä, aikaisemmin muodostuneita käsityksiä itsestä. Mielensisäiset pelot, tulkinnat ja huolestumiset on mahdollista avata keskusteluun vasta, kun se on ohjattavalle mahdollista. (Vatjus 2015).

Vaativa yliminä, sisään rakentunut käsitys itsestä ja omasta arvosta saattavat ohjata toimintaa hankaloittavasti. Pelätään esimerkiksi virheen tekemistä. Mahdollisen virheen seurauksena syntyvä häpeä on niin voimakas tunne, että suojaudutaan muun muassa välttämällä tilanteita, joissa olisi virheen mahdollisuus. (Leiman 2014).

Hyvä ohjaaja tunnistaa yhdessä ohjattavansa kanssa tämän toimijuuden taustalla olevia esteitä. Tässä ohjaajalta vaaditaan taitoa tavoittaa ohjattavan oma näkökulma tilanteeseen, sekä taitoa arvioida ohjattavan omaa lähikehityksen vyöhykettä. Jotta ohjaaja voi auttaa ohjattavaa eteenpäin, on ensiarvoisen tärkeää, että ohjaaja kykenee arvioimaan ohjattavan itsehavainnoinnin ja itsesäätelyn astetta. Leimanin mukaan ohjattavan mielessä on aina monia aiempia kohtaamisia, joihin hän on suhteessa. Näiden lisäksi hän on suhteessa ohjauksessa käsiteltävään asiaan ja ohjaajaan. Nämä kaikki kolme suhtautumistapaa vaikuttavat siihen, kuinka ohjattava toimii vaikka apua tarvitessaan. (Leiman 2014, 2014-2015).

Ohjauskeskustelun etenemisen kannalta on olennaista, että ohjaaja pysyttelee siellä, missä ohjattava on kokemuksineen. Tätä voidaan pitää ohjausprosessin niin sanottuna ensimmäisenä periaatteena. Ohjattavan ilmaisu, jopa tapa tulla huoneeseen, sekä ensimmäiset sanat ja lauseet välittävät ohjaajalle ohjattavan senhetkistä kokemusta. Ohjattavan suhtautuminen ohjaajaan, ohjaukseen, työhön, potilaaseen ja käsiteltävään asiaan näkyy hänen ilmaisutavassa. Dialogisen ohjauksen ns. toisen periaatteen mukaan tuloksellisessa ohjauksessa ohjaaja kuvaa sitä, mitä näkee tai kuulee ohjattavan puheesta. Ohjattavat siis itse näyttävät, mitä he kestävät missäkin vaiheessa. (Leiman 2014, 2014-2015)

Myös ohjaajalla on riskipaikkoja. Hän voi samastua liikaa ohjattavan kokemaan kokemukseen ja tarjota suojaava positiota esimerkiksi lohduttamalla, asian merkityksen vähättelyllä, normalisoinnilla, ohjattavan tunteiden oikeuttamisella, rohkaisulla tai kannustamisella ennenaikaisesti. Ohjaajalla on vaarana myös asettua ns. vastaposition, suhtautumalla asiaan tai ohjattavaan kriittisesti, mitätöiden tai provosoituen. Hyvä ohjaaja pysyttelee ohjattavan näkökulmassa neutraalisti kannatellen, ilman kannanottoa. (Vatjus 2015).

Tässä tutkimuksessa lähestyn ohjausta ja ohjausvuorovaikutusta etsimällä merkkejä, jotka kertovat ohjattavan suhtautumisesta sisäiseen kohteeseen, esimerkiksi kenelle ohjattava puhuu ja mistä hän puhuu.

3. TUTKIMUSKYSYMYKSET JA MENETELMÄLLISIÄ VALINTOJA

3.1. Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimusaineisto on ohjaajahammaslääkärikoulutuksessa tilannekuvauksen pohjalta spontaanisti näytelty ohjaustilanne ja siitä tehty transkriptio. Ohjauskeskustelu toimii tämän tutkimuksen tapauksena. Aineiston analyysimenetelmänä on laadullisen tutkimuksen sisällön analyysi sekä dialoginen sekvenssianalyysi (DSA) soveltuvien osien.

Tutkimustehtäväksi muotoutui syventyminen oppimista tukevaan ohjaukseen vuorovaikutuksellisenä ilmiönä.

Tutkimuskysymykset:

1. Millainen ohjaus tukee transformatiivista, eli uudistavaa oppimista?
2. Miten dialogisen ohjauksen käsitteistö ja periaatteet näkyvät ohjauksen käytännössä?

3.2. Tapaustutkimus laadullisen tutkimuksen lähestymistapana

Tutkimusorientaationa on paneutua ammatillista kasvua tukevaan ohjaukseen ilmiönä, selvittäen millaista dialogisen ohjauksen tulisi olla, jotta se tukisi hammaslääkäriopiskelijoiden ammatillista kasvua. Ohjausta ilmiönä lähestytään siinä tapahtuvan vuorovaikutukseen liittyvän kielen (puheen, sanavalintojen) näkökulmasta. Tarkastelu keskittyy pelkästään verbaaliseen kommunikaatioon. Pyrkimyksenä on tehdä näkyväksi dialogisen ohjauksen menetelmää.

Tutkimuksessa nojataan käsitykseen dialogisesta vuorovaikutuksesta muotona, jossa on mahdollista luottamuksellisessa suhteessa tarkastella mielen toimintaa kohteellisenä ilmiönä. Mielensisäinen toiminta merkitysrakenteineen on tuloksellisessa ohjauksessa havainnoinnin kohteena. Dialogisen ohjauksen metamalli voisi olla ohjausvuorovaikutusta käsitteellistävä ja jäsentävä viitekehys, jos tavoitteena on ammatillista kasvua tukeva toiminta. Alun perin Englannista lähtöisin oleva toimintamalli on kulkenut Suomessa kognitiivisanalyttisen psykoterapian nimellä. DSA on kehitelty toiminnan teorian ja

Bakhtinin ilmaisun teorian pohjalta ohjattavan kuuntelemisen työkaluksi vuodesta 1986 lähtien. (Leiman 2017).

Käytän tässä työssä toiminnan teoriasta ja Bakhtinin ilmaisunteoriasta peräisin olevaa kieltä: toiminnan kohteellisuus, suhde kohteisiin, minä-tilat ja lähikehityksen vyöhyke.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää ohjauksen vaikutusta hammaslääkärin ammatillisen kehittymisen tukena. Ohjausta voidaan toteuttaa monella tavalla, mutta tässä tutkimuksessa keskityn dialogiseen ohjaukseen sekä avaan dialogisen ohjauksen merkitystä ja sen käytännön sovellutusta.

Tutkimuksen luonteesta johtuen analysoin aineistoa laadullisen, kvalitatiivisen tutkimuksen menetelmin. Tilastokeskuksen määritelmän mukaan kvalitatiivinen tutkimus on niin sanottu ymmärtävä menetelmä, joka mahdollistaa kartoittaa ilmiöitä kaikessa rikkaudessaan (https://www.stat.fi/meta/kas/kvalit_tutkimus.html). Tieteen termipankki taas määrittelee kvalitatiivisen tutkimuksen tutkivan aineistoa, joka sisältää merkityksiä ja edellyttää tulkintoja, sekä tähtää tutkimuskohteen laadun ymmärtämiseen (http://tieteentermipankki.fi/wiki/Filosofia:kvalitatiivinen_tutkimus).

Käytän tutkimusmenetelmänä Case Study –strategiaa, eli *tapaustutkimusta*. Tapaustutkimus on laadullista tutkimusta, missä yksittäisestä tapauksesta tai pienestä joukosta tapauksia tuotetaan intensiivistä, yksityiskohtaista tietoa. Kyseisessä menetelmässä analysoidaan tiettyä tapahtumaa tietyssä kontekstissa pyrkien tapauksen kokonaisvaltaiseen ymmärtämiseen, ei niinkään yleistämiseen, vaikka taustalla onkin toive ymmärtää toimintaa yleisemminkin. Tapaustutkimuksessa pyritään tyypillisesti ilmiön kuvailemiseen. Olennaista on, että käsiteltävä aineisto muodostaa jollakin tavalla kokonaisuuden, siis tapauksen. Tutkimukselle on ominaista teorian vahva osuus, jolloin teoria ja tutkimusaineisto käyvät parhaimmillaan uutta luovaa vuoropuhelua keskenään. Aineistonkeruussa voidaan käyttää useita menetelmiä, samoin analysoinnissa. Tämän vuoksi tapaustutkimusta ei voida pitää pelkästään aineistonkeruumenetelmänä, ennemminkin lähestymistapana, eräänlaisena näkökulmana todellisuuteen ja sen tutkimiseen. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2015). Tässä tutkimuksessa tapauksena on videoitu ohjaustilanne.

Tapaustutkimukseen on kohdistunut kritiikkiä sen edustavuuden puutteesta sekä puutteellisesta kurinalaisuudesta aineiston keruussa ja analysoinnissa. Toisaalta nyttemmin on puhuttu myös aineistolähtöisestä analyysistä, mihin tapaustutkimus sopii hyvin.

Rakennetaan kerätyn aineiston pohjalta jotakin yleisemmin kiinnostavaa. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2015).

4. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1. Tutkimusaineisto

Ohjaajahammaslääkärikoulutuksen nelipäiväinen pilottihanke toteutettiin Oulussa syksyn 2015 ja kevään 2016 aikana. Ryhmään osallistui 17 hammaslääkärinä, osa kentältä, osa Oulun kaupungin Opetushammaslaitoksen kliinisiä opettajia. Osalla koulutettavista oli ohjauskokemusta, osa oli aloittelemassa ohjaustoimintaa.

Tutkimuksen alussa pyydettiin suullisesti kaikilta ohjaajakoulutukseen osallistujilta lupa tehdä tutkimusta koulutukseen liittyen. Videointitilanteessa varmistettiin jälleen, että videota on lupa käyttää tutkimusmateriaalina. Myöhemmin lupa pyydettiin kirjallisesti videolla esiintyneiltä henkilöiltä.

Koulutuksessa käytiin läpi hammaslääkärin tutkintoon kuuluvan syventävän harjoittelun käytänteitä ja hammaslääkärin ammatillisuuteen kasvamista. Koulutuspäivien aikana tutustuttiin ohjaukseen käsitteenä ja prosessina. Ohjaukseen liittyen käytiin läpi ohjaajan rooleja prosessissa, ohjausvuorovaikutusta sekä ohjausta suhteena. Lisäksi tutustuttiin transformatiiviseen oppimiseen, dialogisen ohjauksen metamalliin ja muun muassa lähikehityksen vyöhyke -käsitteeseen. Koulutus oli oppijakeskeinen ja osallistajat tekivät intensiivipäivien lisäksi välitehtäviä, jotka sisälsivät heidän aikaisempia ohjauskokemuksia. Koulutuksessa käsiteltiin teorian lisäksi muun muassa kullekin ohjaajalle esiin tulleita haastavia ohjaustilanteita. Tutkimuksen aineistoksi valikoitui valmiin tilannekuvauksen pohjalta koulutuksessa syntynyt kuvitteellinen ohjaustapahtuma, joka näyteltiin spontaanisti ja videoitiin. Näyttelijät olivat vapaaehtoisia osallistujia ja heille sopi, että materiaalia käytetään myös tutkimuksessa. Videolla näytellään ohjaustapahtuma, jossa syventävää harjoittelua suorittava Mirka saapuu toiseen ohjauskeskustelutapahtumaan.

4.2. Aineiston analyysi

Tutkija kohtaa laadullisessa tutkimuksessa ns. hermeneuttisen kehän ongelman. Tällä tarkoitetaan tutkimuksellista dialogia tutkimusaineiston kanssa, jossa on tavoitteena ymmärtää toisen toiseutta. Sen lisäksi, että tutkijalla on oma esiymmärrys tutkittavasta asiasta, hän tekee väistämättä myös tulkintoja jo hankkiessaan aineistoa. Tästä pyritään irti kriittisen ja reflektiivisen asenteen avulla ottamalla etäisyyttä omiin kuvitelmiin ja tulkintoihin. Tämän jälkeen tutkija paneutuu taas aineistoon yrittäen nähdä ikään kuin uusin silmin, mitä esimerkiksi haastateltava on ilmaisullaan tarkoittanut. Tämän myötä aineistosta nousee esiin sellaisia asioita, joita tutkija on alkuun pitänyt epäolennaisena tai kokonaan uusia asioita. Aineiston ilmaisujen merkityksestä luodaan tällaisen kierroksen aikana uusi tulkinta. Tutkija tekee aineiston pohjalta itselleen myös uuden hypoteesin, tulkintaehdotuksen. Joka kerta tutkijan paneutuessa aineistoonsa uudestaan, hän samalla koettelee tuota uutta hypoteesia. Näin tutkija pyrkii löytämään todennäköisimmän ja uskottavimman tulkinnan tutkittavan ilmaisusta. (Laine 2007).

Ohjaajahammaslääkärikoulutuksen jälkeen katsoin videotallenteen useaan otteeseen pysähtyen eri tilanteisiin monta kertaa. Aloin tehdä videosta transkriptiota tekstimuotoon. Jo tekstimuotoa kirjoittaessani aloin väistämättä tehdä analysointia ohjaustilanteesta, sen sisällöstä ja myös ohjaajan ja ohjattavan ilmeistä, eleistä ja äänenpainoista. Transkription tehtyäni luin aineiston useita kertoja läpi ja aloin analysoida systemaattisesti ohjaustilanteen keskustelua ja vuorovaikutusta.

Tätä tutkimusta tehdessäni pyrin analyysin luotettavuuteen niin, että kokoontuimme aika ajoin ohjaajieni kanssa datasessioihin, joissa kävimme läpi aineistoni analyysia ja tulkintoja, jotta pystyin varmistamaan, että olen ymmärtänyt tilanteet oikein. Lisäksi kävin keskustelua myös toisen videolla esiintyneen henkilön kanssa varmistaakseni edelleen, että olen ymmärtänyt asioita oikein. Kirjoitin analyysiosioita pitäen välillä pidempiä taukoja, jotta pystyin palaamaan aineistoon ja jo tekemiini analyysieihin ikään kuin uusin silmin. Datasessioden ja transkription pohjalta tein tekstistä sisällönanalyysia luokittelemalla tekstiä eri osa-alueiksi. Etsin ohjaustilanteesta positioiota ja DSA:n käsitteitä eri alaluokiksi. Tämän kaiken jälkeen alkoi muodostua seuraavat tulokset:

5. TUTKIMUSTULOKSET

5.1. Ohjaustilanne ja tulosten tulkintaa

Ohjauskeskustelu on tekstissä sisennettynä ja erotettuna seuraavin fontein:

Ohjaaja

Mirka, ohjattava

Joo. Minkalainen työviikko sulla on ollut?

No, ihan kai ok. Tai ...

Teorian mukaan ohjattava kertoo hyvin pian keskustelun alussa olennaisen asian yksittäisin sanoin, lausein tai olemuksellaan ja ilmaisullaan. Tässä tapauksessa Mirka vastaa ohjaajan kysymykseen työviikosta, että ihan kai ok, tai. Tai –sanon jälkeen tulee tauko, eli Mirka jättää jotakin mahdollisesti kertomatta sen lisäksi, että käyttää miedontavia sanoja, ihan- ja kai- . Ohjauksen teorian mukaan kaikella on merkitys, myös hiljaisuudella. Mirkalla on mahdollisesti jokin toiminnan este kertoa, jota hän ei välttämättä itsekään tiedä. Mirka ei mahdollisesti myöskään tiedä, mikä olisi hyvin ja riittävästi.

Aii. Onko ollu jotaki hankalaa nyt tällä viikolla?

Ohjaaja kysyy, onko ollut hankalaa, päätellen hankaluudet mahdollisesti Mirkan olemuksesta. Saattaa olla myös, että ohjaajalla on oma perusolettamus siitä, että ohjattavalla on ollut hankalaa. Dialogisen ohjauksen teorian mukaan ohjauksessa olisi hyvä kuvata vain sitä, mitä näkee. Kun ohjaajalla herää ajatus siitä, että ohjattavalla tarvitsee apua, olisi teorian mukaan hyvä edetä avoimin kysymyksin, esimerkiksi pyytäen ohjattavaa kertomaan lisää asiasta, välttäen tekemästä omia päätelmiä.

No, no välillä tuntuu sillai että on vähä kiire. Mä oon myöhässä.

Ihan niinko aikataulujen, vai onko nyt ollu potilaita semmosia, että on ollu hankalia? Vai onko liian tiheään

ihan, ihan niinku laitettu potilaita sitte? Mitä sä itte aattelet? Vai onko ollu niin hankalia tapauksia?

No, mä en kyllä vielä ehi ihan sillain. Joutuu jotaki potilaita siirtäänki ko, varsinki ko noita päivystyksiä on ollu noin paljo.

Joo. No sen kanssa kyllä nyt vois ihan oikeesti sitte tosiaan ihan miettiä sitä asiaa. Että on mahdollista varmasti pidentää niitä, niitä aikoja sitten.

Niin. Joo.

Dialogisen ohjauksen ensimmäinen periaate on pysyä siellä, missä asiakas pystyy olemaan, eikä lähteä ulkopuolelle. Toinen periaate on kuvata vain sitä, mitä näkee. Tässä ohjaaja lähtee kyselemään omien oletustensa mukaisesti suljetuilla kysymyksillä erilaisia vaihtoehtoja. Hän myös tuo keskusteluun useaan kertaan oletuksen siitä, että on ollut jotain hankalaa. Ohjaaja siis kiirehtii asiassa eteenpäin omien tulkintojensa mukaisesti, ohjaajan omasta näkökulmasta, havaitessaan, että Mirka tarvitsee tukea, eikä seuraa Mirkan ilmaisuja. Mirkan vastaus on edelleen miedontava hänen vastatessaan, että on vähä kiire ja ettei ehi ihan. Tässä Mirkan käyttämät sillai -, vähä- ja ihan -sanat ovat asiaa miedontavia.

Tuota, onko ne ollu sitte todella semmosia niin ku hankalia, hankalia ne asia?

En mää tiä. Mutta sitte. En mää nyt tiä sitte onko ne. Samanlaisia varmaan muillaki... Mutta, mä en oo kyllä ehtiny.

Joo. Ei, kyllä mä uskon että siel on varmasti tosiaan ollu nyt todella niin ku hankalia. Niitähän päivystyksessä tulee todella niin kun yllättäin. Et siihen pystytään kyllä ilman muuta puuttua tähän, että niitä voidaan laittaa. Ja sä voit aivan toivoa minkalaisia aikoja sää sinne haluaisit. Kuinka pitkiä aikoja sulla nyt on ollu yleensä annettuna sitte?

Ohjaaja pysyy edelleen omassa olettamuksessaan, että tapaukset ovat olleet hankalia. Ohjaajalla saattaa kuitenkin olla oma oletus esimerkiksi niin, että jos asiat ovat hankalia, niistä voidaan keskustella ja niistä kuuluu keskustella ohjauksessa ja ohjaaja etenee tilanteessa mahdollisesti tämän oletuksensa mukaan pyrkiessään auttamaan Mirkaa. Jos ohjausta tehdään dialogisen ohjauksen periaatteiden mukaan, ohjaaja pitäytyy tekemästä tulkintoja tilanteesta pysyen siellä missä ohjattavakin on.

No ne on niitä puolen tunnin aikoja ne särky. Varsinki se särkypäivystys. Ku siinä on vaan puoli tuntia. En mä kyllä oo ehtiny. Mä oon koko ajan myöhässä.

Joo, joo.

Sitte tuntuu että ei niinku ossaa.

Joo. No kyllä ne on varmaan kaikille. Puoli tuntia on varsinki jos aikuisen särky on, niin se on kyllä kaikille tiukka aikataulu, että sehän monestikki menee sitte siinä röntgenkuvaa ottaessa ja ennen ku päästään yleensä päättämään että mitä tässä niin kun tehdään. Joo-o. Mitä sä aattelisit, oisko se sitte ihan tunti, mikä vois olla särkyyn?

Mirka toteaa, että tuntuu että ei niinku ossaa. Tässä Mirka ilmaisullaan kertoo, että on joutunut objektiposition, eli tilanteeseen, mitä ei enää itse hallitse ja missä hän ei ole enää itse tilanteen herra, vaan tunne siitä ettei osaa, ohjaa Mirkan toimintaa. Ohjaaja tarttuu Mirkan huoleen siitä, että hän on myöhässä, lähtien hakemaan ratkaisua tähän ongelmaan.

Niin. Se vois olla. Jos se nyt niinku onnistuu. Pitäs kuitenkin varmaan tehdä yks ihminen töitä...

No ei kyllä. Ihan ilman muuta on mahdollista. Että niitä aikoja voidaan niin ku pidentää.

Nii. Ku muutki tekkee silleen puolen tunnin välein, niin sitte tuntuu vähä että mitä ne muut aattelee.

Mirka on huolissaan siitä, mitä muut ajattelevat. Teorian mukaan voi olettaa, että tässä se, mitä muut ajattelevat on Mirkalle uhka ja vaaraan viittaava kohde, mikä taas sysää Mirkan riskiposition ja sitä myöten mahdollisesti avuttomuuden tunteeseen. Mirkan sisäisen toiminnan kohteena onkin oma avuttomuus.

Joo, mut hei kaikki on ollu jossaki vaiheessa alottelijoita. Että varmasti kaikki tämän asian niin ku ymmärtää sitte. Että siihen voidaan ilman muuta kyllä puuttua, että jos se on tuntunu, tuntunu nyt hankalalta.

Ohjaaja huomaa, että Mirka tarvitsee kannattelua. Dialogisen ohjauksen teorian mukaan kannattelevan suhteen rakentuminen on tärkeää ohjaaja-ohjattava -suhteessa.

On sitä sitte aika väsyny ollu.

Mirkalle vaaraan viittaavana asiana on se, mitä muut ajattelevat ja se, jos ei ole osannut. Näyttää silti, että Mirka suojautuu väsymyksellä. Näin hän selittää tilannettaan itselleen ja ohjaajalle. Mahdollisesti väsymys on siten Mirkan suojaposition, sallitumpi selitys tilanteelle, kuin esimerkiksi se, ettei ole osannut. Teorian mukaan ihminen valitsee mieluummin suojaposition kuin riskiposition, missä aktivoituvat tarkoin varjellut tunteet, häpeä, kauhu, syyllisyys ja kateus. Mirkan avuttomuuden tunne aiheuttaa hänelle mahdollisesti jopa kauhun tunnetta, jolta hän suojautuu nyt väsymyksellä.

No sen ymmärtää varmasti sitte kyllä kovasti. No mites hoitajien kans? Onko ollu vaikeaa?

Ohjaaja kysyy Mirkalta, onko ollut vaikeaa. Tässä hän tekee omia olettamuksia, tai saattaa myös pohjata olettamuksensa mahdollisiin keskusteluihin muun henkilökunnan kanssa. Jos ohjausta tehdään dialogisen ohjauksen mallin mukaan, sen toisen periaatteen mukaan ohjauksessa tulisi havaita vain sitä, mitä ohjattava itse puhuu ja pysyä niissä asioissa.

No, ihan ok että. Ei me oo kauheesti puhuttu sitten.

Joo.

Sitten, että jos jotaki vaikka tapahtunukki niin ei, ei me oikeestaan oo puhuttu. Mutta mää oon miettiny, kyllä varmaan on kertonu sulle?

Tässä Mirka puhuu ensimmäistä kertaa todellisesta osaamattomuuden tunteen laukaisevasta tekijästä, joka on sysännyt hänet osaamattomuuden positioon, käyttäen tekijästä nimitystä jotaki. Tämä jotaki on siis Mirkan pelon kohde, josta merkinä on se, että hän olettaa, että muut ovat kertoneet tästä ohjaajalle. Tapahtuma (jotaki) viittaa koko ajan Mirkan osaamattomuuteen. Jos ohjausta tehdään dialogisen ohjauksen periaatteiden mukaan, ohjaajan tulisi tarttua tähän, esimerkiksi kysymällä avoimella kysymyksellä mitä on tapahtunut ja näin saada tarkennusta tilanteeseen Mirkan omin sanoin.

No tietysti aina jotaki, jotaki tietysti kuulen aina, mutta ei nyt sillä lailla. Mutta ilman muuta hoitajat osaa tosi hyvin neuvoa ja ilman muuta aina saa käydä huikkaamassa ja sanomassa sitte, että jos tarvii siin apua pyytämään silloin. Ooksää käyny pyytämässä apua naapurihuoneesta kuin?

Jos ohjausta toteutetaan dialogisen ohjauksen periaatteiden mukaan, ohjaajan tulisi pysyä siellä, missä ohjattavakin on. Tässä ohjaaja ei liity Mirkan puheeseen jostakin tietystä tapahtumasta, vaan huomattaessaan Mirkan ongelman, lähtee hakemaan ratkaisua ja Mirkaa helpottavia keinoja muulla tavalla.

Oon.

Joo?

Eilen viimeksi.

Joo. No kuinka siinä kävi sitte?

No, no se sitte sai sen juuren pois.

Mutta monesti se on sitte niin, että sä olit varmaan aika lailla valmiiksi väsyttänyt jo sen hampaan. Että monesti kun toinen tulee tuoreilla voimilla, niin se ei välttämättä oo sun kyvyistä kiinni, vaan toinen tulee sitten tuoreilla voimilla ja vähä uudella katsannusella, niin voi olla että lähtee sitte nopeastikin sitten. Joo. No mitä sä, ooksä jotenki ajatellu että potilaat sitte siinä voi kii, että sulla kestää kauan? Että koetko sä sen hankalaksi?

Ohjaaja ymmärtää Mirkan tarvitsevan tukea ja lähtee kommentoimaan kannattelevasti todetessaan, että tilanne ei ole välttämättä Mirkan kyvyistä kiinni. Dialogisen ohjauksen teorian mukaan kannatteleva suhde on tärkeää ja tässä tapauksessa Mirka todennäköisesti tarvitsee ohjaajan kannattelevaa tapaa puhua ja suhtautua tilanteeseen. Teorian mukaan ei tulisi kuitenkaan mennä liian pitkälle kannattelevassakaan suhteessa, sillä hoivaava positio ei ole neutraalia (asiallista ja ammatillista) suhtautumista. Samastuminen liikaa ohjattavan positioon saattaa häiritä ohjattavan itsehavainnoinnin kehittymistä. Tämän jälkeen ohjaaja jatkaa tilannetta omilla tulkinnoillaan puhuessaan voihkivista potilaista ja hankaluuksista. Keskustelu on siten ohjaajakeskeistä. Ohjaajan oletukset voihkivista potilaista ja

hankaluuksista voivat olla hänen omaa tulkintaansa tai juontaa keskusteluista muun hoitohenkilökunnan kanssa.

No, kyllä se sitten ku varsinkin nyt ko oon joutunu joitaki siirtämään, ku mä oon ollu niin paljo myöhässä ja sitte varraan uusia aikoja niin sitte ihan...

Mm.

Että en mää niinko oikeestaan sitte ehi. Enkä niin ku... Jotenki tuntuu siltä että on ollu kiirettä.

Joo. Joo. Kyllä mää luulen että siitä ihan vois olla apua, että kerta kaikkiaan nyt vaan nyt harvennetaan niitä, niitä välejä ja saa rauhassa sitten keskittyä tekemään niitä asioita. Onko joku aivan erityinen, mikä nyt ois jääny, jääny painamaan?

Ohjaaja lähtee hakemaan ratkaisua Mirkan ongelmaan hoitoaikojen pidentämisellä. Tämä on varmasti hetkellisesti helpotusta tuova ratkaisu, mutta pidemmällä aikavälillä se ei vastaa Mirkan ongelmaan, eikä ole kokonaisuuden kannalta riittävä toimenpide. Mirkan todellinen ongelma on hankala hampaan poisto, mikä on sysännyt hänet objektipositioon, josta hänet tulisi auttaa pois. Puheenvuoronsa lopussa ohjaaja kysyy Mirkalta avoimella kysymyksellä, onko jokin erityinen asia, mikä Mirkaa on jäänyt painamaan. Avoimet kysymykset auttavat ohjauksessa pysymään siellä missä ohjattava on ja käymään keskustelua ohjattavakeskeisesti.

No kyllä se oli, se eilinen se poisto. Mua vähä oikeestaan, niin, pelottaaki vähäsen.

Mm. .

Seuraava niin.

Joo. Oliko se joku hankala hammas? Ylä-, ala-, alaleuasta?

Mirka puhuu nyt oikealla nimellä häntä vaivaavasta asiasta, eli eilisestä poistosta. Hän puhuu nyt myös pelostaan, pitäen tätä ennen pitkän tauon ja huokaisten syvään. Ilmaisuu kertoo, että Mirka on asian suhteen jopa kauhun partaalla ja kauhu on tunne, joka aktivoituu riskipositiossa. Ohjaaja kuuntelee Mirkaa ja lähtee sitten tekemään jatkokysymyksiä tilanteesta, haluten ehkä saada tilanteesta selkeän kuvan. Dialogisen ohjauksen periaatteisiin kuuluu, että olisi tärkeää antaa ohjattavan kertoa asiasta rauhassa

ja omin sanoin. Tässä tilanteessa dialogista ohjausta seuratta ohjaaja voisi kysyä asiasta avoimin kysymyksin, esimerkiksi pyytäen Mirkaa kertomaan tilanteesta lisää.

No ei kai se periaatteessa ois ollu hankala, mutta mä en vaan niin ku. Se oli semmonen, mää rupesin separoimaan...

Joo?

Separoimaan, ja sitte varmaan niin ku en sitte, se ei mennykkään ihan niin ku on menny ennen. Tai, tai sitte mää en vaan ennää ossaa.

Mirka kertoo poistosta ja toteaa lopuksi ”tai sitte mää en vaan ennää ossaa”. Mirka on päätynyt objektipositioon, joka ilmenee avuttomuutena ja ajatuksena osaamattomuudesta. Dialogisen ohjauksen teorian mukaan ohjaaja voi auttaa ohjattavaa havaitsemaan tilanne, tässä tapauksessa se, kuinka yksi ainoa tapahtuma, hankala poisto, on vienyt Mirkan kaiken osaamisen pohjan pois ja sysännyt hänet objektipositioon. Jos näin tapahtuisi, Mirka voisi päästä havait sijapositioon ja sen kautta ymmärtää, mitä on tapahtunut ja miten asia häneen vaikuttaa. Mirka sanoo myös, ettei ”ennää ossaa”, eli hän on siis itsekin sitä mieltä, että on joskus osannut. Jos ohjaaja auttaisi Mirkan havait sijapositioon, voisi Mirka ymmärtää myös tämän asian.

Mm. Mm.

Se oli semmonen ylähammas, että käytännössä niin ku olis pitäny kyllä osata. Mut sit se katkes. Se juuri.

Mm. Mm. Mutta niin käy kyllä kaikille, että ei ne aina mee niin kun kuvittelis. Ja vaikka röntgenkuvista ajattelis, niin, niin kyllä ihan varmasti käy kaikille.

Ohjaaja puhuu kannattelevaan sävyyn, kuinka kaikille käy samoin. Teorian mukaan kannatteleva ohjaus on tärkeää ja tässä tilanteessa Mirka tarvitsee sitä.

Niin. Kyllä sitä sitte on tosi väsyny on ko miettii. Sitte kotona nii mietin että mää en kyllä, mää en uskalla ennää. Tai että, oon mää semmostaki miettiny että, että ku joskus on kuullu, että jossaki vaikka ei sitte tarvi ko on opiskelija niitä kaikkia vaativimpia tehdä.

Mirka jatkaa puhuen edelleen väsymyksestään ja pelostaan. Hän on selvästi valmis puhumaan asioista, mikä on samalla Mirkan vahvuus. Väsymys näyttää olevan Mirkan suojapositio, defenssi. Ihmiset tarvitsevat defensesjä, suojakeinoja, jotka ovat osa psyykkistä itsesäätelyä. Defenssien avulla säädellään käyttäytymistä ja mielentilaa, samalla ylläpitäen psyykkistä tasapainoa. Teorian mukaan ihmisen on helpompi mennä suojaposition, kuin päätyä sietämättömään, kiellettyyn position, Mirkan tapauksessa epäonnistumiseen, mahdollisesti jopa syyllisyyteen. Suojapositio voi ilmetä esimerkiksi asian välttämisenä, kiistämisenä, vastuuttomuutena tai vetäytymisenä tai aktiivisena tapana poistaa häiritsevä, uhkaava tekijä mielestä esimerkiksi harmistumisella, vihalla tai raivolla. Näyttää siltä, että Mirkalla on mielensisäisiä hauraita kohteita, jotka aktivoituvat hankalassa tilanteessa ja joilta Mirka pyrkii suojautumaan.

Mm. Mm.

Että vaikka niinkö. Jossaki on silleen ettei opiskelijan tarvi tehdä juurihoitoja ja sitte mää vaan mietin, että oisko se sitte. Että ei niin ku oo niitä vaikeita poistoja...

No, no ihan varmasti periaatteessa on mahdollista niin ku joitaki siirtää, että ilman muuta ajatella. Mitä sää aattelisit, esimerkiksi juurihoidosta? Jotaki helpompaa hammasta vaikka ensin, niin ettei tulis semmosta jotaki molaarihammasta? Jos tulis vaikka etuhammas tai? Premolaari, joku tämmönen?

Mutta onko se sitte hankala järjestää sitte? Semmonen?

Ei se, kyllä se ois ihan niin ku varmaan mahdollista järjestellä. Ja ihan vaikka ajanvarauksen kanssa sitte sopia, että minkalaisia potilaista laitettais, että jos tiedetään että on joku, joku semmonen hankala särky, niin vähän niinku miettiä sitä, sitäki vaihetta.

Se on kyllä ihan mukava, jos silleen saa vähä ite järjestää. Mutta onko se sitte nyt, ko mää kuitenkin oon nyt niin ko miettiny että mä oon niin, valmis melkeen jo sillä tavalla että pitää sitte osata, niin sitte kuitenkin jos pittää kaikkia erityisjuttuja niin onko se jotenki kauhian hankala?

Mirkaa mietityttää, onko erityisjärjestelyt hankala järjestää. Näyttää siltä, että Mirka kokee vaikeaksi asiaksi ottaa vastaan apua ja järjestelyjä muiden puolelta. Teorian mukaan ohjattavalla on aina mukanaan myös aiempi historiansa, joka vaikuttaa hänen tapansa toimia ja tämä asia tulee ottaa huomioon. Mirkan tapauksessa saattaa olla esimerkiksi niin, että hänellä on ollut aina tapana olla kiltti, aiheuttamatta muille vaivaa. Aiemmin tuli ilmi myös Mirkan pelko siitä, mitä muut ajattelevat, eli Mirkan vaativa yliminä.

Ei se kauhian hankalaa oo, että ilman muuta pikku hiljaa sitte eteenpäin. Ja mitä sä aattelet nyt semmosesta, että jos nyt tulee sitte joku juurihoito, hampaan poisto, joku semmonen, et jos mä tulisin sitte vaikka kaveriksi siihen? Et seuraavalla kerralla kun sulla on, niin sovitaan kerta kaikkiaan, että mä tuun.

Joo.

Onko sulla nyt tiedossa ens viikolla esimerkiksi joku tietty, niin ku semmonen hankala homma ois tulossa?

No mää, mää on tuota ens viikon kirjaa kattonu ja mua ihan hirveenä pelottaa ja tuntu että ne kaikki oli. Tai sillai että ku siellä on vaan sitä potilaita vaikka kuinka paljo. Mutta että mää voisin kattoo sitä tarkemmin.

Mirkaa pelottaa, hän on riskipositiossa, kokien samalla avuttomuutta. Hän on kuitenkin jo myöntänyt asian itselleen ja ohjaajalleen.

Niin että vaikka jos katottais heti. Kyllä se varmasti onnistuu, että se pystytään järjestellä siihen. Että katottais, että onko sulla heti maanantaina tai tiistaina joku semmonen hankala, voitais tulla yhdessä vähän kattomaan sitte?

Kyllä siellä varmaan oli maanantainaki. Mutta pystyksää sitte siitä työstä?

Mirka pohtii edelleen avun vastaanottamista, mikä tuntuu hänestä vaikealta. Tilanteessa nousee esiin Mirkan vaativa yliminä, joka ei hyväksyisi epäonnistumista.

Kyllä me varmaan pystytään näin järjestellä niin päästäis sitte hyvin, hyvin alkuun. Että varmaan pystytään sitte jotenki niin ku sieltä siirrellä. Mä luulen, että siinä on, ihan onnistuu kyllä sitten. Että niitä voidaan vaihtaa ja kattoo sitten vähä uusiksi. Mutta kyllä mä aattelisin, että sä varmasti osaat kaikki. Että tässä ei oo nyt sitte siitä kysymys, mutta vaan pääsisit sitte pikkuhiljaa alkuun.

Ohjaaja suhtautuu Mirkaan kannattelevasti todetessaan, että Mirka varmasti osaa kaikki. Mirka tarvitsee kannattelevaa suhtautumista tässä tilanteessa.

Niin. Sitte tulee tommosia niinkö epäonnistumisia. Se ei meinannu puutuakkaan se hammas, potilaalla kävi kipiää, sitte se katkes. Tuntu niinkö, mä en ossaa niinkö mittään.

Mm.

Että kyllä mää sillai niinkö klinikalla, kyllä ne meni ihan hyvin.

Mirka toteaa jälleen, että hänestä tuntuu siltä, ettei hän osaa mitään. Samalla Mirka kuitenkin palaa puheessaan klinikka-aikaan ja toteaa, että siellä poistotkin menivät ihan hyvin. Mirka on siis itsekin sitä mieltä, että on joskus osannut. Tässä vaiheessa dialogisen ohjauksen teorian perusteella ohjaajalla olisi mahdollisuus auttaa Mirka objektiposiitiosta havaitsijaposiitioon, että Mirka itsekin huomaisi, että on omasta mielestään aiemmin osannut. Ohjaaja voisi esimerkiksi kysyä, että huomaatko, miten olet puhunut tästä ja auttaa Mirkaa ymmärtämään, että hän kyllä osaa, että vain tämä yksi ainoa epäonninen poisto on vienyt Mirkalta uskon omiin kykyihinsä. Jos Mirka pääsisi objektiposiitiosta havaitsijaposiitioon, hän voisi tämän kautta päästä jälleen subjektiposiitioon ja tilanteen herraksi.

Ja kyllä ne varmaan sitten täälläkin rupeaa sitten menemään, että.

Mm.

Joo, joo.

Semmonen tuntu että ei ossaakaan yhtäkkiä. Tuli semmonen, ettei ossaa yhtäkkiä niinkö mittään.

Noo.

Että mää en niinkö oikeen. Kauheesti väsyttää ja sitten niin ku, tuntuu että ei niin ku pysty keskittymään. Että niin ku tuntuu ettei ossaa ennää mittään.

Joo.

Semmonen vähä.

Joo. Onko sulla nyt mitään vapaa-ajalla ollu harrastuksia, ook sää jaksanu tehdä mitään muuta, että saisit työasioita välillä pois?

Mirka puhuu edelleen osaamattomuudestaan, väsymyksestään sekä keskittymisenvaikeudesta. Dialogisen ohjauksen toisen periaatteen mukaan ohjaajan tulee

pysyä niissä asioissa, missä ohjattava on. Jos ohjausta halutaan toteuttaa dialogisen ohjauksen periaatteiden mukaisesti, ohjaaja ottaisi käsittelyyn ja jakaisi Mirkan osaamattomuuden tunnetta. Ohjaaja voisi tässä tilanteessa esimerkiksi todeta, että kun yhtäkkiä tuntuu tältä, se on varmasti kauhea tunne.

No emmää oikeestaan oo pystyny.

Mielestä yhtään? Niin, niin... Onko sulla ketää tuttuja täällä paikkakunnalla?

No, on mulla justiin niinku Matti on ja sitte on se mejän vauva.

Joo.

Mutta sitte ku sen pittää illalla tehdä niitä omia hommia ja. Sitte seki musta tuntuu, että kun se on niin ku nytte pois töistä sen takia, että mää oon täällä nyt tässä, niin mun pitäis nyt suoritua tästä mahdollisimman nopeasti ja tuota niin, jollain lailla.

Mm. Seki ois tietysti hyvä, ku saisi niitä asioita illalla pois, pois mielestä pyörimästä sitte että jaksais sitte kumminki aina keskittyä töissä ja sitte illalla ois ne kokonaan ne muut asiat mielessä.

Mm.

Mitä sä itte aattelet? Mitä me voitais tehdä, että sun päivät lähtis sujumaan töissä mukavammin?

Dialogisen ohjauksen teorian mukaan ohjaajan tulisi pysyä siellä missä ohjattavakin on. Tässä ohjaaja kysyy avoimin kysymyksin Mirkalta mielipidettä siihen, miten asiat saataisiin sujumaan paremmin. Avoimet kysymykset tuottavat laajempia vastauksia ja auttavat kertomaan asioista ohjattavan omin sanoin. Ohjattavaa voi virittää kertomaan lisää asiasta esimerkiksi kysymällä, millaisia tuntemuksia hankala tilanne on aiheuttanut.

Kyllä tuo nyt ihan hyvältä kuulosti se, että jos vois vähän katella niitä aikoja. Että jos niitä pystys vaikka sitte pidentämään nyt aluksi?

Vaikka aikojen pidentäminen ei olekaan pitkällä tähtäimellä ratkaisu ongelmaan, voi se tässä tilanteessa olla kuitenkin hyvä ratkaisu. Näin saadaan stressiä hetkellisesti laskettua ja ainakin yksi riskitekijä minimoitua Mirkan arjesta.

Mm. Se on joo, se on varmasti ihan vaan järjestely, järjestelykysymys sitte. Joo.

Jos se on vaan mahdollista.

Mirka varmistelee edelleen, onko ratkaisu mahdollista tehdä. Videolla nähdään myös Mirkan anteeksipyyttävä olemus. Hänen on vaikea ottaa apua vastaan ja hän myös vähättelee omia tarpeitaan. Tilanteessa näkyy Mirkan vaativa yliminä, joka vaikuttaa Mirkan käyttäytymiseen.

Kyllä se on varmasti.

Seki varmaan helpottas vähä.

Joo. Ihan mahdollista.

Seki mitä sanoit, että voit tulla kaveriksi.

Niin, että katottais näitä yhdessä sitte muutamia. Että voitas tiettenki, mitä jos tehtäis ens viikolla vaikka niin, että katottais aina joka päivän päätteeksi ja että suunniteltais aina seuraavaa päivää ja katottas, että onko siinä jotaki semmosta, mitä vois sitte tehdä yhdessä vaikka? Ja tietysti niinki päin, että haluaisiksä tulla vaikka mun huoneeseen seuraamaan välillä, välillä jotakin?

Seki vois olla kyllä hyvä. Jos se on semmonen mahdollista sitten. Kuinka kauas sitä potilaita nyt oli, täällä tuntu olevan silleen niinku aika kiirettä, että tuntuu että pitäs pystyä tekemään niinkö muut?

Mirkan puheesta kuuluu läpi tarve olla yhtä hyvä kuin muutkin, olla niin kuin muutkin ja mahdollisesti sillä tavalla osoittaa itsellensä, että osaa, että hänellä on riittävästi klinistä osaamista ja kompetenssia. Eteläpelto ja Santanen puhuvat siitä, kuinka noviisivaiheessa saattaa korostua työyhteisöön sosiaalistuminen, kun tulokkaalta puuttuu vielä valtaa, kontrollia ja muiden hallitsema kulttuurinen pääoma.

Kyllä varmaan kuukauden päähän aina menee, mutta kyllä ne pitkästi joutuu olemaan jonossa jo ennestäänki, että ei varmaan nyt muutaman päivän siirto ei, ei yhtään mitään kyllä haittaa sitten.

Joo. No sillonhan se kuulostas ihan kivalta.

No joo. Tuntusko yhtään helpommalta alottaa ens viikkoa, että jos tehdään vähä tämmösiä järjestelyjä?

Varmaan olisi sitte, sais nukuttuaki sitte.

Mirka palaa väsymykseensä, mikä on merkinä siitä, että hänellä on huolia. Mirka toteaa, että uusien järjestelyjen kautta hän varmasti saa taas nukuttua ja sitä kautta apua väsymykseensä, mikä on varmasti tärkeä seikka jaksamisen kannalta. Mirka tarvitsisi kuitenkin myös apua työhönsä ja suhtautumiseensa vaativaan yliminänsä.

Mm. No onko sulla viikonlopulle nyt sitte mitään suunnitelmia?

No sitte, varmaan käyään jossain uimahallissa, jotain semmosta. Lapsen kanssa, että... Käyään varmaan sitte jossain uimassa ja sitte. Se nyt on ollu vähä sairaanaki se lapsi, mutta, mutta mutta, jospa se siitä.

Mm.

Sais nukuttua viikonloppuna. Ja sitte jos ens viikolla ois helpompaa.

Joo. Ja ois paljo pirteämpi sillain. Joo, kyllä mä oon luottavainen, että tämä asia, asia ratkeaa, että, että alku aina vaatii ja kaikilta se on vaatinu jossaki vaiheessa sitte että, että pääsee sitte siihen rytmiin ja alkuun. Ja totta kai uus tilanne, uus työkaverit, kaikki, kaikki tekee sitte sen, että oikeasti väsyttää sitten illastakin.

Dialogisen ohjauksen periaatteiden mukaan ohjaajan tulisi pysyä siellä missä ohjattavakin on. Tässä tapauksessa ohjaaja käyttää ilmaisua ”oikeasti väsyttää” ja arvottaa näin tietynlaisen väsymyksen oikeaksi, mikä ei ole ohjaajan tehtävä. Ohjaaja pyrkii mahdollisesti selittämään tilannetta Mirkalle ja itsellensä.

Joo. Kyllä se varmaan, varmaan onnistuu.

Ohjauksen teorian mukaan olisi hyvä tehdä ohjauskeskustelun päätteeksi formulointi ja koota yhteen keskustelun antia. Dialogisen sekvenssianalyysin mukaan tehdyssä formuloinnissa keskitytään myös positiivisiin asioihin, esimerkiksi Mirkan tapauksessa voitaisiin todeta Mirkan vahvuudeksi kyky jakaa kokemuksiaan ja kertoa niistä, mikä on

hyvä lähtökohta kehittymiselle. Mirkan todellinen ongelma on hankalan poiston aiheuttamat tunteet ja joutuminen objektipositioon, jolloin hänen käsitys itsestään romahtaa, vaikka hän on ennen uskonut itseensä. Tästä on seurauksena surutyö, jota voidaan verrata mihin tahansa muuhun menetykseen, sillä sisäinen kokemus itsestä koetaan menetyksenä. Tätä surua Mirka näyttäisi oireilevan väsymyksenä, joka on Mirkan surun suoja.

6. POHDINTA

Olen tarkastellut tässä tutkimuksessa ohjausta ilmiönä, lähestyen sitä ohjausvuorovaikutuksen näkökulmasta. Olen pyrkinyt havainnollistamaan hammaslääkärin ammattiin valmistuvien ohjauksessa dialogisen ohjauksen menetelmää, jossa ohjattavan ilmaisusta pyritään tekemään havaintoja muun muassa ohjattavan suhtautumistavoista. Miksi olen halunnut tutkia suhdetta ja vuorovaikutusta? Aiemman koulutukseni ja työkokemukseni myötä olen ollut jo pitkään kiinnostunut ihmisestä, oppimisesta ja siihen liittyvistä asioista ja konteksteista. Hammaslääkäriopintojeni myötä olen päätenyt ihan uudenlaiseen oppimisympäristöön ja oppimistilanteisiin. Olen pohtinut paljon ohjauksen merkitystä niin opintojen kliinisessä vaiheessa, kuin myös osana syventävää harjoittelua. Ohjausvuorovaikutusta on aiemmin tutkittu vain vähän muutosta ja ammatillista kasvua tukevana ilmiönä. Olen päätenyt pohtimaan luoko ohjaus ilmiönä kontekstin itsereflektiolle ja sitä myöten syvällisemmälle oppimiselle.

Erilaisista oppimiskäsityksistä olen keskittynyt etenkin transformatiivisen oppimisen malliin, sillä se vastaa mielestäni hyvin käsitystäni aikuisesta oppijasta, mitä hammaslääkärin ammattiin valmistuvat opiskelijat myös ovat.

Transformatiivisessa oppimisessä oppimisen ydin on kokemusten merkitysten tarkastelu ja sen myötä tapahtuva kehittyminen. Aiempia kokemuksia ja tulkintoja reflektoiden muodostetaan uusi korjattu tulkinta ja muiden kanssa keskusteltaessa, esimerkiksi ohjaustilanteessa ohjaajan kanssa, testataan, pitääkö uusi korjattu tulkinta paikkansa. Oppimistilanteissa on siis aina mukana myös oppijan oma historia, sekä lähimenneisyydestä että ihan lapsuudesta asti ja sen myötä syntyneet käsitykset itsestä ja opittavista asioista. Aikuisella oppijalla näitä kokemuksia on jo paljon. Transformatiivisen oppimisen viimeisessä vaiheessa uusi käsitys sisäistetään ja oppija integroi sen muiden

käsitysten joukkoon. Tutkimukseni tapauksena olleessa ohjaustilanteessa ohjattavalla on muodostunut virheellinen käsitys itsestään, ettei hän enää osaa tehdä aiemmin hallitsemiaan asioita. Ohjaajan tehtävänä olisi auttaa ohjattavaa näkemään tulkinnan virheellisyys, jotta käsitys osaamattomasta itsestä ei jäisi ohjattavalle pysyväksi käsitykseksi. Tapauksen ohjattavalla on mukanaan myös oma historiansa. Näyttää siltä, että ohjattava vähättelee omia tarpeitaan ja hänen on vaikea ottaa apua vastaan. Tämä voi johtua esimerkiksi siitä, että hän on tottunut olemaan kiltti, aiheuttamatta ylimääräistä vaivaa muille.

Miten sitten ohjaaja voisi tukea transformatiivista oppimista? Jotta transformatiivista oppimista voisi tapahtua, tulisi kontekstin olla sellainen, missä oppija uskaltaa tarttua uusiin haasteisiin, eikä pelko tuntematonta kohtaan kasva liian suureksi. Esimerkkinä olevassa ohjaustilanteessa ohjattava kertoo, että häntä pelottaa tulevat tilanteet. Ohjattava näyttää selittävän tilannetta itsellensä ja ohjaajallensa väsymyksellä. Ajattelen, että tässä tilanteessa vaarana on, että ohjattava alkaa mahdollisuuksien mukaan välttelemään haastavia tilanteita, sillä pelko on yksi riskipositioista, johon ei haluta joutua. Ohjaajan tehtävänä olisi tässä tapauksessa auttaa ohjattavaa ymmärtämään tilanne ja luoda sellainen ympäristö, jossa ohjattavan pelko ei pääse kasvamaan liian suureksi. Tapauksessa ohjaaja ehdottaa ohjattavalle helpompia toimenpiteitä ja sitä, että hän voisi itse tulla avuksi haastavimpiin toimenpiteisiin. Ajattelen, että avuksi tuleminen olisi tässä tapauksessa hyvä asia. Haastavien toimenpiteiden välttäminen ei niinkään, sillä se ei palvele ohjattavan kehittymistä työssään nyt eikä tulevaisuudessa.

Transformatiivista oppimista tukevan oppimiskontekstin tulisi olla myös itsereflektiota tukevaa ja siihen kannustavaa. Olisi tärkeää, että ohjauksessa kiinnitetään huomiota merkitysten muodostumiseen, eli minän sisäiseen maailmaan sen sijaan että keskitytään pelkästään ulkoiseen maailmaan, esimerkiksi suoritteiden keräämiseen tai ulkopuolisista paineista selviämiseen. Ohjaajan roolina on omalta osaltaan luoda ja ylläpitää ohjaussuhteessa ilmapiiriä, mikä tukee ohjattavan itsereflektion ja itsearviointin kehittymistä. Tämän myötä opiskelija kasvaa ottamaan itse vastuuta omasta oppimisestaan. Tutkimukseni tapauksessa on järjestetty erillinen ohjaustilanne ilman häiritseviä taustatekijöitä, joka itsessään jo antaa mahdollisuuden itsereflektiolle ja transformatiivisessa oppimisessa yhtenä osana olevalle pohdinnalle, jossa muiden henkilöiden kanssa keskusteltaessa testataan ovatko kriittisen reflektion vaiheessa muodostetut näkemykset paikkansa pitäviä. Tutkittavassa tapauksessa ohjattava näyttää

keskittyvän paljon ulkoiseen maailmaan, esimerkiksi siihen, mitä muut ajattelevat hänen osaamisestaan sekä siihen, että hän haluaisi kyetä tekemään saman verran töitä kuin muutkin. Noviisivaiheessa uuteen ympäristöön sosiaalistuminen on merkittävää, kun tulokkaalta puuttuu vielä valtaa, kontrollia sekä yhteisön muiden jäsenten hallitsemaa kulttuurista pääomaa. Ohjaustilanteessa ohjaajan tekemät avoimet kysymykset auttaisivat ohjattavaa refleктоimaan omaa tilannettaan syvällisemmin.

Ohjaaja ei ole siis ainoastaan konkreettisten neuvojen antaja tai toimenpiteiden suorittamisessa opastava henkilö. Ohjaajan rooli on huomattavasti moninaisempi: olla resurssina, auttajana, mentorina, valmentajana, neuvonantajana, roolimallina, aktiivisena osallistujana sekä uudistajana, joka on kiinnostunut myös omasta kouluttautumisestaan sekä oman toimintansa refleктоinnista. Tutkimukseni aineisto kerättiin ohjaajakoulutuksessa, johon osallistui ohjaavia hammaslääkäreitä ja heitä, jotka olivat aloittamassa ohjaustoimintaa. Heitä, jotka olivat kiinnostuneita omasta kouluttautumisestaan ja ohjaajan roolistaan.

Millainen ohjaus tukee transformatiivista, eli uudistavaa oppimista? Tämän tutkimuksen myötä uskon, että dialoginen ohjaus mahdollistaa transformatiivisen oppimisen. Ohjausta tehdään pääasiassa olemalla vuorovaikutuksessa, keskustelemalla. Ohjaaja on tällöin asiantuntijana prosessissa, jossa ohjattava oppii käsittelemään kokemuksiaan, tekemään itsereflektiota, suuntaamaan oppimistaan ja ratkaisemaan ongelmiaan. Ohjaajan tärkeimpiä taitoja ovat näin ollen vuorovaikutustaidot. Dialogisin periaattein tapahtuvassa ohjaustilanteessa merkittävimpiä ohjaajan periaatteita ovat kuunteleminen, toisen kunnioittaminen ja myönteinen suhtautuminen asioihin ja ihmisiin. Sama periaate ohjaajasta hyvänä kuuntelijana tuli esiin myös transformatiivisen oppimisen teoriassa. Kuuntelemisen lisäksi ohjaajan on keskeistä pitäytyä ohjattavan näkökulmassa. Ohjaajan tulisi olla kiinnostunut ohjattavan tavoista hahmottaa ongelmaa ja etsiä ohjattavan ilmaisusta vihjeitä, jotka kertovat hänen suhtautumistavoistaan itseen ja kohteena olevaan asiaan. Ohjattavan näkökulmassa pysymistä auttaa esimerkiksi avointen kysymysten käyttäminen. Tutkimukseni tapauksena olleessa ohjaustilanteessa ohjaaja suhtautuu tilanteeseen ja ohjattavaan myönteisesti ja haluaa auttaa. Dialogiseen ohjaukseen olisi päästy, jos ohjaaja olisi myönteisen asenteen lisäksi pitäytynyt ohjattavan näkökulmassa tekemällä avoimia jatkokysymyksiä ohjattavalle, eikä ohjaaja olisi lähtenyt tekemään tapahtuneesta asiasta omia olettamuksia. Teorian mukaan ohjattavaa auttavat kysymykset alkavat usein sanoilla kuvaile, selitä, ennusta, perustele, arvioi, tulkitse ja määrittele.

Toisessa tutkimuskysymyksessä kysytään, miten dialogisen ohjauksen periaatteet näkyvät ohjauksen käytännössä. Esimerkiksi joskus ohjattava voi joutua sellaiseen tilanteeseen, että paikkansapitävää itsereflektiota on mahdotonta tehdä. Näin voi käydä esimerkiksi, jos ohjattava joutuu objektipositioon jonkin asian suhteen. Objektipositiossa ollessaan ohjattava ei kykene näkemään asian todellista tilaa, vaan jokin seikka, kuten epäonnistunut suoritus, on saanut hänet valtaansa ja ohjattavasta voi tuntua siltä, ettei hän osaa enää mitään, kuten kävi tapauksena olleessa ohjauskeskustelussa. Tällöin ohjaajan tehtävänä on havaita tilanne ja auttaa ohjattavaa näkemään todellinen tilanne, jolloin ohjattava voi päästä objektipositioista havaittajaposition, eli tilanteeseen, missä kykenee näkemään tilanteen realistisesti. Tämän myötä ohjattava voi päästä takaisin tilanteen herraksi, eikä ole enää pelkän kokemuksensa tai tunnetilansa vallassa. Tämän jälkeen voi taas tapahtua itsereflektiota ja ohjattava voi samalla oppia uutta toimintatavoistaan.

Jotta dialogista ohjausta tapahtuisi, on mielestäni tärkeää erottaa monologinen ja dialoginen dialogi. Monologisessa, erillisiä näkemyksiä tuottavassa keskustelussa henkilöiden lausumat eivät rakennu eivätkä kytkeydy toisiinsa. Dialogisessa dialogissa sen sijaan aukeaa uusia näkökulmia, joita kumpikaan keskustelijoista ei olisi voinut yksin synnyttää. Parhaimmillaan molemmat dialogin osapuolet voivat oppia ja muuttaa asenteitaan ja mielipiteitään. Dialogisuuden toteutuminen edellyttää tietynlaisen keskustelun lisäksi sellaista vuorovaikutussuhdetta, jossa on aitoa kunnioitusta ja kiinnostusta toisen kokemusmaailmaa kohtaan. Vaikka ohjaustapahtumassa ohjattavalla ja ohjaajalla on omat asemansa, on erityisen tärkeää nähdä tilanne tasavertaisena vuorovaikutussuhteena, jossa molemmat osapuolet voivat kunnioittaa toisiaan ja suhtautua toisiinsa myönteisesti. Näin mahdollistuu sellainen konteksti, missä oppimista on mahdollista tapahtua ja itsereflektiolle on tilaa. Ajattelen, että ohjaustapahtuma tarvitsee myös rauhallisen ajan ja paikan, jotta ohjattava voisi kokea konkreettisen tekemisen lisäksi myös mielensisäisen maailmansa olevan tärkeä osa oppimista. Oppija ei ole vain yksittäisiä toimenpiteitä tekevä ”kone”, vaan ihminen, psyko-fyysis-sosiaalinen kokonaisuus, jolloin myös mielensisäiset seikat vaikuttavat oppimiseen.

Tutustuttuani tässä työssä dialogiseen ohjaukseen ja transformatiiviseen oppimiseen, olen alkanut ymmärtämään, miten oppimiseen vaikuttaa moni asia. Tutkimus vastaa myös aiempaa kokemustani opettajan työssä ja pedagogista koulutustani, jolloin jo pidin erityisen tärkeänä turvallista ja hyväksyvää ilmapiiriä, jotta oppimista voi tapahtua. Tutkimukseni myötä ohjattavan mielensisäiset maailmat ovat avautuneet entistä enemmän

ja ymmärrän, että niihin olisi tärkeää kiinnittää huomiota ohjaustilanteissa, etenkin sellaisissa tilanteissa, kun ohjattavalla on hänen toimintaansa rajoittavia esteitä.

Tulevaisuudessa, kun olen itse siirtymässä syventävään harjoitteluun, toivonkin, että konkreettisten neuvojen ja avun lisäksi saisin ohjausta, jossa kiinnitettäisiin huomiota myös mielensisäisiin asioihin. Olisi tärkeää ymmärtää, että ohjaus on muutakin kuin pelkkää konsultaatiota, auttamista ja neuvomista erilaisissa toimenpiteissä ja hammaslääkärin ammattiin kasvaminen on muutakin kuin toimenpiteiden tekemisen oppimista. Toivoisin, että ohjaajat näkisivät ohjauksensa merkityksellisenä, haluaisivat keskittyä siihen ja löytää aikaa yhteisille ohjauskeskusteluille. Toivoisin myös, että ohjauskoulutusta olisi tarjolla ja siihen olisi mahdollista osallistua kaikkialta Suomessa. Kun ohjaaja ymmärtää, miten monet seikat voivat vaikuttaa ohjattavan oppimiseen, voi ohjaaja myös edesauttaa oppimista ja helpottaa vaikeimpien tilanteiden ylipääsemisessä. Opiskelijoilla ei ole välttämättä kovin syvällistä käsitystä oppimiseen liittyvistä asioista. Tämän vuoksi näkisin erittäin tärkeänä, että ohjaaja, sen lisäksi että hänellä on kliininen kompetenssi auttaa vaikeissa toimenpiteissä, osaisi tarttua myös mahdollisiin mielensisäisiin oppimisen esteisiin ja auttaa ohjattavaa pääsemään niiden yli. Vatuksen mukaan lääkäriksi kasvamisen ja professionaalisuuden kehittymisen kannalta tarkasteltuna on useissa tutkimuksissa todettu opetuksen kehittymistarpeet sekä haasteellisuus. Teorian mukaan oppimisessa tapahtuvat syvälliset muutokset ovat hitaita ja käsitteellinen muutos on aikaa vievä prosessi, johon tarvitaan usein ulkopuolista tukea. Ajattelen, että myös ohjaajaksi kasvaminen on tällainen oppimisprosessi, johon tarvitaan koulutusta ja tukea, jotta ohjausta ei tehtäisi esimerkiksi vain oman intuition mukaan.

Tulevaisuudessa toivon lisää tutkimusta ohjauksesta ja nimenomaan vuorovaikutuksen näkökulmasta. Tutkintouudistuksen myötä ohjaus on tullut osaksi syventävää harjoittelua ja koskettaa sen myötä useita henkilöitä. Vuorovaikutustutkimus voisi ohjaustyön lisäksi lisätä ymmärrystä muihin elämän osa-alueisiin liittyviin kysymyksiin. Koska hammaslääkäriopiskelijat aloittavat potilastyön ja ammatillisen identiteetin rakentamisen jo opiskeluaikana opetushammashoitolassa potilastöitä tehdessään, olisi myös erittäin kiinnostavaa tutkia koulutettavien kokemuksia eri yliopistoissa tapahtuvasta kliinisestä opetuksesta ja ohjauksesta. Kliinisessä vaiheessa opiskelijalla tapahtuu luonnollisesti hyvin paljon mallioppimista. Se, miten opiskelijoita kohdellaan ja kohdataan, siirtyy mallina myös opiskelijan kohtaamiseen potilaan kanssa. Jos opiskelija saa myötätuntoisia kokemuksia ohjauskohtamisista, tukee se hänen myötätuntoista suhtautumista potilaaseen.

Olisikin kiinnostavaa tutkia, miten opiskelijat kokevat ohjausvuorovaikutuksen toimivan eri yliopistoissa.

LÄHDELUETTELO

- Aho, S. & Laine, K. (2004). Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otava.
- Bakhtin M & Emerson C (1973) Problems of Dostoevsky's poetics. Vol. 8. Ann Arbor, MI: Ardis.
- Bakhtin M (1986) In Emerson C, Holquist M Speech genres and other late essays, University of Texas. Press. Austin
- Bakhtin M (1991). Dostojevskin poetiikan ongelmia. Suom. Tapani Laine. Helsinki: Orient Express.
- Buber, M. (1999). Minä ja sinä. Juva: WSOY.
- Burr, V. (1995). An introduction to social constructionism. London: Routledge.
- Eteläpelto, A. & Santanen, K. (2008). Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Vantaa: Hansaprint Oy. 26-49.
- Gergen, K. J. (1999). An invitation to social construction. Sage.
- Heikkilä, J. & Heikkilä, K. (2001). Dialogi – avain innovatiivisuuteen. Vantaa: Tummavuoren Kirjapaino Oy.
- Holmberg-Marttila, D., Peura, A., Ryytänen, K., Turunen, J. P. & Pasternack, A. (2005). Lääkäriksi oppiminen. Duodecim 2005; 121: 547–55.
- Itä-Suomen Yliopisto, <http://www2.uef.fi/en/educate/keskeisimmat-kasitteet>.
- Julkunen, M - L. (2002). Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Vantaa: Tummavuoren Kirjapaino Oy.
- Jyväskylän yliopisto, koppa.jyu.fi. (<https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/oppimisesta-ja-opettamisesta/oppimisen-historia-lyhyt-oppimaaerae>).
- Kauppi, A. (1998). Uudistava oppiminen, koulutus ja työn kehittäminen. Hankeperustaisen oppisopimuskoulutuksen loppuraportti. Helsinki: Opetushallitus. 25-38.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2009). Temperamentti. Ihmisen yksilöllisyys. Helsinki; WSOY.
- Laine, T. (2007). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & A. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Näkökulmia

aloittelevalla tutkijalla tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva. WSOY 28-45.

Leiman, M. (2014). Toimijuuden esteet ja eteneminen. <https://docplayer.fi/50673243-Toimijuuden-esteet-ja-eteneminen-ita-suomen-ohjaushenkiloston-koulutuspaivat-mikael-leiman-emeritusprofessori-laudito-oy.html>

Leiman, M. (2014-2015). Dialoginen ohjaus ja sen työvälaineet. <https://docplayer.fi/25170479-Dialoginen-ohjaus-ja-sen-tyovalineet.html>

Leiman, M. (2017). Kuulemmeko mitä potilas sanoo. <https://docplayer.fi/67962118-Kuulemmeko-mita-potilas-sanoo-yleislaakaripaivat-mikael-leiman-emeritusprofessori-laudito-oy.html>

Lerikkanen, M-K. (2015). Kohti uutta toimintakulttuuria. Opettaja 2015; 10.

Mönkkönen, K. (2007). Vuorovaikutus. Dialoginen asiakastyö. Helsinki: Edita Prima Oy.

Nevgi, A & Lindblom-Ylänne, S, (2007). Oppimisenäkemykset antavat perustan opetukselle. Teoksessa Lindblom-Ylänne, S & Nevgi, A. (toim.) Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. Helsinki: WSOY.

Rauste - von Wright M-L., von Wright J. & Soini, T. (2003). Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY. 50-54.

Rauste – von Wright M-L. (1998). Opettaja tienhaarassa. Konstruktivismia käytännössä. Juva: WSOY.

Ruohotie, P. (2006). Metakognitiiviset taidot ja ammatillinen kasvu asiantuntijakoulutuksessa. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Vantaa: Hansaprint Oy.

Ruohotie, P. (2005). Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Helsinki: WSOY.

Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. (2015). Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalla tutkijalla. Jyväskylä: PS-kustannus. 185-189.

Segers, M. & de Greef, M. (2012). Transformational learning: the perspective of Mezirow. Teoksessa Dochy, F., Gijbels, D., Segers, M. & den Bossche, P. V. Theories of Learning for the Workplace. Iso-Britannia: Routledge Ltd. 37-51.

Tieteen termipankki, http://tieteentermipankki.fi/wiki/Filosofia:kvalitatiivinen_tutkimus

Tilastokeskus, <http://www.stat.fi/til/aku/kas.html>,
https://www.stat.fi/meta/kas/kvalit_tutkimus.html

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

Vatjus, R. (2014). Kohti suhdekeskeisyyttä lääkärin ja potilaan kohtaamisessa. Laadullinen tutkimus potilas-lääkärisuhteen hahmottumisesta yleislääkärin koulutuksessa. Tampere: Juvenes print. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526203522.pdf>

Vatjus, R. (2015). Ohjausvuorovaikutus. Luentosarja. Oulun Yliopisto, ohjaajahammaslääkärikoulutus 2015.

Vehviläinen, S. (2014). Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus.

Vygotski, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

HAMMASLÄÄKETIETEEN YLEINEN KLIININEN ARVIOINTI

6.2.2015

Kansallisen kliinisen arvioinnin työryhmän (KLART) laatimat osaamistavoitteet perustuvat Association for Dental Education in Europe (ADEE) osaamistavoitteisiin. Osaamistavoitteet on tarkoitettu käytettäväksi kliinisen arvioinnin perustana, lisäksi jokaisella koulutusyksiköllä voi olla näitä tarkentavia oppimistavoitteita.

I AMMATILLISUUS, ETIIKKA JA
VUOROVAIKUTUS Valmistuessaan

hammaslääkäri:

- omaa ajan tasalla olevat tiedot ja kokonaisvaltaisen käsityksen hammaslääkäriin ammatista
- omaa valmiuden tieteelliseen ajatteluun ja kriittiseen arviointiin
- osaa toimia hammaslääkäriin toimintaa koskevan voimassaolevan lainsäädännön ja asiakirjakäytänteiden mukaisesti
- osaa toimia yksittäisen potilaan ja väestöryhmien hoitoon liittyvien moraalisten ja eettisten vastuiden periaatteiden mukaisesti
- osaa käyttäytyä hoitotyössään ammattimaisesti kaikkia potilaitaan kohtaan
- osaa eläytyä potilaan tilanteeseen empaattisesti ammattimaisuuden säilyttäen
- osaa kertoa potilaalle ymmärrettävästi diagnoosista, hoitovaihtoehdoista, hoidon kulusta, kustannusarviosta, hoidon ennusteesta ja mahdollisista riskeistä
- tunnistaa ja osaa arvioida elämäntilanteen ja kehityksen merkityksen ihmisen käyttäytymiseen
- hallitsee aseptisen työskentelyn perusteet; osaa toimia itse ja ohjaa hoitotiimin toimimaan aseptisten työskentelyn periaatteiden mukaisesti
- hallitsee säteilyturvalainsäädännön; osaa toimia itse ja ohjaa myös hoitotiimiä toimimaan säteilyturvalainsäädännön mukaisesti
- tunnistaa ja osaa toimia asianmukaisesti kohdatessaan kaltoin kohdellun potilaan
- osaa tehdä peruselvytyksen ja välittömät ensiaputoimet
- osaa johtaa ja ylläpitää turvallista työympäristöä
- osaa toimia ammattimaisesti ja rakentavasti yhteistyössä hoitotiimin ja sidosryhmien sekä oman ammattikuntansa kanssa
- osaa työskennellä muiden hoitotiimin jäsenten kanssa huomioiden terveydentilan, turvallisuuden ja kliinisten riskien hallinnan
- tunnistaa ja osaa toimia hammaslääkäriin ammatin terveysriskit huomioiden
- osaa ryhtyä asianmukaisesti toimiin auttaakseen taitamatonta tai epäeettisesti toimivaa kollegaa tai hänen potilaitaan
- osaa kommunikoida luontevasti ja asiantuntevasti sidosryhmien kanssa
- osaa seurata alan kehitystä ja kykenee arvioimaan omaa täydennyskoulutuksen tarvettaan

- tunnistaa omat vahvuutensa ja kehittämistarpeensa omassa viestintätäytyylissään sekä ymmärtää ja osaa analysoida nonverbaalisen viestinnän merkitystä
- osaa käyttäytyä kollegiaalisesti ja omalta osaltaan työ- ja opiskeluyhteisönsä hyvinvointia edistävästi
- osaa käyttäytyä työssään ja työyhteisössään ammattimaisesti myös saadessaan negatiivista tai asiatonta kritiikkiä
- osaa kertoa terveyspalveluiden organisaation rakenteesta, terveyspalvelujen tuottamisesta ja erikoissairaanhoidosta

II TIEDOLLINEN PERUSTA JA TIETOJENKÄSITTELY Valmistuessaan

hammaslääkäri:

- osaa arvioida ja käyttää työssään ajantasaisia tietoja purentaelimen sairauksista ja toimintahäiriöistä sekä osaa hakea näyttöön perustuvaa tietoa
huomioiden lääketieteen eri osa-alueet
- osaa käsitellä hankkimaansa tietoa kriittisesti ja soveltaa tietoa potilaan hoitoon
- osaa käyttää hammaslääketieteen peruskäsitteitä ja – termejä asianmukaisesti
- osaa yhdistää lääketieteen eri osa-alueiden näkökulmia hammas- ja suusairauksien syntyyn, diagnostiikkaan ja hoitoon
- tunnistaa tieteellisen tutkimuksen ja alan kehityksen seuraamisen merkityksen sekä osaa soveltaa uusimpia tieteellisiä periaatteita
- osaa käyttää näyttöön perustuvia ja hammaslääkärikunnan yleisesti hyväksymiä materiaaleja ja hoitokeinoja
- osaa tuoda aktiivisesti tietonsa ja taitonsa työyhteisön käyttöön

III KLIININEN TUTKIMINEN, DIAGNOSTIIKKA JA HOIDON SUUNNITTELU Valmistuessaan hammaslääkäri:

- osaa selvittää ja kirjata olennaiset esitiedot potilaan yleisterveydentilasta sekä yksityiskohtaiset tiedot suun terveyden nykytilasta, hoitohistoriasta ja niihin vaikuttavista tekijöistä
- osaa tutkia potilaan, käyttää diagnostisia apuvälineitä ja tehdä tai järjestää tarpeelliset lisätutkimukset
- osaa kirjata statuksen asianmukaisesti
- osaa yhdistää hankkimaansa tietoa ja tulkita löydöksiä
- osaa tehdä diagnoosin perustuen anamneesiin, kliiniseen tutkimukseen, tarpeellisiin lisätutkimuksiin sekä tutkittuun teoreettiseen tietoon tai vahvaan kokemukselliseen näyttöön (evidence-based)
- osaa laatia hoitosuunnitelman potilaan kokonaistilanteeseen sopivaksi huomioiden iän, yleisterveydentilan sekä hoitoon liittyvät sosiaaliset ja psykologiset tekijät
- tuntee tupakan, alkoholin, lääkkeiden ja ravinnon merkityksen ja huomioi tekijät hoidon suunnittelussa
- osaa suunnitella realistisen hoitoaikataulun huomioiden toimenpiteiden kiireellisyysjärjestyksen
- osaa analysoida omahoidon merkityksen osana hoitosuunnitelmaa
- osaa tehdä ja kirjata diagnoosin hoitosuunnitelman, kustannusarvion ja hoitopäätöksen perustuen kliiniseen tutkimukseen ja yleisesti hyväksytyihin hoitovaihtoehtoihin yhteisymmärryksessä potilaan kanssa
- osaa konsultoida tarpeen vaatiessa
- kykenee arvioimaan hoidon ennustetta
- tunnistaa oman osaamisensa rajat ja osaa lähettää potilaan tarvittaessa asianmukaiseen jatkohoitoon

IV POTILAAN HOITO JA SUUN TERVEYDEN

YLLÄPITO Valmistuessaan hammaslääkäri:

- osaa hoitaa potilaan suun sairauksia tehokkaasti ja turvallisesti pyrkien parantamaan potilaan terveydentilaa ja elämänlaatua huomioiden potilaan kokonaistilanteen
- osaa toteuttaa hoidon yhteisymmärryksessä potilaan tai häntä edustavien tahojen kanssa
- osaa arvioida antamansa hoidon laatua
- huomioi omahoidon merkityksen potilaan hoidossa ja ohjeistaa potilasta ylläpitämään suun terveyttä ja saavutettua hoitotulosta
- osaa todentaa hoidon tulokset ja potilaan vasteen hoidolle sekä luoda antamalleen hoidolle ennusteen
- tunnistaa potilaan hoitotilanteeseen liittyvän kivun, pelon ja stressin sekä osaa käyttää niiden hallinnassa asiaankuuluvaa lääkitystä ja/tai toimintatapoja
- osaa antaa välittömän ensiavun hammas- ja suusairauksissa, suun ja kasvojen alueen traumaissa sekä antamaansa hoitoon liittyvissä tilanteissa
- osaa toimia vastaanotto toiminnan yhteydessä ilmenevissä hätätilanteissa sekä osaa luoda ennakoivan ja toteutettavissa olevan toimintamallin mahdollisten hätätilanteiden varalle

V TERVEYDEN

EDISTÄMINEN

Valmistuessaan

hammaslääkäri:

- tuntee suun terveyden merkityksen potilaan yleisterveydelle
- osaa analysoida terveystieteiden ja terveyden edistämisen merkitystä suusairauksien ehkäisyssä ja saavutetun hoitotuloksen ylläpitämisessä
- osaa soveltaa terveyden edistämisen ja sairauden ehkäisyn keinoja yksilö-, ryhmä- ja väestötasolla
- osaa toimia terveyden edistämisen periaatteiden mukaan ja viedä tietoa toimintaympäristöönsä
- tunnistaa ja osaa analysoida sosiaalisin, kulttuurisiin ja ympäristöihin liittyviä tekijöitä, jotka vaikuttavat terveyteen ja sairauteen
- tietää toimintatavoista, joiden avulla pyritään mahdollistamaan kaikkien väestöryhmien hoitoon pääsy
- osaa kehittää suun terveydenhuoltoa osana muuta terveydenhuoltoa ja huomioida ympäröivän yhteiskunnan

Opintojen etenemisen tasovaatimukset:

Siirtyminen teoriaopetuksesta kliiniseen harjoitteluun: vähintään taso 1

Viransijaisuuskelpoisuus: vähintään taso 3 soveltuvin osin

Siirtyminen syventävään käytännönharjoitteluun: vähintään taso 3

I AMMATILLISUUS, ETIIKKA JA VUOROVAIKUTUS	0 Hylätty	1	2	3	4	5
<p>Ammattimainen ja eettinen toiminta</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ajantasaiset tiedot ja kokonaisvaltainen käsitys hammaslääkäriin ammatista - Alan kehityksen seuraaminen - Terveydenhuollon organisaation moraalisen ja eettisen vastuun ymmärtäminen - Ammattimaisuus - Yhteistyökyky - Vastuu työympäristöstä ja organisaatiosta - Vastuullisuus ammattikunnan sisällä 	<p>Piittaamattomuus ja epäeettinen toiminta</p> <p>Epäasiallinen ulkoasu (korut, hiukset, vaatteet)</p>	<p>Käyttäytyy ammattimaisesti (esim. ulkoasu, täsmällisyys, aikataulujen noudattaminen, huomioi potilaan kokonaistilanteen)</p> <p>Ymmärtää potilaan hoitoon liittyvän moraalisen ja eettisen vastuun</p> <p>Huomioi opiskelija- ja työtoverinsa sekä muut yhteistyötahot</p>		<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Ottaa työssään huomioon sosiaalisia ja psykologisia kysymyksiä</p> <p>Osaa toimia asianmukaisesti kohdatessaan kaltoin kohdellun potilaan</p> <p>Toimii rakentavasti työyhteisössä</p> <p>Ryhtyy asianmukaisiin toimiin (raportoi esimiehelle) auttaakseen taitamatonta tai epäeettisesti toimivaa kollegaa tai hänen potilaitaan</p>		<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Osoittaa erityistä ammatillisuutta ja perehtyneisyyttä</p> <p>Kehittää ammattitaitoaan aktiivisesti</p>

<p>Lainsäädännön tunteminen ja työturvallisuus</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ammattiin liittyvä lainsäädäntö ja asiakirjakäytännöt - Ergonomia 	<p>Toimii vastoin lainsäädäntöä ja / tai yleisesti hyväksytyjä toimintaperiaatteet</p>	<p>Tuntee ammattiin liittyvää lainsäädäntöä ja asiakirjakäytäntöjä</p> <p>On tietoinen oikeasta työasennosta ja ergonomian huomioimisesta</p>	<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Ymmärtää lainsäädännön ja asiakirjakäytännöt sekä toimii niiden mukaisesti</p> <p>Toimii oikeissa työasunnoissa nelikäsiöskentelyssä ja kirjaamisessa</p> <p>Ymmärtää ergonomian merkityksen työssä jaksamisen edistämässä ja ammatin terveysriskien ehkäisemisessä</p>	<p>Edellisten lisäksi</p> <p>On erityisen perehtynyt ammattiin liittyvään lainsäädäntöön</p> <p>Pyrkii aktiivisesti edistämään työturvallisuutta omassa työssään ja työyhteisössään</p>
--	--	---	---	--

	0 Hylätty	1	2	3	4	5
Vuorovaikutustaidot työyhteisössä - Kommunikointi sidosryhmien kanssa - Omien kehittämistarpeiden tiedostaminen - Nonverbaalinen viestintä - Ammattimainen käytös - Kollegiaalisuus	Verbaalinen ja/tai nonverbaalinen viestintä epäasiallista Suhtautuu välinpitämättömästi annettuihin ohjeisiin	Käyttäytyy ammattimaisesti työtovereita kohtaan Kuuntelee ohjeita ja tekee tarkentavia kysymyksiä		Edellisten lisäksi Tunnistaa omat vahvuutensa ja kehittämistarpeensa omassa viestintätätylyssään sekä ymmärtää ja osaa analysoida nonverbaalisen viestinnän merkitystä Tunnistaa ja osaa arvioida ihmisen elämäntilanteen ja kehityksen merkityksen käyttäytymiseen Osaa ottaa vastaan asiallista kritiikkiä siitä suuremmin provosoitumatta		Edellisten lisäksi Otaa viestinnässään huomioon muut henkilöt ja eri näkökulmat Omaa kuuntelutaitoa, kuuntelevaa tilanneherkkyyttä ja empatiakykyä Käyttäytyy kollegiaalisesti ja omalta osaltaan työ- ja opiskeluyhteisönsä hyvinvointia edistävästi

<p>Suhde potilaaseen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ammattimaisuus, empaattisuus - Diagnoosista, hoitovaihtoehtoista, hoidon kulusta, kustannusarviosta, hoidon ennusteesta ja riskeistä kertominen - Elämäntilanteen ja kehityksen merkitys käyttäytymiseen 	<p>Ei kerro potilaalle suun löydöksistä ja niiden hoidosta.</p> <p>Suhtautuu potilaaseen epäasiallisesti, ei kuuntele potilasta ja tämän elämäntilannetta</p>	<p>Käyttäytyy ammattimaisesti potilasta kohtaan</p> <p>Osaa selittää potilaalle pääpiirteissään hoidon tarpeen sekä hoitotoimenpiteet</p>	<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Osaa keskustella potilaan kanssa ymmärrettävästi suun löydöksistä, hoidon tarpeesta, hoitovaihtoehtoista, hoidon kulusta, kustannusarviosta, sairauden ja hoidon ennusteesta ja mahdollisista riskeistä</p> <p>Huomioi potilaan mielipiteen ja kunnioittaa sitä hoidon suunnittelussa ja toteutuksessa</p>	<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Kykenee luontevaan vuorovaikutukseen erityistilanteissa (mm. tulkin välityksellä)</p> <p>Etsii aktiivisesti ratkaisuja haastaviin tilanteisiin</p>
--	---	---	--	--

II TIEDOLLINEN PERUSTA JA TIETOJENKÄSITTELY	0 Hylätty	1	2 3	4	5
<p>Tiedollinen perusta</p> <ul style="list-style-type: none"> - Peruskäsitteet ja – termit - Näyttöön perustuva tieto - Tiedon hankinta - Kriittinen tiedonkäsittely ja soveltaminen potilaan hoitoon - Lääketieteen eri osa-alueiden merkitys suusairauksien syntyyn, diagnostiikkaan ja hoitoon 	<p>Vakavia puutteita tiedollisessa osaamisessa</p>	<p>Tietää peruskäsitteet ja -termit</p> <p>Osaa tiedonhaun perusteet</p> <p>Tietää luotettavat tietolähteet</p> <p>Tietää hammaslääkärille tarpeelliset perustiedot lääketieteen eri osa-alueilta</p>	<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Osaa käyttää peruskäsitteitä ja -termejä</p> <p>Omaa ajantasaiset perustiedot</p> <p>Osaa käyttää luotettavia tietolähteitä</p> <p>Tietää lääketieteen eri osa-alueiden näkökulmia hammas- ja suusairauksien syntyyn, diagnostiikkaan ja hoitoon</p> <p>Tuntee suun terveyden yleisterveydellisen merkityksen</p> <p>Osaa konsultoida hoitavaa lääkäriä tarvittaessa</p> <p>Osaa käyttää peruskäsitteitä ja -termejä myös muiden terveydenhuollon ammattihenkilöiden kanssa (esim. konsultaatio lääkärille)</p>		<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Osaa yhdistää ja soveltaa eri lähteistä saamaansa tietoa</p> <p>Osaa soveltaa lääketieteen eri osa-alueiden näkökulmia potilaan hoidossa</p>

<p>Tiedon soveltaminen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tieteellinen tutkimus, alan kehityksen seuraaminen - Näyttöön perustuvat materiaalit ja hoitokeinot - Täydennyskoulutus - Tiedonvälittäminen työyhteisölle 	<p>Vakavia puutteita tiedon soveltamisessa</p>	<p>Omaa tieteellisen tutkimuksen perusteet</p> <p>Omaa valmiuden tieteelliseen ajatteluun ja kriittiseen arviointiin</p> <p>Osoo kertoa tietämyksensä kysyttäessä</p>	<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Osoo arvioida omaa osaamistaan ja tietämystään</p>	<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Osoo jatkuvasti arvioida omaa osaamistaan ja aktiivisesti hakeutuu täydennyskoulutukseen</p> <p>Tuo aktiivisesti tietonsa ja taitonsa organisaation käyttöön</p>
---	--	---	--	--

III KLIININEN TUTKIMINEN, DIAGNOSTIIKKA JA HOIDON SUUNNITTELU	0 Hylätty	1	2	3	4	5
Tiedon kokoaminen <ul style="list-style-type: none"> - Olennaiset esitiedot yleisterveydentilasta - Yksityiskohtaiset tiedot suun terveyden nykytilasta, hoitohistoriasta ja niihin vaikuttavista tekijöistä - Konsultointi 	Ei selvitä anamneesia	<p>Tietää, millaisia tietoja kuuluu yleisterveydelliseen ja suun terveyden anamneesiin</p> <p>Ymmärtää anamnestisten tietojen merkityksen</p>		Edellisten lisäksi <p>Osaa aktiivisesti kyselemällä selvittää potilaan yleisterveydellisen ja suunterveydellisen anamneesiin</p> <p>Osaa selvittää lääkkeiden vaikuttavat aineet, vaikutusmekanismit ja niiden suuvaikutukset ja mahdolliset vaikutukset hammashoidon toteuttamiseen</p> <p>Tunnistaa potilaan kertoman ja löydösten väliset ristiriitaisuudet ja osaa huomioida ne hoitosuunnitelman teossa</p>		Edellisten lisäksi <p>Kykenee tekemään laajempaa tulkintaa anamneesiin perusteella ja kysymään potilaalta lisätietoja vaikeista asioista tai haastavissa tilanteissa</p>

<p>Potilaan tutkiminen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Status - Kirjaaminen - Lisätutkimukset 	<p>Potilaan tutkimisessa ja statuksen rekisteröinnissä virheitä ja/tai selkeitä puutteita</p> <p>Ei tunnista sairauden merkkejä</p>	<p>Osaa tutkia potilaan sekä tehdä ja kirjata perusstatuksen asianmukaisesti</p>	<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Osaa tutkia potilaan ja tehdä statuksen kaikilta hammaslääketieteen osa-alueilta</p> <p>Löytää suun sairauden merkit ja osaa tulkita niitä</p> <p>Osaa hyödyntää diagnostisia apuvälineitä</p> <p>Ymmärtää löydösten vaikeusasteen ja osaa asettaa ne kiireellisyysjärjestykseen</p> <p>Osaa määrittää lisätutkimuksen tarpeen ja järjestää toteutuksen</p>	<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Selvittelee suun sairauksien etiologiaa ja peilaa etiologiaa myös laajemman lisätutkimuksen tarpeeseen</p>
--	---	--	---	--

	0 Hylätty	1	2	3	4	5
Diagnoosi ja hoitosuunnitelma - Diagnoosi - Hoitosuunnitelma	Vakavia puutteita diagnoosin ja / tai hoitosuunnitelman tekemisessä	Huomioi anamnestisista tiedoista hammashoidon kannalta oleelliset tiedot Osaa erottaa potilaan tutkimisella hankituista tiedoista hoidon kannalta oleelliset tiedot Osaa listata tutkimuksen perusteella tarvittavat hoitotoimenpiteet Huomioi suun sairauksien ehkäisevän hoidon ja potilaan omahoidon merkityksen osana hoitosuunnitelmaa Tuntee tupakan, alkoholin, lääkkeiden ja ravinnon merkityksen suun terveyteen ja sairauksien paranemiseen		Edellisten lisäksi Osaa tehdä diagnoosin ja hoitosuunnitelman perustuen anamneesiin, kliiniseen tutkimukseen, tarpeellisiin lisätutkimuksiin, ennusteisiin sekä tutkittuun tietoon tai kokemukselliseen näyttöön (evidence-based, Käypä hoito) Osaa soveltaa anamnestisia tietoja potilaan suusairauksien diagnostiikkaan ja hoitosuunnitelmaan yleisimpien sairauksien ja lääkitysten osalta Huomioi potilaan iän, yleisterveydentilan sekä hoitoon liittyvät sosiaaliset ja psykologiset tekijät Osaa laatia hoitosuunnitelman ja sen toteutuksen kiireellisyysjärjestyksen siten, että toimenpiteen muodostavat loogisen kokonaisuuden Selvittää potilaan ja/tai hänen huoltajansa näkemyksen tarvittavasta hoidosta Osaa laatia kustannusarvion Osaa konsultoida tarpeen vaatiessa kokeneempaa kollegaa Tunnistaa oman osaamisensa rajat ja lähettää potilaan tarvittaessa asianmukaiseen jatkohoitoon Tuntee hoitotiimin jäsenten yhteistyön periaatteet		Edellisten lisäksi Käyttää laajaa tietopohjaa diagnostiikan tukena Osaa soveltaa anamnestisia tietoja potilaan suusairauksien diagnostiikkaan, hoitosuunnitelmaan, paranemismuutokseen ja hoidon ennusteeseen harvinaisempien sairauksien ja lääkitysten osalta Osaa suunnitella potilaan hoidon toteutuksen hoitotiimin yhteistyönä toimenkuvat huomioiden (shg, ehl, tms.)

Potilasasiakirjojen laatiminen	Vakavia puutteita diagnoosin ja / tai hoitosuunnitelman kirjaamisessa	Tietää lain mukaiseen kirjaamiseen kuuluvat asiat Osaa käyttää asianmukaista ammattikieltä	Edellisten lisäksi Osaa tehdä ja kirjata diagnoosin, hoitosuunnitelman, kustannusarvion ja hoitopäätöksen perustuen kliiniseen tutkimukseen, ennusteisiin ja yleisesti hyväksytyihin hoitovaihtoehtoihin yhteisymmärryksessä potilaan kanssa Osaa kirjata asiat loogiseksi kokonaisuudeksi Osaa kirjata diagnoosin sekä sanallisesti että oikeiden ICD- koodien avulla Kirjaa hoitokäyntien tiedot lain edellyttämässä ajassa	Edellisten lisäksi Kykenee tukemaan hoitohenkilökuntaa kirjaamiseen liittyvissä kysymyksissä
---------------------------------------	---	---	--	--

IV POTILAAN HOITO JA SUUN TERVEYDEN YLLÄPITO	0 Hylätty	1	2 3	4	5
Hoidon toteutus <ul style="list-style-type: none"> - Turvallinen hoito - Terveydentilan parantaminen - Elämänlaatu - Potilaan kokonaistilanne - Potilaan tahdon huomioiminen - Hoitotilanteeseen liittyvän kivun, pelon ja stressin huomioiminen ja hoito - Hoitovasteen arviointi - Hoidon laadun arviointi 	<p>Ei tunne hoitomenetelmiä eikä yleisimmin käytettyjä materiaaleja</p> <p>Ei huomioi potilaan itsemääräämisoikeutta</p> <p>Suhtautuu välinpitämättömästi potilaan kokemaan pelkoon ja stressiin hoitotilanteessa</p> <p>Ei huomioi hoitotuloksen ylläpitämisen tarvetta</p> <p>Ei arvioi hoitovastetta ja hoidon tulosta</p> <p>Ei arvioi hoitovastetta ja hoidon tulosta hoitoennusteeseen perustuen</p>	<p>Tuntee hoitomenetelmät ja toteuttaa hoidon vaarantamatta potilaan terveydentilaa</p> <p>Omaa riittävät kädentaidot hammashoitotoimenpiteiden tuottamiseen</p> <p>Tuntee hoitoon liittyvän aseptiikan</p> <p>Toteuttaa hoidon yhteisymmärryksessä potilaan kanssa.</p> <p>Tunnistaa potilaissa suun sairauksien hoitoon liittyvän kivun, pelon ja stressin</p> <p>Tuntee potilaan oikeudet</p> <p>Tunnistaa hoitotuloksen ylläpitämisen tarpeen</p>	<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Tuntee hoidossa käytettävät instrumentit ja materiaalit, niiden ominaisuudet ja komplikaatoriskit sekä osaa valita tilanteeseen parhaiten sopivat.</p> <p>Toteuttaa hoidon mahdollisimman yksinkertaisesti ja kohtuullisessa ajassa noudattaen aseptiikkaa ja varmistaen, että laaditun omahoitosuunnitelman toteuttaminen on potilaalle mahdollista</p> <p>Osaa käyttää potilaskohtaisesti oikeita toimintatapoja, paikallispuudutusta ja tarkoituksenmukaista sedaatiota</p> <p>Kykenee tunnistamaan potilaan epärealistiset odotukset suunnitellulta hoidolta ja osaa informoida hoidontarpeesta ja hoidolla saavutettavista tuloksista.</p> <p>Tekee hoitopäätökset potilaan kokonaisedun mukaisesti myös itsemääräämisvaltaa vailla olevien potilaiden kohdalla</p> <p>Tietää, miten arvioidaan hoitovastetta ja hoidon tulosta hoitoennusteeseen perustuen</p> <p>Osaa arvioida antamansa hoidon laatua</p>		<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Kykenee toteuttamaan hoitoa vaativammille potilasryhmille kustannustehokkaasti.</p> <p>Omaa hoitotoiminnassaan erinomaiset kädentaidot.</p> <p>Ottaa huomioon potilasta edustavien ja/tai hänestä vastaavien tahojen aseman potilaan hoidossa.</p> <p>Tunnistaa potilaat, joiden hoito on tarkoituksenmukaista toteuttaa erikoissairaanhoidossa.</p> <p>Hallitsee yleisanestesiassa toteutettavan hammashoidon</p> <p>Arvioi hoitovastetta ja hoidon tulosta hoitoennusteeseen perustuen</p> <p>Hoidon laadun arviointi osana toimintaa</p>
Potilaan ohjeistus <ul style="list-style-type: none"> - Hoidon tulosten todentaminen - Hoitoennuste 	<p>Ei selvitä potilaalle ymmärrettävästi suunniteltua ja toteutettavaa hoitoa.</p>	<p>Ohjeistaa potilasta ylläpitämään suun terveyttä ja saavutettuja hoitotuloksia.</p>	<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Selvittää potilaalle hoidettavien sairauksien syy-seuraus-suhteen</p> <p>Huomioi potilaan yleissairauden osana hoitosuunnitelmaa</p> <p>Todentaa hoidon tulokset, luo annetulle hoidolle ennusteen ja osaa määrittää potilaskohtaisen ylläpito-hoidon tarpeen</p>		<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Tunnistaa ja osaa ohjeistaa riskiryhmiin kuuluvat potilaat.</p>

<p>Hätätilanteet</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ensiapu hammas- ja suusairauksissa / traumoissa - Hoitoon liittyvät tilanteet 	<p>On toimintakyvyn hoitoon liittyvissä hätätilanteissa.</p>	<p>Osaa antaa perusensiapua suu- ja hammassairauksissa, suun- ja kasvojen alueen traumoissa</p> <p>Osaa perusensiavun hoitoon, yleissairauksiin ja traumoihin liittyen</p> <p>Ennakoi hätätilanteet toiminnassaan</p>	<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Osaa antaa ensiavun ja kivun lievityksen kaikkien suun ja hampaiston sairauksien ja traumojen yhteydessä.</p> <p>Tuntee hoitoon liittyvät komplikaatoriskit, on varautunut ja harjoitellut etukäteen toimintaa hätätilanteissa</p> <p>Osaa ennakoida komplikaatioille riskialttiit potilaat ja heidän erityistarpeensa sekä määrittellä toimenpidekelpoisuuden.</p>	<p>Edellisten lisäksi</p> <p>Kykenee peruselvytystä vaativampiin ensihoitotoimenpiteisiin</p> <p>Kykenee osallistumaan sairaalaolosuhteissa moniammatillisesti toteutettuun hoitoon.</p>
--	--	---	---	---

V TERVEYDEN EDISTÄMINEN	0 Hylätty	1	2	3	4	5
Yksilötason terveydenedistäminen <ul style="list-style-type: none"> - Suun sairauksien etiologian tunteminen - Suun sairauksien merkitys yleisterveydelle - Sairauksien ehkäisy - Yksilön riskinarvion perusteella sairauksien ehkäisy 	Vakavia puutteita yksilötason terveydenedistämässä.	Osaa informoida potilasta suusairauksien ehkäisystä ja omahoidosta Huomioi omahoidon osana hoitosuunnitelmaa	Edellisten lisäksi Suunnittelee suun sairauksien ehkäisyn huomioiden potilaan elämäntilanteen, yleisterveyden ja suun terveyden Ohjeistaa omahoidon ja antaa neuvoja terveyden edistämiseksi. Osaa ohjeistaa tiimin muut jäsenet potilaan terveysneuvonnan suhteen Tuntee suun sairauksien riskitekijät ja tunnistaa suun terveyteen liittyvän riskikäyttäytymisen.		Edellisten lisäksi Kykenee terveyden edistämistyöhön erityisryhmiin kuuluvien potilaiden hoidon osana Osaa arvioida monitekijäisesti suun sairauksien riskiä ja tuntee keinot hallita suun terveyteen liittyvää riskikäyttäytymistä.	
Väestötason terveydenedistäminen <ul style="list-style-type: none"> - Väestötasolla sairauden ehkäisy - Terveydenedistäminen toimintaympäristössä - Sosiaaliset, kulttuuriset ja ympäristötekijät - Suunterveydenhuollon kehittäminen osana muuta terveydenhuoltoa 	Vakavia puutteita väestötason terveydenedistämässä.	Ymmärtää, mitä väestötason suunnittelu tarkoittaa	Edellisten lisäksi Pyrkii mahdollistamaan kaikkien väestöryhmien terveydenedistämisen		Edellisten lisäksi Vie tietoa aktiivisesti toimintaympäristöönsä ja kouluttaa yhteistyökumppaneita Toimii aktiivisesti suun terveydenedistämässä toimintaympäristössään muuttuvassa yhteiskunnassa	

OhjaajaHmlKoulutus (3.0 op)

Osaamistavoitteet: Koulutuksen käytyään hammaslääkäri osaa hammaslääketieteen opiskelijan ohjaussuhteessa tukea häntä kliinisessä työssä sekä perusterveydenhuollon kontekstissa ja syventää hänen valmiuksiaan toimia itsenäisenä asiantuntijana suun terveydenhuollossa.

I päivä - Ohjaus prosessina (103A)

8:30 – 9:20 Tutustuminen ryhmän jäseniin

9:20 – 10:00 Syventävän käytännön harjoittelu osaamistavoitteet ja arviointikriteerit / Päivi Harju.

10:00 – 10:15 Tauko

10:15 - 11:00 Syventävä käytännön harjoittelu hammaslääkärikoulutuksessa. Raija Lähdesmäki

11:00 – 11:45 Lounas

11:45 - 12:15 Video ohjaustilanteesta. Kirjoita (n. 15 min) kuinka näet ohjausprosessin videon ohjaus- tilanteessa. Paperit kerätään ja suljetaan kirjekuoreen.

12:15 - 13:15 Mitä ohjaus on. Ritva Vatjus

13:15 - 13:45 Tauko

13:45 – 14:45 Ohjaus prosessina. Ritva Vatjus

14:45 - 15:00 OPTIMA - ympäristö ohjaajakoulutuksessa ja hammaslääkärin opinnoissa.

Etätehtävät (palautus OPTIMAan viikon sisällä):

Minä ohjaajana: Kokemuksia ohjattavana olemisesta. Millainen on hyvä ohjaaja?

15:00 – 15:30 Arviointi, mitä päivä antoi (akvaariotekniikka).

Keskustelua ja päivän päätös.

II päivä - Ohjaus suhteena (116B)

8:30 – 9:10 Mitä jäi mieleen 1. lähipäivästä 'Ohjaus prosessina'?

9:10 – 9:30 Reflektiivinen ohjaaja. Raija Lähdesmäki

9:30 – 10:00 Etätehtävien kooste. Miten reflektio ilmenee etätehtävissä. Ritva Vatjus

10:00 – 10:10 Tauko

10:10 – 10:20 Ohjaussuhteeseen asettuminen. Ritva Vatjus

10:20 – 11:15 Ohjaustapaus (ohjaaja >< ohjattava; osa seuraa ja tarkkailee)

11:15 – 12:00 Lounas

12:00 – 13:30 Ohjaus suhteena. Ritva Vatjus

13:30 – 13:50 Tauko

13:50 – 14:20 Mitä ohjaus on? (reflektio ja pohdintaa)

14:20 – 14:50 Mitä jo osaat, mikä puhuttaa, missä on opittavaa, itsetuntemus (Akvaariotekniikka).

14:50 – 15:30 Etätehtävä: video omasta ohjaustapahtumasta tai luo kuvitteellinen ohjauksen

lähtötilanne opintokirjaa täyttämällä. Keskustelua ja päivän päätös.



III päivä - Ohjaus vuorovaikutuksena (338B)

- 8:30 – 9.00 Tervetuloa ja päivän ohjelma. Raija Lähdesmäki
Missä nyt ollaan? Läsnaolijoiden kommenttikierros
'Oudot' termit aiemmasta tapaamisesta. Leena Niskanen
- 9:00 – 9:15 Vuorovaikutus. Ritva Vatjus
- 9:15 – 10:15 Katsotaan tehdyt videot (2) ja keskustelu niiden pohjalta
- 10:15 – 10:30 Tauko
- 10:30 – 11:30 Katsotaan tehdyt videot (2-3) ja keskustelu niiden pohjalta
- 11:30 - 12:15 Lounas
- 12:15 – 12:45 Dialoginen vuorovaikutus ohjauksessa. Ritva Vatjus
- 12:45 – 13:45 Opintokirja –etätehtävä pienryhmässä
- 13:45 – 14:00 Tauko
- 14:00 – 15:00 Etätehtävän purku pienryhmittäin
- 15:00 – 15:15 Etätehtävä 4. lähipäivään:
kirjoita haasteellisista ohjaustilanteista ja siitä mikä Sinulle ohjauksessa on haasteellista? (palautus OPTIMAan ennen 4. lähipäivää, viimeistään ma 22.2.)

IV päivä: Haastavat tilanteet ohjauksessa (338B)

- 8.30 – 11:00 Haastavia tilanteita ohjauksessa; erityisesti eettiset ongelmat ja epävarmuus hammaslääkärin työssä. Potilastapaus-harjoitukset, ryhmän omat kokemukset, ryhmätyö. Ryhmätöiden purku akvaariossa.
- 11:00 – 11:45 Lounas
- 11:45 – 14:00 Katsotaan sama video kuin ensimmäisellä kerralla; miten video nyt "aukeaa", mikä on muuttunut ja miten koulutus on vaikuttanut.
→ Pohditaan koulutuksen vaikuttavuutta laadullisesti
- 14:00 – 15:00 Palaute Akvaariokeskustelu; ohjaajat keskustelevat
- 15:00 – 15:30 Koulutuksen päätös

Kirjallisuus:

Duodecim: Ohjauksessa- osaamista, oivallusta ja onnistumisen iloa
http://www.duodecim.fi/kotisivut/docs/f1916746392/ohjauksessa_osaamista_oivallusta_onnistumisen_iloa.pdf
Vehviläinen, S. (2010) Ohjaus vuorovaikutuksena. Gaudeamus.

Kehittämistehtävä: Ohjaustilanteen kuvaus ja perustelu. Mitkä asiat tukevat ohjattavaa?

