

Tampereen Ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Kehittämishanke

Onko kuntoutuksen ohjaaja rehabsaurus?

**Kuntoutuksen ohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmien
työelämälähtöisyys Jyväskylän ja Satakunnan ammattikorkeakouluissa**

Sinikka Reito

Työn ohjaaja Harri Kukkonen

Tampere 2009

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Reito, Sinikka

Onko kuntoutuksen ohjaaja rehabsaurus? Kuntoutuksen ohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmien työelämälähtöisyys Jyväskylän ja Satakunnan ammattikorkeakouluissa.

50 sivua + 1 liitesivu.

Marraskuu 2009

Työnohjaaja Harri Kukkonen

TIIVISTELMÄ

Kehittämishankkeen päätavoitteena oli tuottaa tietoa kuntoutusohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmien kehittämiseksi vastaamaan työelämän vaatimuksia ja osaamistarpeita.

Kehittämishanke toteutettiin perehtymällä Jyväskylän ja Satakunnan ammattikorkeakouluissa toteutettavan kuntoutuksen ohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmien opetussuunnitelmiin. Opetussuunnitelmista arvioitiin koulutusohjelmien tavoitteita, opetussuunnitelmien yleistä rakennetta ja sisältöjä sekä miten opetussuunnitelmien sisällöt vastaavat sosiaali- ja terveystalv palvelujärjestelmän tämän hetken osaamistarpeita. Arviointia varten luotiin jäsenitys ammattitaitokäsitteestä jaottelemalla se professioon, kvalifikaatioon sekä kompetenssiin. Opetussuunnitelmien osaamistavoitteet sijoitettiin näihin käsitteisiin.

Tulokseksi saatiin havaintoja, joiden mukaan koulutusohjelmien sisällöt ja osaamistavoitteet keskittyvät kuntoutuksen viitekehykseen. Kuntoutuksen ohjaajan ammatillinen asiantuntijuus keskittyy pääosin kuntoutuksen palvelujärjestelmän asiakkaan kuntoutumisen edistämiseen ja hänen kuntoutusprosessinsa ohjaamiseen. Vähemmälle huomiolle jää asiakkaan tarvitseman kokonaisvaltaisen palveluprosessin jäsentäminen, yhteistyön rakentaminen eri toimijoiden välillä sekä palveluprosessin ohjaus.

Hyvinvointipalvelujärjestelmän toimintaan on peräänkuulutettu organisaatioiden välimaastoon, ihmisen elämämaailman ja viranomaismaailman väliin sijoittuvaa palvelurakennetta, jossa hahmotetaan asiakkaan kokonaistilanne ja palvelutarve sekä ohjataan niin asiakkaan palveluprosessia (case management) kuin palveluiden yhteensovittusta (service management). Johtopäätöksenä tässä työssä todettiin, että kuntoutusohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmien ammatillisen profession laajentaminen tähän suuntaan parantaisi koulutusohjelmien työelämälähtöisyyttä.

Avainsanat: opetussuunnitelma, kuntoutusala, työelämälähtöisyys

SISÄLLYSLUETTELO

TIIVISTELMÄ	2
1 Johdanto	4
2 Kehittämishankkeen tavoitteet ja toteutus	6
2.1 Kehittämishankkeen tavoitteet	6
2.2 Kehittämishankkeen eteneminen ja toteutus.....	6
3 Näkökulmia sosiaali- ja terveystalvelujärjestelmään ja kuntoutukseen.....	10
3.1 Sosiaali- ja terveystalvelujärjestelmän rakennemuutos	10
3.2 Kuntoutusohjaajan toimintakenttä.....	12
3.3 Kuntoutuksen toimintajärjestelmä ja sisältö	12
3.4 Kuntoutusohjauksen ammatilliset odotukset.....	14
4 Kasvatustieteelliset kehykset	16
4.1 Oppiminen, tieto ja taito	16
4.2 Didaktinen näkökulma.....	18
4.3 Opetussuunnitelman rakenne ja merkitys	20
4.4 Ammatillinen koulutus.....	23
4.5 Ammattitaito käsitteenä	24
4.6 Kuntoutuksen ohjaaja -koulutuksesta	27
5 Tulokset	29
5.1 Opetussuunnitelmien yleiskuvaus	29
5.2 Koulutusohjelmien tavoitteet	31
5.3 Koulutusohjelmien ammattitaitovaatimukset.....	33
6 Johtopäätökset	36
6.1 Opetussuunnitelmien rakenteesta ja sisällöstä	36
6.2 Opetussuunnitelmien osaamistavoitteista	38
6.3 Opetussuunnitelmien sisältöjen työelämälähtöisyys	39
7 Pohdinta	43
7.1 Onko kuntoutuksen ohjaaja rehabsaurus?.....	43
7.2 Loppusanat	45
LÄHTEET.....	47
LIITE	50

1 Johdanto

Kehittämistyöni perustuu sosiaali- ja terveydenhuoltoalalla käynnissä olevan palvelurakennemuutoksen aiheuttamiin muutospaineisiin alan koulutukseen. Sosiaali- ja terveydenhuoltoalan koulutuksen on herkeämättä seurattava yhteiskunnallista kehitystä ja siinä tapahtuvia muutoksia niin kansallisesti kuin maailmanlaajuisesti. Ammatillisen koulutuksen sisältöihin vaikuttaa monet kansalliset megatrendit ja ilmiöt kuten palvelurakenteen muutokset sekä asiakkaiden palvelutarpeiden ja käyttäytymisen muuttuminen. Myös Euroopan taloudellinen ja poliittinen integraatio aikaansaavat kehittämishaasteita, jotka ulottuvat myös koulutukseen. Koulutukseen on rakennettava professionaalisia sisältöjä, joilla vastataan entistä paremmin uusiin työelämän alati muuttuviin osaamistarpeisiin.

Kahdenkymmenen vuoden työurani aikana sosiaali- ja terveystaloustieteiden tutkimuksessa olen nähnyt ja kokenut omassa työssäni niitä muutoksia, joita yhteiskunnallinen kehitys on aikaansaanut niin palvelujärjestelmän toimintaan kuin myös yksilön palvelutarpeisiin. Yli kymmenen vuoden ajan on yhtenä keskeisenä haasteena ollut palvelujärjestelmän toimintaa ohjaavien, ohjaavaa asiakastyötä tekevien työntekijöiden vähäisyys ja puute. Tähän osaamistarpeeseen runsaat 10 vuotta sitten aloitettiin Jyväskylän ja Satakunnan ammattikorkeakouluissa kuntoutuksen ohjaajan koulutusohjelmat, joissa koulutetaan kuntoutuksen asiakasohjauksen ammattilaisia.

Kasvatustieteellinen tarkastelu ja pohdinta työssäni keskittyy oppimiseen ja tiedonmuodostukseen ammatillisessa koulutuksessa sekä opetussuunnitelman merkitykseen, rakenteeseen ja sisältöihin. Toimin itse opetustehtävissä asiantuntijaluonnoitsijana, jolloin opetussuunnitelma on keskeinen asiakirja opetuksen suunnittelun apuvälineenä. Tarkasteluni fokusoituu erityisesti opetussuunnitelman sisällön työelämälähtöisyyteen. Etsin kuntoutuksen ohjaajia kouluttavista koulutusohjelmista yhteyksiä niihin ammattitaitovaatimuksiin ja osaamistarpeisiin, joita sosiaali- ja terveystaloustieteiden tutkimuksessa tarvitsemme.

Haluan työssäni nostaa esille kysymyksen ja aikaansaada keskustelua siitä, vastaako kuntoutuksen ohjaajan koulutuksella saavutettu ammatillinen osaaminen ja asiantuntijuus edelleen työelämän haasteisiin ja osaamistarpeisiin. Olisiko tarkoituksenmukaista kehittää kuntoutuksen ohjaaja -koulutuksen sisältöjä siihen suuntaan, että ammatillisena professiona syntyisi koko hyvinvointipalvelujärjestelmän asiakkaita ja toimijoita palveleva ohjaustoiminnan ammattilainen?

2 Kehittämishankkeen tavoitteet ja toteutus

2.1 Kehittämishankkeen tavoitteet

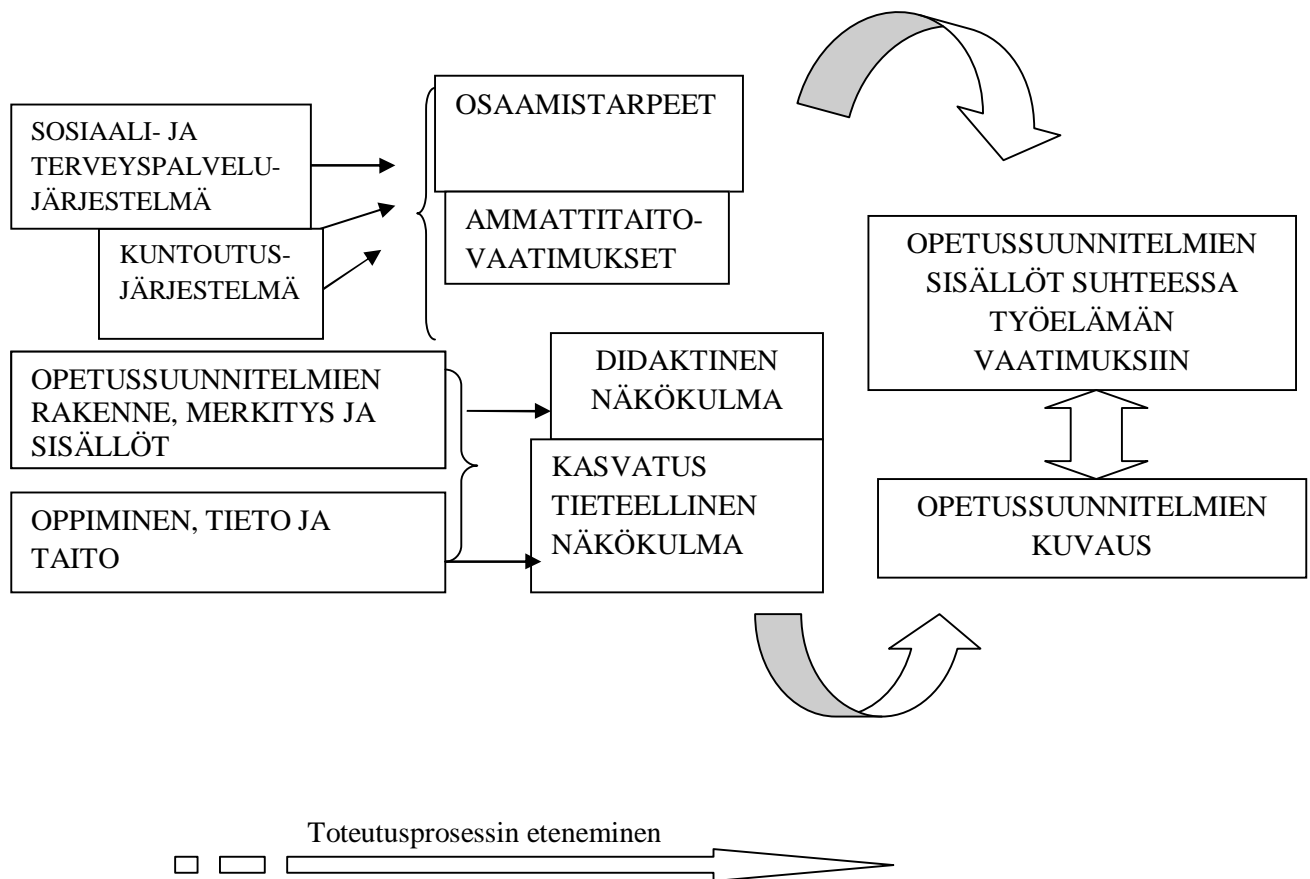
Hankkeen päätavoitteena on tuottaa tietoa kuntoutuksen ohjaajan ammatillisen koulutuksen kehittämiseksi vastaamaan työelämän vaatimuksia ja osaamistarpeita.

Osatavoitteina on

- a) kuvata ja analysoida Jyväskylän ja Satakunnan ammattikorkeakouluissa toteutettavan kuntoutuksen ohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmien opetussuunnitelmien yleistä rakennetta ja sisältöjä, tavoitteita sekä
- b) arvioida, miten opetussuunnitelmien sisällöt vastaavat sosiaali- ja terveystieteellisen palvelujärjestelmän tämän hetken osaamistarpeita

2.2 Kehittämishankkeen eteneminen ja toteutus

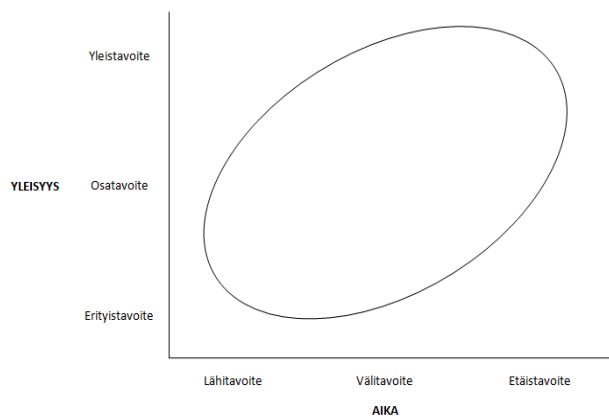
Kehittämistyö toteutettiin vaiheittain (kuviot 1). Aluksi rakensin teoreettisen viitekehyksen. Selvitin sosiaali- ja terveystieteellisen palvelujärjestelmän ja erityisesti kuntoutusjärjestelmän nykytilannetta työkäytäntöjen ja toiminnan ohjaamisen näkökulmasta. Lisäksi jäsensin kuntoutuksen käsitettä ja olemusta toimintajärjestelmänä, palveluprosessina sekä toiminnallisena kokonaisuutena. Näin sain tietoa kuntoutuksen ohjaajan toimintakentästä ja kehittämishaasteista. Yritin keskittyä pohdinnoissani kuntoutusjärjestelmän sirpaleisuuden aiheuttamiin haasteisiin. Kasvatustieteellisessä osuudessa tarkastelin käsitteitä oppiminen, tiedonmuodostus ja taito, opetussuunnitelman rakenne ja merkitys sekä ammatillinen koulutus ja ammattitaito-käsite.



Kuvio 1: Kehittämishankkeen rakenne.

Teoreettisen viitekehyksen rakentamiseen käytettyyn aineistoon tutustuin sisällön analyysi -menetelmää mukaillen. Sisällönanalyysillä tarkoitetaan aineistojen kuvaamista sanallisesti (Vilka 2005, 139). Menetelmässä on tarkoitus järjestää aineistoa tiiviimpään muotoon kadottamatta kuitenkaan sen informaatiota. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tavoitteena on löytää aineistosta jonkinlainen toiminnan logiikka (mt.140). Dokumentteja ovat esimerkiksi kirjat, artikkelit, raportit ja muu kirjalliseen muotoon saatettu materiaali. Aineistoa tarkastellaan eritellen, yhtäläisyyksiä ja eroja etsien ja tiivistäen. Sisällönanalyysin ideana on, että kerätty aineisto saadaan sellaiseen muotoon, että johtopäätösten tekeminen on mahdollista lukijan oman pohdinnan kautta. Menetelmä antaa myös mahdollisuuden seurata tekijän päättelyä, tulkintaa ja perusteluja. Teoreettisen viitekehyksen perusteella rakensin tulkintakehyksen ja ymmärryshorisontin (vrt. Vilka 2005, 50), jonka varassa tarkastelin opetussuunnitelmien sisältöjä eri näkökulmista. Ilman tätä jäsenystä arvioinnista olisi saattanut tulla hajanainen.

Opetussuunnitelmien (OPS) tarkastelun toteutin kolmessa vaiheessa prosessinomaisesti. Ensimmäiseksi kuvailin opetussuunnitelmien yleistä rakennetta ja etsin kasvatusfilosofisia tausta-ajatuksia. Asiakirjojen rakenteissa kiinnitin huomiota luettavuuteen ja selkeyteen sekä etsin Karjalaisen (2003, 50-53) määrittelemiä opetussuunnitelmamalleja. Tämän jälkeen tarkastelin koulutusohjelmien tavoitteita sekä opintojen ajallista etenemistä. Tässä tarkastelussa ja jäsentelyssä käytin Kansanen kehittämää yleisyys ja aika - kuvausta, mikä on esitetty kuviossa 2. Työn sujumiseksi laadin taulukon (taulukko 2), johon sijoitin rinnakkain molempien oppilaitosten opetussuunnitelmissa esitetyt yleis-, erityis- ja osatavoitteet.



Kuvio 2 : Yleisyys- ja aika -kuvaus (Kansanen 2004, 26).

Tämän kaavion avulla opetussuunnitelmien sisällöt eriytetään erilaisilla tarkkuutta ilmaisevilla tavoitekäsitteillä. Kansanen (2004, 26-27) mukaan tavoitteiden kuvauksessa tarvitaan yleistavoitteita ja riittävä määrä erityistavoitteita. Kuvauksessa tarvitaan ainakin kaksi ulottuvuutta: yleisyys ja aika. Tavoitteet jaetaan yleis-, osa- ja erityistavoitteiksi. Yleistavoitteilla tarkoitetaan kaikkea opetusta kattavaa jokaista oppilasta ja opettajaa velvoittavia asioita. Yleistavoitteet ovat opetuksen taustalla koko ajan, opettajan edellytetään tuntevan ne ja omaksuvan niiden mukaisen pedagogiikan omaan toimintaansa. Opetussuunnitelman yleistavoitteet kertovat Kansanen (Kansanen 2004, 28) mukaan opetusta ohjaavan kasvatusfilosofisen taustan ja didaktiset periaatteet. Yleistavoitteet ovat joustava kokonaisuus, josta johdetaan erityistavoitteet, joissa tarkennetaan yleistavoitteita. Ne eivät enää ulotu kaikkeen opetukseen, vaan rajoittuvat esimerkiksi johonkin tiettyyn sisältöön tai opetusmuotoon.

Koska ne ulottuvat osaan opetusta, tulee niistä myös osataivoitteita. Opetussuunnitelmista on etsittävä myös selvien tavoitteiden lisäksi suoritus- tai käyttäytymistavoitteita, sillä kaikkea sisältöä ei voida ilmoittaa tarkkoina tavoitteina. Näillä tarkoitetaan esimerkiksi konkreettisia, mahdollisimman yksiselitteisiä verbejä kuten luetella, tunnistaa, erottaa jne. Opetussuunnitelman aikadimensiota tarkastellaan lähinnä siinä mielessä, että miten koulutus etenee erityis- ja osataivoitteiden osalta.

Tämän jälkeen tarkastelin opetussuunnitelmia tavalla, jota ohjasi teorialähtöisen analyysin periaate (vrt. Tuomi & Sarajärvi 2002, 97-100). Koska en löytänyt kirjallisuudesta yleisesti hyväksyttyä määritelmää ammattitaito-käsitteelle, päädyin rakentamaan oman konstruktion. Etsin ja vertasin opetussuunnitelmissa esitettyjä osaamistavoitteita jäsentämäni ammattitaitokäsitteen sisältämiin profession, kvalifikaatioon ja kompetenssiin. Myös tässä jäsennyksessä käytin apuna taulukkoa, johon tein yhteenvedon molempien oppilaitosten ammattitaitovaatimuksista (taulukko 3).

Lopuksi arvioin ammattitaitovaatimusten työelämälähtöisyyttä. Tämä toteutui hermeneuttista prosessia mukaillen. Teoreettisen viitekehyksen olin rakentanut esiymmärrykseni avulla kirjallisuutta tulkiten. Opetussuunnitelmien arvioinnissa ja analysoinnissa palasin aina uudelleen tähän tulkintaan niin didaktiikan kuin ammattitaitovaatimusten kohdalla. (vrt. Puolimatka 2002, 101-102). Tässä kohdin tapahtui mahdollisesti tulkintaa ja pohdintaa, mikä täydensi ja muokkasi esiymmärrystäni asioista.

Kehittämistyön lopputuloksena muodostui kuvaus Jyväskylän ja Satakunnan ammattikorkeakoulujen kuntoutusohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmien opetussuunnitelmien yleisestä rakenteesta ja tavoitteista sekä arviointi, miten osaamistavoitteet vastaavat työelämän haasteita ja osaamistarpeita.

3 Näkökulmia sosiaali- ja terveystalvelujärjestelmään ja kuntoutukseen

3.1 Sosiaali- ja terveystalvelujärjestelmän rakennemuutos

Sosiaali- ja terveystalvelujärjestelmä on elänyt useita vuosia melkoisessa rakennemuutoksessa, jota ovat vauhdittaneet niin yhteiskunnallinen kehitys kuin yksittäisen ihmisen palvelutarpeiden muuttuminen. Yksi keskeisin muutos on ollut sen muuttuminen monitoimijärjestelmäksi, mikä tarkoittaa erikoistuneita ja sektoroituneita toimijarakenteita. Talvelujärjestelmän toiminnan muutos aiheuttaa paitsi haasteita uudistaa palvelurakenteita ja toimintamalleja sekä -menetelmiä, myös uudistustarvetta toimijoiden työorientaatioissa ja ammatillisessa osaamisessa. Sektoraalisesti toimivan talvelujärjestelmämme keskeisiä kitkakohtia on asiakkaiden palvelukokonaisuuksien hallitseminen. Tähän haasteeseen ei pystytä vastaamaan pelkästään yksilökohtaisen asiakastyön muutoksilla, vaan niin talvelujärjestelmän toimijat kuin asiakkaat tarvitsevat uuden rakenteen, joka keskittyy erilaisten palveluiden rajapinnoille, organisaatioiden väliin (mm. Karjalainen & Sarvimäki 2005, 31, 44-45; STM 2006; STM 2007). Talvelujärjestelmän toimintaa kuvaamaan on käytetty käsiteparia ”elämismaailma” ja ”systemimaailma”. Elämismaailmalla tarkoitetaan ihmisen arkipäivän realismia. Systemimaailmaa taas edustaa byrokratian koneistot, joissa vallitsee teknokraattis-rationaalinen intressi. Näissä rattaissa kokonaisvaltaisuus tulee lohkotuksi ja muokatuksi järjestelmälle sulatettavaan muotoon. (Arnkil ym. 2004, 224; Suominen 2002, 14-18).

Sektoroituneen, erillisiin asiantuntemusalueisiin jakautuneessa järjestelmässä on ongelmana, että silloin kun tarvitaan kokonaisvaltaista puuttumista, sitä voi olla vaikea organisoida. Hyvinvointitalvelujärjestelmän yhteiskunnallisten tavoitteiden toteutuminen edellyttää, että sen palveluita tarvitsevat asiakkaat saavat tietoa erilaisista toimintamahdollisuuksista ja palveluvaihtoehdoista sekä tarkoituksenmukaisia palvelukokonaisuuksia. Talvelujärjestelmän rakenteissa pitäisi turvata paikkoja, joissa kansalaiset saavat tietoa, ohjausta ja neuvontaa

sellaiselta henkilöltä, jolla on mahdollisuus tarkastella asiakkaan arkista selviytymistä, elämäntilanteen kokonaisuutta ja koordinoita asiakkaan etuuksia ja palveluja (mm. Metteri 2004, 145; Notko 2006, 61). Parhaimmillaan tämäntyyppisissä työorientaatioissa toimitaan joustavasti ihmisen arkielämän ja palvelurakenteiden toiminnan välisessä maastossa eli ”välittäjäverkostoissa”. Palvelujärjestelmän toiminnassa voidaan erottaa asiakkaan palveluprosessi ja palveluiden muodostama prosessi. Palvelut ovat tärkeä osa kokonaisuutta, mutta missä tahansa hyvinvointipalvelujärjestelmän palveluprosesseissa on aina läsnä myös asiakkaan oma prosessi. Tilanteesta riippuen se voi olla sairaudesta parantumista, työllistymistä, koulutusta tai kuntoutumista. Näin myös palvelujärjestelmän toiminnan ohjaamisessa on erotettava asiakkaan ohjaus ja palveluiden ohjaus.

Niin kuntoutuksen kuin koko palvelujärjestelmän eri toimijoiden ja asiakkaan ja myös toimijoiden keskinäistä yhteistyötä on yritetty rakentaa perinteisesti moniammatillisen yhteistyön avulla tai sitten asiakkaalle nimetään auttaja, ohjaaja tai neuvottelija apuun niin asiakkaan kuin palveluprosessin ohjaamisessa. Yleensä moniammatillisuudella tarkoitetaan työn organisointitapaa, jossa eri ammattiryhmiin kuuluvat asiantuntijat tekevät yhteistyötä ja työskentelevät ryhminä (Flink & Saarinen 2002, 4).

Kuntoutus- ja palveluohjaus edustavat taas yksilöllisen ohjauksen toimintamalleja ja menetelmiä, joilla on yritetty helpottaa palvelujärjestelmän pirstaleisuudesta ja sektorikeskeisyydestä johtuvia haittoja (mm. Hänninen 2007, 3; Notko 2006, 61). Toimintamuodot ovat tulleet sosiaali- ja terveyspalvelujärjestelmään eri reittejä ja niiden sijoittuminen palvelujärjestelmään on ollut moninaista. (mm. Notko 2006, 63). Kuntoutus- ja palveluohjauksen toimintamalleja on kehitetty useita vuosia pääosin erilaisissa projekteissa ja hankkeissa. Kehittämistyö on tapahtunut erillisinä toimintoina, vaikka molemmissa on kysymys asiakkaan palveluprosessien ja palvelujärjestelmän toimijoiden välisen yhteistyön rakentamisesta. Olisiko tässä yksi syy, miksi käytännön toteutus on jäänyt selkiytymättömäksi, pirstaleiseksi ja kapea-alaiseksi eikä tarpeellisia rakenteita ole syntynyt? Kiistaa käydään myös siitä, onko kuntoutus- tai palveluohjaus toimintatapa tai erillinen toiminta organisaatioiden ulkopuolella toimijoiden välimaastossa.

3.2 Kuntoutusohjaajan toimintakenttä

Kuntoutus on toimintaa, johon liittyy suuria odotuksia niin yhteiskunnan kuin yksilön näkökulmasta. Kuntoutus on ollut pitkään käsite, mille ei ollut olemassa yhteisesti hyväksyttyä määritelmää. Kuntoutuksen ns. hyviä käytäntöjä on katsottu olevan mm. suunnitelmallisuus, oikea-aikaisuus, moniammatillisuus, asiakaskeskeisyys, valtaistaminen ja ympäristön korostuminen (Lindh 2007; Vilkkumaa 2008, 5). Kuntoutuksen perusteluissa on todettu yhdistyneen sekä yksilön etua korostavat periaatteet että yhteiskunnan hyötynäkökulmat (Järvikoski 1994, 1). Kuntoutuksen tavoitteena on turvata kansalaisten elämäntilannetta erilaisien riskien kohdatessa, tukea yksilön elämänlaatua ja arkielämässä selviytymistä (mm. Kokko 2003, 1). Kuntoutuksen onkin laajasti käsitettynä katsottu vastaavan omalta osaltaan aktiivisen sosiaalipolitiikan tavoitteisiin (mm. Järvikoski & Härkäpää 2004, 20).

Järvikoski ja Härkäpää (2004, 18) ovat muotoilleet kuntoutukselle määritelmän, jota voitaneen pitää yleisesti hyväksyttynä suomalaisena tulkintana. Sen mukaan

Kuntoutus on suunnitelmallista ja monialaista toimintaa, jonka tavoitteena on auttaa kuntoutujaa toteuttamaan elämänprojektejaan tilanteissa, joissa hänen mahdollisuutensa sosiaaliseen selviytymiseen ja osallistumiseen ovat eri syistä uhattuina tai heikentyneet. (Järvikoski ym. 2004, 18)

3.3 Kuntoutuksen toimintajärjestelmä ja sisältö

Kuntoutusjärjestelmä muodostuu monesta melko autonomisesta osajärjestelmästä (liite 1). Kuntoutus kuuluu sekä yleisistä hyvinvointipalveluista vastaaville viranomaisille (mm. sosiaali- ja terveyspalvelut, koulutusorganisaatiot, työhallinto) että sosiaalivakuutuksen periaatteilla toimiville vakuutusjärjestelmille (mm. Kela). Näiden osajärjestelmien rahoituspohjat, päätöksenteko, sisäiset ohjausjärjestelmät, toimeenpanevan tahon resurssit sekä palveluiden hankintatavat poikkeavat suuresti toisistaan. Juuri tämä tekee kuntoutusjärjestelmästä niin vaikeasti ymmärrettävän ja hallittavan. Järjestelmän toimintaa on osuvasti

verrattuna haulikkoammunnan metaforaan. Jokainen hauli on hyvä, mutta lopputulos hajoaa. (mm. Lind 2007, 33; Paatero 2008; Suikkanen 2009; Suikkanen & Lindh 2007, 4).

Toiminnallisesti kuntoutus jäsennetään lääkinnälliseen, ammatilliseen, sosiaaliseen ja kasvatukselliseen kuntoutukseen. Kuntoutustoiminta voi sisältää monenlaisia palveluja, sekä yksilöön kohdistuvia tukevia, ohjaavia, kasvattavia, kouluttavia, hoitavia ja sopeuttavia että hänen ympäristöönsä ja olosuhteisiinsa vaikuttavia (Järvikoski & Härkäpää 2004, 18). Eri toimenpiteistä tulisi muodostua loogisesti etenevä, saumaton prosessi. Keskeinen kuntoutusjärjestelmän toiminnallinen ongelma on, että vain harvoin jollain osajärjestelmällä on vastuu yksittäisen kuntoutujan koko kuntoutusprosessissa ja siihen kuuluvista palveluista (mm. Paatero 2008, 14; Rissanen 2008, 21). Kuntoutusvastuun ensisijaisuusjärjestys on periaatteessa luettavissa tai ainakin pääteltävissä lainsäädännöstä, mutta käytännössä vastuukysymykset ovat epäselviä. Kuntoutusprosessin aikana tapahtuu vuorovaikutusta monella taholla; kuntoutuksen tilaajan ja tuottajan, kuntoutustyöntekijöiden ja kuntoutujien. Kuntoutuksen toteutumisessa on aina otettava huomioon yksilön lisäksi kuntoutujan sosiaalinen yhteisö; työyhteisö, perhe tai lähiyhteisö, jossa hänen toimintakykynsä joutuu koetukselle (Vilkkumaa 2008, 9).

Kuntoutusjärjestelmän toimintaa kohtaan esitetyissä kriittisissä kannanotoissa on lisääntyvästi esitetty näkemyksiä, että kuntoutuksen keskeiset toimijat eivät ole oivaltaneet yhteiskunnassa tapahtuvia muutoksia etenkin työelämässä eivätkä siitä syystä kykene vastaamaan nykyajan haasteisiin (mm. Paatero 2008, 12; Suikkanen 2009; Vilkkumaa 2008, 3). Kuntoutuksen aloittaessa toimintansa 1940-luvulla ei puhuttu mistään universaalista hyvinvointivaltiosta ja nyt 2000-luvulla kysytään, onko hyvinvointivaltio murtumassa. Vilkkumaa mukaillen voidaan kysyä, miten kuntoutus on muuttunut ja säilynyt tämän yhteiskunnallisen kehityksen yli (Vilkkumaa 2008, 7). Suikkanen ja Lindh avasivat vuoden 2007 alussa edelleenkin jatkuvan kriittisen keskustelun siitä, miten kuntoutuksen toimintaperiaatteet, sisällöt ja organisointitavat vastaavat meneillään olevaa yhteiskunnallista, erityisesti työelämässä tapahtuvaa muutosta (Suikkanen & Lindh 2007, 4-8). He käyttivät kirjoituksessaan metaforaa ”rehabaurus” ja

kysyivät tallusteleeko tämä jäykin jaloin valitsemallaan tiellä kuulostelematta ympärillään muuttuvaa maisemaa?

3.4 Kuntoutusohjauksen ammatilliset odotukset

Kuntoutusjärjestelmän toiminnan parantamiseksi lainsäätäjä on pyrkinyt varmistamaan palveluketjun ja -prosessin katkeamattomuutta useillakin eri säädöksillä. Esitys vastuuhenkilön nimeämisestä esitettiin jo kuntoutuspalvelujärjestelmän kehittämistoiminnan mietinnössä (Komiteamietintö 1979), mutta se ei ole toteutunut.

Kuntoutuslainsäädännön uudistuksessa vuonna 1990 säädettiin ja vuonna 2003 täydennettiin laki kuntoutusasiakkaan yhteistyöstä ja ohjauksen ja neuvonnan velvoite. Näillä uudistuksilla on kehitetty mahdollisesti yhteistoiminnallisuutta palveluiden suunnitteluvaiheessa, mutta kuntoutussuunnitelman toteutus on jäänyt melko usein sattumanvaraiseksi. Kuntoutuksen asiakasyhteistyölain toiminnan vaikutuksia on tutkittu muutamassa seurantatutkimuksessa (mm. Karjalainen 1993; Karjalainen & Saikku 1999; Saikku 2006). Niissä on kerta toisensa jälkeen tultu siihen tulokseen, että ainakaan moniammatillinen asiakasyhteistyöryhmä ei ole tuonut ratkaisua kuntoutusjärjestelmän yhteistyön ongelmiin. Enemminkin asiakasyhteistyöryhmät saavat paikkansa paikkakunnan kuntoutuksen asiantuntijana ja ryhmä voisi painottua enemmän kuntoutuksen suunnitteluun, kehittämiseen ja strategiatyöhön.

Vuoden 1990 kuntoutuslainsäädännön uudistuksessa lääkinnällisen kuntoutuksen sisältö määriteltiin ja tehtävät annettiin kunnille hoidettavaksi (1015/91). Yhtenä asetuksen mukaisena tehtävänä on määritelty kuntoutuksen suunnittelu ja kuntoutusohjaus. Läkinnällisen kuntoutuksen asetuksen tehtävien siirtymiseen kunnille ei varauduttu osaamisen eikä henkilöstön suhteen (vrt. Musikka-Siirtola ym. 2008, 38-44). Asetuksessa mainittu kuntoutusohjaus käynnistyi pääosin erikoissairaanhoidossa ja kuntoutusohjaaja-nimike otettiin käyttöön (Suomen Kuntoutusohjaajien yhdistys r.y.). Kuntoutusohjaajien koulutustaustat olivat hyvin heterogeenisiä, koska tuolloin ei ollut varsinaisesti valmistavaa koulutusta. Kuntoutusohjaajina toimivat yleensä jo muusta sosiaali- ja terveydenhuollon

työstä kokemusta saaneita ammattilaisia. Tässä on ollut vaarana työn sisällön ohjautuminen aikaisemman ammatin mukaan (mm. Notko 2006, 64). Kuntien terveystieteissä lääkinällisen kuntoutuksen osaaminen on keskittynyt kapealaisyisesti sairaanhoitoon liittyväksi ja eri terapiaoihin, valtaosin fysioterapiaan. (mm. Leino 2007, 29; Lind 2007, 32). Perusterveydenhuollossa kuntoutuksen suunnittelu ja -ohjaus hoidettiin perustamalla moniammatillisia kuntoutustyöryhmiä. (vrt. Lindh 2007; Rissanen 2008, 22; Suikkanen & Lindh 2007, 6).

Merkittävänä kehityshaasteena kuntoutukselle on esitetty, että kuntoutusjärjestelmän tulisi kehittää sellaisia malleja ja keinoja, joilla parannetaan kuntoutuksen suunnittelua, palveluprosessin ohjausta, asiakasohjausta, suositusten ja toimenpiteiden koordinoitua ja seuranta. Tarvitaan ammattilaista, joka yhdistäisi eri sektoreiden palvelut ja myös rahoitukset kokonaisuudeksi, joka palvelisi kuntoutusprosessin tavoitteita. Leino (2007) on aiheellisesti todennut, että ”oikean” valmiiksi paketoitun kuntoutussuunnitelman sijasta pitäisi puhua jostain, mitä ei vielä ole massassa. Hän kysyy olisiko kuntoutusohjaus jotain tällaista eli ratkaisujen etsimistä yhdessä kuntoutujan kanssa sen sijasta, että kuntoutujaa ”ohjataan sopiviin palveluihin”. Hänen mielestään eri sektoreiden välisille pallotteluille ei saisi antaa mitään mahdollisuuksia. (Järvikoski & Härkäpää 2006, 178; Leino 2007, 30; Lind 2007,32; Lindh 2007; Notko 2006; Musikka-Siirtola ym. 2008, 44; Suikkanen 2009; Suikkanen & Lindh 2007, 7-8; Vilkkumaa 2008, 11). Juuri tähän osaamistarpeeseen käynnistyi vuonna 1997 kuntoutusohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmat.

4 Kasvatustieteelliset kehukset

4.1 Oppiminen, tieto ja taito

Oppiminen on meille tuttua ja jokapäiväistä toimintaa, mutta sen yksiselitteinen käsitteellinen kuvaaminen on vaikeaa. Eri oppimisteoriat ja -näkemykset tarkastelevat ja määrittelevät oppimista eri tavalla. Oppimiskäsitysten eroavaisuuksissa on erilaisia painotuksia siitä, miten tietoa voidaan oppia. Onko kyseessä tiedon siirtäminen vai tiedon rakentaminen? Vielä viime vuosikymmeninä oli vallalla behavioristinen oppimiskäsitys, joka tarkasteli oppimista lähinnä ulkoisena tiedon siirtona opettajalta oppijalle. Nykyään oppimisen katsotaan olevan luonteeltaan konstruktivistista, jolloin oppija itse aktiivisesti "rakentaa" omaa tietämystään käyttäen rakennusaineikseen paitsi uutta tietoa, myös aikaisemmin hankkimiaan tietoja ja kokemuksia.

Konstruktivismi on tiedon olemusta käsittelevä paradigma, joka on levinnyt laajalle yhteiskunta- ja ihmistieteisiin. Konstruktivismi jakautuu yksilökeskeiseen ja sosiaaliseen konstruktivismiin. Yksilökeskeisessä konstruktivismissa korostetaan sitä, että tulkitsemme havaintojamme sisäisten rakenteiden pohjalta. Sosiaalisessa konstruktivismissa korostetaan ihmisen toiminnan ja kielen merkitystä oppimisessa ja tiedon muodostuksessa (Puolimatka 2002, 32-39; Tynjälä 1999, 25-26). Kasvatustieteen alueella tämän paradigman mukainen tietoteoreettinen ilmenemismuoto on konstruktivistinen oppimiskäsitys.

Puolimatkan (1995, 125) mukaan ”oppiminen on ymmärrettävä tietämään tulemiseksi.” Tässä määrittelyssä tulee esille, että oppimiseen liittyy keskeisesti tiedollinen oppiminen. Konstruktivismin paradigma lähtee siitä, että tieto on suhteellinen ja muuttuva sekä sosiaalisesti luotu konstruktio. Konstruktivismin eri suuntauksia yhdistää näkemys, jonka mukaan se, mitä kutsumme tiedoksi, ei voi olla tietäjästä riippumatonta objektiivista heijastumaa maailmasta, vaan se on aina yksilön tai yhteisöjen itsensä rakentama.

Työelämään ja ammattitaitoon liittyvässä keskustelussa tiedon kanssa rinnakkain puhutaan taidoista ja ne ymmärretään useimmiten toisistaan erillisinä. Tuomisen ja Wihersaaren mukaan (2006, 129) tällöin tieto on teoreettista tietämystä ja taito

on käytännön osaamista. Myös ammattikasvatuksessa on perinteisesti korostunut ”taidollinen oppiminen” ja se on haluttu ymmärtää ”tiedollisen oppimisen” vastakohtana. Näitä käsitteitä ei voida kuitenkaan täysin erottaa toisista, sillä taitoon liittyy tietämystä eli osaamisen perustana on tieto siitä, miten jokin asia tehdään. Tieto on siis yläkäsite ja taito yksi sen ilmentymä (mt.130). Tässä työssä on tutkimuksen kohteena kahden ammattikorkeakoulun opetus suunnitelmat. Juuri ammattikorkeakoulujärjestelmä on pyrkinyt ylittämään edellä mainitun vastakkainasettelun. Ammattikorkeakoulussa halutaan panostaa sekä tieteelliseen tutkimukseen että käytännölliseen opetukseen eli taidolliseen puoleen. Ammattikorkeakoulujen myötä ehkä tiedon ja taidon vastakkainasettelu alkaa purkautua ja tieto nähdään taitona tehdä, taito puolestaan tietona miten tehdä. (Tuominen ym. 2006, 131-132, 179).

Postmodernismin ja konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisissa tiedonmuodostuksen ja -omaksumisen teorioissa on yhtenä näkökulmana pragmatismi, jossa ytimenä on ajatus tiedosta käytännöllisenä. (mm. Tynjälä 1999, 25). Tieto liittyy aina ihmisen toimintaan ja käytännön ongelmien ratkaisemiseen. Pragmatismien mukaan käytännöllinen toimivuus on tiedon kriteerinä. Oppilaan omat kokemukset voivat lähes ainoita asioista, joista hän voi olla varma. Pirttilä (2006, 239) on todennut Deweyn mukaan ”*vain sen olen oppinut, mikä on mennyt oman pääni kautta*”.

Postmodernissa oppiminen on ytimeltään oppijan omaan kokemukseen rakentuvan maailman monimerkityksellistä hahmottamista (Pirttilä 2006, 246). Tämän pedagogisia ilmentymiä ovat muun muassa diskurssi ja dekonstruktio. Diskurssi on se keskustelu, dialogi tai yhteistoiminta, mitä oppimistilanteessa käydään ja dekonstruktio tämän toiminnan tulos. Olennaista ei ole, ovatko esitetyt tiedot ja näkemykset oikeita vai vääriä, vaan diskurssin sisällä määrittävät ne käsitteet ja lausumat, jotka kulloinkin hyväksytään.

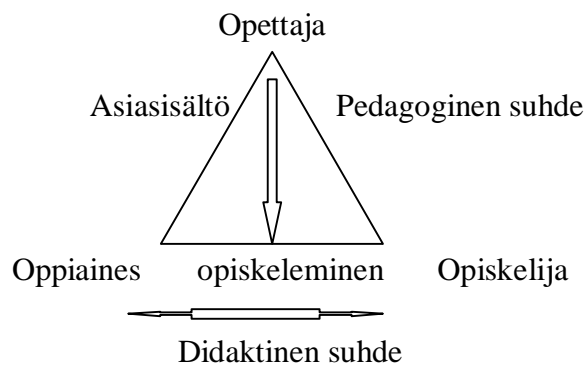
Tässä työssä tarkastelun kohteena oleva kuntoutuksen ohjaajan ammatti on ihmissuhdeammattaja, joissa harvoin on niin selkeitä tilanteita, josta selviää pelkän tiedon avulla. Näistä tilanteista selvitetään kompetenssiin sisältyvien taitojen, kokemusten, jopa intuition avulla. Leino & Leino (1997, 52) toteavat, että vuorovaikutuksessa toimitaan ’sidotun järkipäisyyden’, strategisten nyrkkisääntöjen pohjalta tai vaistonvaraisesti. Anttila (2005, 14-15) on ottanut

esille intuitiivisen tiedon, jonka pragmatistitkin ovat maininneet. Tällöin on kyse tiedosta, joka syntyy sisäisistä tuntemuksista, elämyksistä kokemuksista ja oivalluksista. Tämä tieto on välitöntä, riippumatonta järkeilystä ja käsitteistä ja sen avulla pystytään ymmärtämään toista yksilöä. Onnismaa (2005, 119) on puolestaan todennut, että Vance Peavyn mukaan taitavan ohjauskäytännön perustana on tiedeperustaa merkittävämpänä kansanviisaus, herkkä kommunikointi ja paikallinen, eikä niinkään yleispätevä tieto. Hänen mukaansa asiakkaat ja ohjaustyöntekijät toimivat *best guess* -strategialla. Oman kokemukseni perusteella minun on helppo hyväksyä nämä näkemykset. Palveluohjauksen asiakaskunta on erilaista ja asiakkuuksia on monenlaisia. Jokaisessa kohtaamisessa vuorovaikutussuhde on rakennettava kulloisenkin tilanteen mukaisesti. Tässä työssä merkittävänä tekijänä on ollut kokemuksen ja ehkä persoonallisten ominaisuuksien aikaansaama intuitio, mikä syntyy uuden asiakkaan ensimmäisessä tapaamisessa.

4.2 Didaktinen näkökulma

Didaktiikalla tarkoitetaan opetuksen ja oppimisen kasvatustieteellistä tutkimusta eli yksinkertaistettuna oppia opetuksesta. Didaktiikka on nykyäsitteiden mukaan jaettu opetussuunnitelmaoppiin (mitä opetetaan) ja opetusmenetelmäoppiin (miten opetetaan). Didaktiikan keskeisiä kysymyksiä ovat miksi, mitä ja miten. (Kansanen 2004, 10). Didaktiikka tiedeluonteeltaan voidaan jakaa deskriptiiviseen ja normatiiviseen. Ensinnä mainittu tarkoittaa tiedepohjaista tutkimusta. Normatiivisena didaktiikka nähdään oppina siitä, millaiseksi opetus tulisi suunnitella ja miten opetus olisi järjestettävä, jotta päästäisiin annettuihin tavoitteisiin. Opetussuunnitelmatyöskentely sijoittuu normatiivisen didaktiikan alle ja on yksi sen alakäsite (Uusikylä & Atjonen 2005, 50). Didaktiikka on oppimisprosessin tarkastelua ennen kaikkea institutionaalisissa yhteyksissä ja se ohjaa opetusprosessia tavoitteissa tehtyjen arvoratkaisujen mukaan. Opetussuunnitelmien konstruktivinen näkökulma on siinä, että niissä on määritelty oppialan keskeisten pääsisällöt ja ongelma-alueet sen sijaan että kuvattaisiin yksityiskohtaisesti opetuksen tavoitteet ja sisällöt (vrt. Tynjälä 1999, 67).

Opetustapahtumaa, johon sisältyy niin opettaja, oppilas, oppiminen kuin opetus voidaan kuvata didaktisella kolmiolla, jonka kulmat muodostuvat opettajasta, oppilaasta ja opittavasta sisällöstä (kuvio 2). Kolmiossa ei mitään kolmesta perustekijästä nosteta primaariksi, vaan kaikki ovat samanarvoisia lähtökohtia. Painotus saadaan ottamalla tarkasteluun jokin kulma tai perustekijöiden suhteita. Tarkastelu voidaan aloittaa mistä tahansa perustekijästä, näkökulma määrittelee tarkastelun kysymyksen asettelun.



Kuvio 2: Didaktinen suhde didaktisessa kolmiossa

Tässä työssä näkökulmina ovat kolmion kulmista opettaja ja oppiaines. Opettajan tehtävä on edistää opiskelua ja ohjata sitä opetussuunnitelmassa osoitettujen tavoitteiden oppimisen suuntaan. Opettajan ja oppilaan välillä oleva vuorovaikutussuhde on pedagoginen. Kun opettaja ohjaa oppilasta opetuksen tavoitteiden mukaisesti inhimilliseen, pedagogiseen vuorovaikutukseen tulee lisäksi opettajan oppiaineen sisällöllinen asiantuntemus ja opettajan suhde opetussuunnitelmaan. Opetuksellinen vuorovaikutus pohjautuu tässä suhteessa opetussisältöjen hallintaan. Opetuksen tarkoitus ja tavoitteet tulevat opetussuunnitelmasta. Tämä uusi suhde on didaktinen (kuvio 2), jossa opettajalla on kontakti oppilaan opiskeluun ja sitä kautta myös oppimiseen. Didaktisen suhteen sisältö on oppiminen, jolla tarkoitetaan oppilaan ja opiskelukohteen välistä suhdetta. Opettaja on yleensä asiantuntija sisällön suhteen ja hän hallitsee opetusaineensa, mutta didaktisen suhteen kannalta on merkityksellistä myös opetuksen pedagogiset perustaidot kuten viestintä-, ja ihmissuhdetaidot sekä motivointi- ja aktivointitaidot. (Kansanen & Uusikylä 2002, 184-185; Kansanen 2004, 70-81; Kukkonen 2008).

4.3 Opetussuunnitelman rakenne ja merkitys

Opetussuunnitelmat ovat hallinnollisia asiakirjoja, joissa on esitetty opetuksen tavoitteet, opetettavat tieto- ja taitosisällöt, opetustavat, opetukseen ja oppimiseen käytettävä aika, opiskelijalta vaadittavat suoritukset sekä arvioinnin perusteet. Niissä on myös määritelty koulutuksen ja kasvatuksen keskeiset tiedon rakenteet, suhteet ja sisällöt. Opetussuunnitelman perusteet ovat lakiin rinnastettava määräys ja normi, jota koulutuksen järjestäjän tulee kaikilta osin noudattaa. (Hätönen 2001, 18).

Sosiaalisen konstruktivismin näkökulmasta opetussuunnitelmien pohjana olevan tiedollisen perustan taustalla on sen laatijoiden käsitys koulutuksen perustehtävästä sekä opetussuunnitelman rakenteesta ja sisällöistä (vrt. Puolimatka 2002, 33-34). Opetussuunnitelmiin kirjataan myös tietojen ja taitojen lisäksi, minkälaisia hyvinä ja haluttuina pidettyjä persoonallisia ja yhteisöllisiä ominaisuuksia katsotaan opiskelijan oletetussa ammatillisessa tulevaisuudessa tarvittavan. (Antikainen, Rinne & Koski 2006, 174-176; Karjalainen ym. 2003, 57-59). Tämä tarkoittaa sitä, että opetussuunnitelmat perustuvat yhteiskunnan tilasta, tarpeista ja tulevaisuudesta tehtyyn analyysiin.

Opetussuunnitelmissa on 1990-luvulta lähtien korostettu yksilöllisiä valintoja ja osaamislähtöistä ajattelua. Ajattelu on muuttunut opetuslähtöisyydestä osaamisen ja oppimistulosten korostamiseen. Tämä liittyy postmodernin yhteiskunnan yksilöllistymiskehitykseen, jonka piirteitä ovat niin osaamisperusteinen ajattelu kuin myös, että yksilö rakentaa itselleen sopivia koulutuspolkuja itselleen sopivaan aikaan ja soveltuvassa koulutuksessa. Käytännössä tämä näkyy niin opetussuunnitelmien kuin henkilökohtaisten opetussuunnitelmien kehittämisessä osaamislähtöiseen suuntaan ja aiempien opintojen ja osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen. (mm. Arene ry. 2009).

Opetussuunnitelmat edustavat koulutusta antavien instituutioiden virallista näkemystä ja niitä voidaan nimittää koulutuksen arvojen, tiedollisten ja sisällöllisten tavoitteiden sekä menetelmällisten toimintatapojen kuvaukseksi. Opetussuunnitelmien tulee rakentua suhteessa toisaalta yleiseen tieteelliseen sivistykseen ja toisaalta ammatillisuuden vaatimukseen. Hätösen (2001, 7) mukaan

koulutuspoliittinen tahto muuttuu arkipäivän toiminnaksi opetussuunnitelmissa. Useiden tutkimusten mukaan opetussuunnitelmien ja opetuksen käytäntöjen välillä on kuitenkin eroja. Tässä yhteydessä puhutaan toisinaan ”opetussuunnitelmarunoudesta”, millä tarkoitetaan opetussuunnitelmien abstraktisuutta (Antikainen ym. 2006, 174-178).

Opetustapahtuma liittyy koulutusta antavan instituution toimintaan, tähtää opetussuunnitelman tavoitteisiin, on organisoitu ja järjestetty sen perusteella. Tässä kontekstissa toimivien opettajien ja oppilaiden erilaisine lähtökohtineen ja tavoitteineen tulee toimia yhdensuuntaisesti opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti. (Kansanen & Uusikylä 2002, 17-18). Opetussuunnitelmia rakennetaan eri tasoilla, kuten valtakunnallisella, koulukohtaisella, opintojaksokohtaisella ja oppilaskohtaisella tasolla. (Antikainen ym. 2006, 176; Kansanen 2004, 27-30). Opetussuunnitelmapalleja on monenlaisia ja niitä voidaan laatia erilaisilla vaihtoehdoilla. Opetussuunnitelmapallilla tarkoitetaan opetussuunnitelmat rakentamisen logiikkaa. Oulun yliopiston opetuksen kehittämissyksikkö on määritellyt seuraavat opetussuunnitelmapallit (Karjalainen 2003, 50 - 53) :

1. *Opintojaksoperusteinen opetussuunnitelma*, jossa tutkintoon johtavat opinnot luetellaan oppiaineittain oppikursseina. Oppikursseja kokoavana periaatteena

on jokin oppiaineen sisäinen luokittelu.

2. *Moduulimalli*, jossa opintojaksot kootaan yhteen pakollisiksi tai valinnaisiksi osakokonaisuuksiksi, Jokainen moduuli muodostaa yhtenäisen osaamisalueen, joka tulee suorittaa kokonaisuutena.

3. *Juonneopetussuunnitelma*, jossa opintokokonaisuuksia ei määritellä yksittäisinä opintojaksoina tai osaamisalueina, vaan läpi tutkinnon kulkevana useista oppiaineista koostuvina asiantuntijuuden ydinkokonaisuuksina.

4. *Projektiopetussuunnitelma*, jossa juonteet operationalisoidaan toiminnallisiksi työkokonaisuuksiksi, projekteiksi, joista opiskelija laatii konkreetin tuotoksen.

5. *Blokkimalli*, jossa lukukauden opinnoista tehdään kiinteä kokonaisuus, joka on läheistä sukua moduulimallille.

Edellä esitettyjen mallien lisäksi, ja kuten aiemmin olen todennut, nykyajan suuntaus on tehdä *osaamisperusteisia opetussuunnitelmia*. Opetussuunnitelma perustuu osaamistavoitteisiin, joilla tarkoitetaan opintojakson, opintokokonaisuuden tai tutkinnon tavoitteiden kuvaamista opiskelijan tavoiteltuna oppimistuloksena. Näissä kerrotaan, mitä opiskelijan tulee osata suoritettuaan opintojakson hyväksytysti. Osaamistavoitteiden toivotaan suuntaavan sekä opettajien että opiskelijoiden työskentelyä kohti opetuksen ja opiskelun lopputulosta eli oppimista. (mm. W5W-hanke 2004-2006).

Ammattikorkeakouluissa on kehittämistyössä siirrytty organisaatorakenteista toiminnan sisällölliseen ja menetelmälliseen kehittämiseen. Euroopan taloudellinen ja poliittinen integraatio ovat ulottuneet myös koulutukseen ja vauhdittaneet kehitystä, jonka tavoitteena on globaalit koulutusmarkkinat. Korkeakoulujen integraatiokehitystä ohjaa erityisesti vuonna 1999 Bolognan julistuksesta käynnistynyt prosessi, jonka tavoitteena on yhtenäisen ja kilpailukykyisen eurooppalaisen korkeakoulutusalueen luominen vuoteen 2010 mennessä (The European Higher Education Area 1999). Vuoden 2004 keväällä Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry:n aloitteesta perustettiin Ammattikorkeakoulujen osallistuminen eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen -projekti (ECTS-projekti) koordinoimaan kehittämistyötä Suomessa. (Arene ry. 2007, 5-6)

Kehittämistyötä on vauhdittanut Suomen korkeakoulujen siirtyminen vuonna 2005 ECTS-järjestelmään (European Credit Transfer System). Järjestelmän yksi keskeisistä muutoksista on koulutuksen tavoitteiden määrittäminen konkreettisina oppimistuloksina ja osaamisena. Tehtäväkentän laajentuminen ja integroituminen osaksi eurooppalaista koulutusaluetta ovat aikaansaaneet, että monet ammattikorkeakoulut ovat uudistaneet opetussuunnitelmiaan. Yksittäisillä ammattikorkeakouluilla on muodollisesti suuri vapaus suunnitella omia opetussuunnitelmiaan sisällöllisesti, tavoitteellisesti ja pedagogisten ratkaisujen suhteen. Rakenteen suhteen asettaa rajoituksia ammattikorkeakoululaki (351/2003) ja asetus ammattikorkeakouluista (351/2003). Alueellisissa opetussuunnitelmatyön kehittämisseminaareissa on rakennettu yhteisiä visioita ja tavoitetiloja opetussuunnitelmista vuonna 2010. Tavoitetilaksi on asetettu, että opetussuunnitelmatyön lähtökohtana on oppimisperustainen, opiskelijoiden

ammattillisen kasvun ja osaamisen kehittymisen vaiheita havainnollistava suunnitteluorientaatio. Ammattikorkeakoulujen suositellaan määrittelevän tutkintojen osaamistavoitteet konkreettisina koulutusohjelmakohtaisina ja yleisinä kompetensseina. (Arene ry. 2007, 21-20). ECTS-projektin yhtenä tuotoksena laadittiin myös kuntoutuksen ohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmakohtaiset kompetenssit (Perttinen 2006).

4.4 Ammatillinen koulutus

Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on ammattitaidon ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen. Ammatillisessa koulutuksessa perustehtävänä on ollut ammatillisten tietojen ja taitojen opettaminen ja oppijan perehdyttäminen työelämään ja työyhteisöön, joilla tarkoitetaan työelämän yleisiä taitoja. Kvalifikaatioiden avulla määritellään koulutusinstituution ja työelämän välinen suhde. (Tuominen ym. 2006, 104-105). Ammattikorkeakoulun tehtävänä on

--antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin, tukea yksilön ammatillista kasvua ja harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää--. Tehtäviä hoitaessaan ammattikorkeakoulujen tulee edistää elinikäistä oppimista. (351/2003, 4 §).

Ammatillinen kehittyminen on työssä tarvittavien tietojen ja taitojen sekä työtä ohjaavien säännösten omaksumista, mutta myös ammatillisen arvoperustan, uskomusten ja päätöksenteon oppimista.

Yhteiskunnallinen kehitys on nopeaa, tieto lisääntyy ja muuttuu nopeasti. Koulutuksessa on kiinnitettävä huomiota niiden valmiuksien kehittämiseen, joiden avulla opiskelijat saavat valmiuksia jatkuvaan oppimiseen sekä kriittiseen reflektiiviseen ajatteluun. Koulutuksen tulee sisältää mahdollisuuksia aktiiviseen kommunikointiin. Vuoropuhelua käydään niin muiden opiskelijoiden ja ohjaajien kanssa ulottuen ympärillä olevaan yhteiskuntaan ja kulttuuriin käytäntöihin.

(Antikainen ym. 2006, 40-42, 140-145; Lähteenmäki 2007, 43-44;). Brandsfordin ym. (2006, 223) mukaan opettajien tietoisuus ekspertin taitojen ja opettamisen suhteesta on oleellista, jotta opettajat voivat auttaa opiskelijoita kehittymään kohti oman alansa asiantuntijuutta (vrt. myös Puolimatka 2002, 257). Tämän päivän ja tulevaisuuden ammatillinen osaaminen perustuu tiedon ja käsittelyn ja muodostamisen lisäksi sen soveltamiseen, reflektiivisiin työkäytäntöihin, tilannekohtaiseen arviointiin ja päätöksentekoon. Ammatillisessa koulutuksessa tämä tarkoittaa muun muassa sitä, että jo koulutuksen aikana opiskelijat saavat mahdollisuuksia osallistua yhteisen tiedon rakentamiseen todellisia työtilanteita vastaavissa tehtävissä.

Linguist ja kumppanit (2006) ovat tehneet kansainvälisen tutkimuksen ruotsalaisten ja englantilaisten fysioterapeuttiopiskelijoiden oppimiskokemuksista ja käsityksistä ammatillisesta kehitymisestä. Haastattelut tehtiin kolmivuotisen koulutuksen kunkin lukukauden lopussa. Tutkimuksessa ammatillista kasvua kuvattiin neljän ulottuvuuden eli kehitymispolun avulla. Ne olivat reflektio, kommunikointi muiden opiskelijoiden, ohjaajien, potilaiden ja heidän omaistensa kanssa, roolimallien havainnointi sekä aktiivinen tiedonhankinta. Tutkimuksen tuloksena nähtiin, että kaikilla neljällä osa-alueella tapahtui muutoksia koulutuksen aikana. Oppiminen muuttui vähitellen alkuvaiheen yksittäisten tekijöiden tarkastelusta fysioterapian toteutuksen arviointiin ja kritiikkiin. Opiskelijat ottivat myös vähitellen vastuuta omasta oppimisestaan itseohjautuvina oppijoina. Yhteenvetona todetaan, että oppimisen painottuessa kapeasti jollekin alalle, se voi rajoittaa myöhempiä opintoja ja ammatillista kehittymistä. (Linguist, Engardt, Garnham, Poland & Richardson 2006, 126 - 139).

4.5 Ammattitaito käsitteenä

Ammattitaito liitetään ammatillista koulutusta antavien instituutioiden toimintaan. Työ tuottaa ne pätevyys- ja osaamisvaatimukset, joita tarvitaan sen suorittamiseksi ja kehittämiseksi (Metsämuuronen 2000, 39 - 41). Tarkoitetaanko näillä pätevyys- ja osaamisvaatimuksilla ammattitaitoa, mistä puhumme siitä melko kevyesti eri yhteyksissä? Mutta mitä tarkoitetaan ammattitaidolla.

Nykyajan käsityksen mukaan puhutaan ammattitaidosta, kun tarkoitetaan taitavuutta jonkin ammatin harjoittamiseen, yksilön kykyä jonkin työn suorittamiseen ja kehittämiseen (Metsämuuronen 2000, 39; Tuominen ym. 2006, 104). Olennaista on, että ammattitaito on kokonaisuudessaan dynaaminen käsite, millä tarkoitetaan ammattitaidon muuttumista yhteiskunnallisen ja työelämän kehittymisen myötä.

Ammattitaidon käsitettä on yritetty jäsentää profession, kvalifikaation ja kompetenssin termeillä, joskin erilaisia tulkintoja on löydettävissä kirjallisuudesta (Metsämuuronen 2000, 40; Tuominen ym. 2006, 104). Käytän tässä työssä ammattitaitoa yläkäsitteenä professiota, kvalifikaatiota sekä kompetenssia kuvaamaan sen sisältöä (taulukko 1). Ne ovat niitä potentiaalisia ominaisuuksia, joilla tarvitaan ammattiin liittyvien työtehtävien hoitamiseen (mt. 106). Seuraavassa jäsenän oman tulkintani mukaisesti näitä käsitteitä. Koska ammattitaidon jäsennykset ovat tehtävä -, tilanne- ja kontekstisidonnaisia, otan esimerkkejä kuntoutusohjaajan tehtäväkentästä.

Taulukko 1: Ammattitaito -käsitteen jäsenitys

YLEINEN AMMATTITAITO		
PROESSION	KVALIFIKAATIO	KOMPETENSSI

Profession käsitteestä ei ole olemassa yksituumaisuutta. Vastakkain on asetettu usein ammatit ja professionaaliset ammatit. Laajan tulkinnan mukaan professionalla tarkoitetaan mitä tahansa ammattia, jolla ihminen hankkii elantonsa. Tuominen ym. (2006, 109) on esitellyt Niemelän käsityksen ammatin professionaalista määrittelystä. Sen mukaan ammattien professionaaliseen määrittelyyn on löydettävissä eroavaisuuksista huolimatta tiettyjä yhteisiä piirteitä riippuen näkökulmasta. Tämän työn näkökulmaan sopii hyvin funktiomalli, jossa ammattien tarkastelu tehdään niiden asiantuntijatehtävien perusteella.

Näen kuntoutuksen ohjaajan ammatin sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujärjestelmässä edustavan ohjaus- ja neuvontatyötä. Kysymyksessä on

opetus- ja ihmissuhdeammattien työmenetelmä, jossa keskeisenä lähtökohtana on asiakkaan ja ohjaajan vuorovaikutussuhde sekä se tavoitteellinen prosessi, johon sekä ohjattava että ohjaaja sitoutuvat (vrt. myös Onnismaa ym. 2000, 258-259, Vehviläinen 2001). Kuntoutusohjaaja joutuu asiakkaan kuntoutusprosessin lisäksi ohjaamaan ja rakentamaan myös toimijoiden yhteistyötä, joten se on myös tapa harjoittaa palveluita organisaatioiden tasolla. Ohjaustyön ammattitaito voidaan jakaa asiakasohjaukseen (case management) ja palveluiden yhteensovittamiseen (service management).

Kvalifikaatioilla tarkoitetaan niitä osaamisvaatimuksia, joita vaaditaan ammattitaitoiselta työntekijältä. Nämä vaatimukset nousevat siis työelämästä. Kvalifikaatiot elävät työelämän mukana ja ne juuri kuvaavat ammattitaidon vaatimuksia, joiden määrittäjänä on useimmiten institutionaalisesti. Kvalifikaation avulla voidaan rajata ammatin olemus. (Tuominen ym. 2006, 105). Kvalifikaatioosaamiseen liittyy tärkeänä myös äänetön osaaminen (tacit knowledge), jolla tarkoitetaan sellaisia työssä tarvittavia taitoja ja tietoja, jotka on hankittu kokemuksen kautta. Hiljaiseen tietoon kuuluvat mm. subjektiiviset näkemykset, kokemuksellisuus, intuitio ja aavistuksenomaiset ideat. Kansankielellä hiljaista tietoa voidaan kuvata käsitteellä ”näppituntuma”. (Anttila 2005, 13). Innostuneisuus, yhteistyökyky, diplomaattiset taidot tai kyky ohjata muita on myös liitetty hiljaisen tiedon osiksi. Hiljaisesta tiedosta on myös käytetty termiä äänetön kvalifikaatio (Metsämuuronen 2000, 41).

Kuntoutuksen ohjaajan työssä kvalifikaatiovaatimukset määrittyvät siitä kuntoutujaryhmästä ja palvelu- ja toimintajärjestelmän sektorista, missä hän tekee työtään. Asiakkaan tilanne ja palvelutarve määrittelee sen palvelujärjestelmän kontekstin, jossa toimitaan palveluita yhteen sovitettaessa. Jos asiakkaana on vaikkapa lapset, kyse on eri toimijoista kuin esimerkiksi työikäisen asiakkaan kohdalla. Asiakasryhmä vaikuttaa myös asiakasohjauksen luonteeseen ja sisältöön. Tästä oivana esimerkkinä käy vaikkapa mielenterveyskuntoutujat, joiden kuntoutusohjauksessa tarvitaan mielenterveystyön tuntemista verrattuna taas lapsiin, joissa keskeiset haasteet ovat vaikkapa lääkinnällisessä kuntoutuksessa tai varhaiskasvatuksessa.

Kompetenssilla tyypillisesti tarkoitetaan sitä ammatillista osaamista, millä työntekijä vastaa työnantajan kvalifikaatiohaasteeseen. Kompetenssi määritellään

yksilön henkilökohtaisiksi ominaisuuksista, joita tarvitaan työssä menestymiseksi. (mm. Ruohotie & Honka 2003, Tuominen ym. 2006, 105-106). Kompetenssit voivat olla motiiveja, luonteenpiirteitä, minäkäsityksiä, asenteita, arvoja kuin myös teoreettista ymmärrystä ja vuorovaikutustaitoja (Kauhanen 1997, 123). Kokemus on keskeinen osa kokonaiskompetenssia, sillä kokemus muodostaa sen viitekehysten, johon uutta tietoa kiinnitetään. Yhteenvedona voisi todeta, että kompetenssi on tietojen, taitojen ja kykyjen yhdistelmä, jossa työntekijän sosiaalisilla taidoilla on merkitystä. Kompetenssista puhutaan nykyajan työelämässä niin työntekijän kuin myös työyhteisön ominaisuutena. (mt. 1997, 121-122; Ruohotie & Honka 2003).

Kompetenssivaatimukset kuntoutuksen ohjaajan työssä saattavat olla vielä moninaisemmat kuin kvalifikaation kohdalla. Nyt on kyse henkilökohtaisista ominaisuuksista, ihmiskäsityksestä, asenteista ja arvoista. Kvalifikaatiovaatimukseen on vielä mahdollista perehtyä ja niitä voi oppia, mutta kompetenssin osalla kuntoutusohjaajan professionissa on kyse asiakkaan kohtaamisesta, vuorovaikutuksen onnistumisesta ja luottamuksellisuudesta. Jos asiakasryhmä tulee vaikkapa päihdeongelmaisista tai vankilasta vapautuvista, kohtaaminen onnistuu vain, jos kuntoutusohjaajalla on asenteet heitä kohtaan arvostavia ja hänellä on halua työskennellä tämän ihmisryhmän kanssa. Samoin on tilanne etenevää sairautta sairastavien ihmisryhmien kohdalla. Jos tarkastellaan kuntoutusohjaajan työtä kompetenssia, siinä vaaditaan ohjaajan roolin sisällä kykyä ottaa uusia positioita eri asiakkaiden kohtaamisessa (vrt. Kukkonen 2008). Tämä on mahdollista sosiaalisten taitojen ja ymmärryksen avulla.

4.6 Kuntoutuksen ohjaaja -koulutuksesta

Kuntoutusohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelma käynnistyi ammattikorkeakoulutuksen vakinaistamisen aikoihin 1990-luvun puolivälissä. Ensimmäiset opiskelijat aloittivat syksyllä 1997 Jyväskylän (JAMK) ja Satakunnan ammattikorkeakouluissa (SAMK). Koulutusta ovat tarjonneet lisäksi Oulun seudun ammattikorkeakoulu ja Rovaniemen ammattikorkeakoulu.

SAMK:ssa koulutus on ollut koko ajan aikaisempaan sosiaali- ja/tai terveystalouden vähintään opistoasteen koulutukseen pohjautuvaa aikuiskoulutusta. Syksyyn 2009 mennessä SAMK:sta on valmistunut 116 kuntoutuksen ohjaajaan. Parhailaan opiskelujaan suorittaa 52 opiskelijaa (Ruippo 2009). SAMK esittelee koulutusohjelman ammatillista tehtäväkenttää seuraavasti:

Kuntoutuksen ohjaajalla (AMK) on valmiuksia toimia kuntoutuksen ohjaus- ja suunnittelutehtävissä julkisella, yksityisellä ja kolmannella sektorilla sekä sosiaalivakuutuksessa ja yksityisenä yrittäjänä. -- Koulutuksessa saavutetaan erityisosaamista kuntoutuksen asiakastyön ja palvelujärjestelmän osaamisessa, kuntoutustarpeen arvioinnissa, ohjauksessa, moniammatillisessa yhteistyössä sekä kuntoutuksen suunnittelussa ja johtamisessa. (SAMK 2009).

JAMK:n kuntoutuksen ohjaaja -koulutus on nuorisokoulutusta. Syksyyn 2009 mennessä JAMK:sta on valmistunut 112 kuntoutuksenohjaajaa (Karila 2009). JAMK esittelee koulutusta seuraavasti:

Koulutusohjelman opinnoissa saat valmiudet toimia kuntoutuksen suunnittelu-, ohjaus- ja kehittämistehtävissä kuntoutuksen eri toiminta-alueilla, kuten sosiaali- ja terveydenhuollossa, vammais-, potilas- ja kansanterveysjärjestöissä, koulutoimessa, kuntoutuslaitoksissa, vakuutusyhtiöissä, työvoimahallinnossa, kansaneläkelaitoksessa, projekteissa tai yrittäjänä. (JAMK 2009).

JAMK aloitti syksyllä 2009 kuntoutuksen ohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelman Pirkanmaan ammattikorkeakoulun kanssa yhteistyössä.

5 Tulokset

5.1 Opetussuunnitelmien yleiskuvaus

Jyväskylän ammattikorkeakoulu (JAMK)

JAMK:n opetussuunnitelma on kokonaiskuvaus Kuntoutusohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmasta vuosille 2009-2012 (Jyväskylän ammattikorkeakoulu). OPS on hyväksytty JAMK:n sisäisessä hallituksessa 1.12.2008. Opetussuunnitelmasta käy selville, että JAMK:n tästä koulutusohjelmasta valmistuu kuntoutuksen ohjaajia (KO).

OPS:n rakenteena on käytetty osaamis- ja oppimisperustaista suunnitelmaa, jossa tutkinnon opintopistemäärä on jaettu tiettyä osaamista tuottaviin osaamisalueisiin. Opinnot ja niihin kuuluva opetus järjestetään opintojaksoina, joista muodostuu osaamisalueita. Suoritettavat opintojaksot voivat olla sisällöltään perus- tai ammattiopintoja, harjoittelua tai opinnäytetyön tekemistä.

OPS alkaa kuvauksella ammattikorkeakoulututkinnoista osana Suomen koulutusjärjestelmää. Johdannossa ilmoitetaan, että koulutusohjelman kuvaukseen on koottu opetussuunnitelmatyön perusteet, koulutusohjelman opetussuunnitelman kehittämisprosessi ja vastuuhenkilöt, sekä kuvaus koulutusohjelman osaamisen kehitymisestä. Johdannon jälkeen on selvitys opetussuunnitelmatyön perusteista ja toteutuksesta. Luvussa 1 selvitetään ammattikorkeakoulutuksen lakisääteistä perustaa sekä osaamistason perusteiden määrittelyä eurooppalaisella ja kansallisella tasolla sekä JAMK:ssa. Luvussa 2 kerrotaan suunnittelutyöstä, sen lähtökohdista ja tavoitteista sekä vastuuhenkilöstä. Opetussuunnitelmatyön perusteissa korostetaan lähtökohtana ns. Bolognan prosessin keskeisiä tavoitteita, joita ovat muun muassa tutkintojen viitekehysten luominen kansallisella tasolla sekä korkeakoulutuksen laadunvarmistus.

Luvussa 3 on kuvattu koulutusohjelman osaamistavoitteet ja niiden sisällöt. Tässä luvussa on omana kappaleenaan koulutusohjelman työelämäyhteydet. Luvussa 4

on selvitetty arvioinnin perusteet. Viimeisessä luvussa 5 on selvitetty aiemmin opitun tunnistaminen ja tunnustaminen

Opetussuunnitelman taustalla olevaa oppimisfilosofiaa ei ole OPS:ssa suoraan todettu. Heti alussa todetaan, että JAMK on ottanut käyttöön osaamis- ja oppimisperustaisen opetussuunnitelman koulutusohjelmissaan. Suunnitelmassa todetaan, että *”Keskiössä on opiskelijan oppimisprosessi ja osaamisen kehittymistä koulutuksen aikana tukevat tiiviisti opintojen ohjaus ja osaamisen kehittymisen arviointi.”* (Luku 0). Näistä pääteltynä oppimisfilosofia perustuisi konstruktiiiviseen näkemykseen. Konstruktiiivista oppimiskäsitystä tukee myös lause, jossa asiantuntijuuden katsotaan kehittyvän opiskelijan, työntekijän ja työtehtävien vuorovaikutuksessa, sosiaalisessa kontekstissa työyhteisössä (kappale 3.2).

Satakunnan ammattikorkeakoulu (SAMK)

Opetussuunnitelma (OPS) on otsikoitu Kuntoutusohjauksen ja suunnittelun koulutusohjelman opetussuunnitelmaksi vuosille 2009-2010 (Satakunnan ammattikorkeakoulu). Tutkinto on nimetty Sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulututkinnoksi, jossa tutkintonimikkeenä on Kuntoutuksen ohjaaja (AMK). OPS on hyväksytty 3.11.2008 SAMK:n koulutustoimikunnassa vuosina 2009-2010 alkaviin koulutuksiin. OPS:n rakenne ei edusta puhtaasti mitään mallia, vaan siinä on piirteitä moduulimallista ja osaamisperusteisesta opetussuunnitelmasta. Koulutusohjelman opetussuunnitelma rakentuu osaamisperusteisista moduuleista, joissa on kuvattu yleinen ammattitaito ja kuntoutuksen ohjaajan erityisosaaminen.

Luvun 1 ensimmäisessä kappaleessa kuvataan yhteiskunnan ja työelämän tarvetta, johon koulutusohjelman koulutus pyrkii vastaamaan. Toisessa kappaleessa kuvataan SAMK:n koulutusohjelmien yleiset ammattitaitotavoitteet. Kolmannessa kappaleessa selvitetään kuntoutuksen ohjaajan erityisosaaminen.

Toisen luvun ensimmäisessä kappaleessa kuvataan SAMK:n pedagogiset lähtökohdat, joita ovat humanistinen ihmiskäsitys, kehittyvä tiedonkäsitys ja konstruktiiivinen oppimiskäsitys. Näitä käsitteitä on avattu melko perusteellisesti. Toisessa kappaleessa selvitetään kuntoutusohjauksen ja -suunnittelun

koulutusohjelman toteutusperiaatteet. Tästä kappaleesta löytyy tiedot, mistä eri kokonaisuuksista opiskelu koostuu ja miten opinnot etenevät ajallisesti.

Kolmannessa luvussa kuvataan kuntoutusohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelman rakenne opintopisteineen sekä opintojen eteneminen. Neljännessä, viimeisessä luvussa selvitetään moduulien oppimissisällöt osaamistavoitteina.

5.2 Koulutusohjelmien tavoitteet

Jyväskylän ammattikorkeakoulu (JAMK)

JAMK lähtee koulutusohjelman tavoitteissa kansainväliseltä tasolta ja paneutuu aluksi ammattikorkeakoulutuksen tavoitteisiin sekä opetussuunnitelmatyön perusteisiin. Opetussuunnitelmatyön perusteina selvitetään tavoitteet tutkintoon johtavalle ammattikorkeakoulutukselle. JAMK:ssa ne noudattavat European Qualification Frameworkin (EQF) mukaisia osaamisen tasokuvauksia. Tavoitteiden luokittelu tapahtuu jaolla tiedot, taidot ja kompetenssit (luku 1). Nämä vastaavat mielestäni JAMK:n koulutusohjelmassa Kansasen esittämiä yleistavoitteita. Erityis- ja osatavoitteet taas ovat koulutusohjelman osaamistavoitteet, jotka JAMK:sta valmistunut kuntoutuksen ohjaaja (KO) on saavuttanut. Tavoitteet on kirjattu tämän tulkinnan mukaan taulukkoon 2.

Opiskelulle ei ole erikseen määritelty tavoiteaikaa, vaan OPS:ssa on todettu tutkinnon suorittamiseksi tarvittavan 120 opintopistettä. Opiskeluista on 70 opintopisteen verran ammattitaitoa edistävää harjoittelua. Osaamisalueisiin liittyvät opintojen laajuudet, suunnitellut ajoitukset ja kompetenssit eivät ole OPS:ssa, vaan niiden osalta viitataan opinto-oppaaseen. Edellisessä kappaleessa lueteltujen osaamisalueiden lisäksi opiskelijalla on mahdollisuus laajentaa tai syventää mitä tahansa osaamisaluetta 20 opintopisteen verran vaihtoehtoisilla ja vapaasti valittavilla opinnoilla.

Satakunnan ammattikorkeakoulu (SAMK)

SAMK lähtee koulutusohjelman tavoitteissa yhteiskunnan ja työelämän tarpeista edeten siitä yleisten ammattitaitotavoitteiden kautta kuntoutuksen ohjaajan erityisosaamiseen (luku 1). Tulkintani mukaan yleiset ammattitaitotavoitteet ovat

yleistavoitteita ja kuntoutuksen ohjaajan erityisosaaminen erityis- ja osatavoitteita. Tämän tulkinnan mukaan tavoitteet on kirjattu taulukkoon 2.

Opiskelujen eteneminen on kuvattu SAMK:n OPS:ssa selkeällä kuviolla (luku 3). Kuviosta käy selville, miten perus- ja ammattiopinnot etenevät lukukausien mukaan ja myös toisiinsa linkittyen. Kuviota on selvennetty tekstiosalla. Myös eri moduulien opintopisteet näkyvät kuviossa selvästi.

Taulukko 2: Yhteenveto JAMK:n ja SAMK:n koulutusohjelmien tavoitteista.

Tavoitteet	JAMK	SAMK
Opiskelun kesto	210 op	210 op
Yleistavoitteet	Opiskelija saa - hyvät oman koulutus- ja ammattialan tiedot, joihin liittyy kyky teoreettisen tiedon ja periaatteiden kriittiseen tarkasteluun. (Tiedot) - hyvää perehtyneisyyttä ja innovatiivisuutta ratkaisemaan oman työ- tai opintoalan monimutkaisia ja ennakoimattomia ongelmia.(Taidot) Opiskelijalle kehittyy kykyä vastata monimutkaisista teknisistä tai ammatillisista tehtävistä tai projekteista ennakoimattomissa työ- tai opintoympäristöissä sekä ottaa vastuuta yksilöiden ja ryhmien ammatillisen kehittymisen johtamisesta. (Kompetenssi)	Tavoitteena on kehittää opiskelijan tulevaisuuden yhteiskunnassa tarvitsemia yleisiä työelämän valmiuksia, joita ovat -itsensä kehittäminen, -eettinen osaaminen, -viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen -kehittämistoiminnan osaaminen -organisaatio- ja yhteiskuntaosaaminen sekä kansainvälisyysosaaminen.
Erityistavoitteet	KO osaa edistää työllään eri elämäntilanteissa olevien nuorten, työikäisten ja vanhusten kuntoutumista, selviytymistä ja toimintamahdollisuuksia sekä vaikuttaa kuntoutujan elinympäristöön kuntoutumista ja toimintakykyä edistävästi. KO omaa valmiudet toimia eri kuntoutuksen toiminta-alueilla.	KO osaa edistää työllään eri elämäntilanteissa olevien nuorten, työikäisten ja vanhusten kuntoutumista, selviytymistä ja toimintamahdollisuuksia sekä vaikuttaa kuntoutujan elinympäristöön kuntoutumista ja toimintakykyä edistävästi.

5.3 Koulutusohjelmien ammattitaitovaatimukset

Jyväskylän ammattikorkeakoulu (JAMK)

Koulutusohjelman ammatillinen osaaminen OPS:ssa perustellaan sanallisesti niin, että luetellaan asiat, joita JAMK:sta valmistunut KO soveltaa ammatissaan ja osaamisalueet, joilla saavutetaan ammatillinen asiantuntemus (kappale 3.1). Osaamisalueita on seitsemän ja ne ovat:

Työelämävalmiudet

Hyvinvointipalvelut

Kuntoutuksen palvelujärjestelmä ja lainsäädäntö

Kuntoutustarpeen arviointi

Kuntoutuksen suunnittelu ja ohjaus

Yhteistyö ja johtaminen

Tutkimus- ja kehittämistoiminta

Näistä teksteistä olen tulkinnut kuntoutuksen ohjaajan profession, kvalifikaatiot ja kompetenssit, jotka olen sijoittanut taulukkoon 3.

Satakunnan ammattikorkeakoulu (SAMK)

Kuntoutuksen ohjaajan ammattitaitovaatimukset kuvaan yleisinä ammattitaitovaatimuksina ja kuntoutuksen ohjaajan erityisosaamisena. Yleiset ammattitaito- ja työelämävalmiudet on lueteltu yleisinä kompetensseina OPS:n liitteessä 1. Kuntoutuksen ohjaajan erityistavoitteet on lueteltu liitteessä 2 osaamistavoitteina, ja niistä käytetään käsitettä koulutusohjelmakohtaiset kompetenssit. Luvussa 3 selvitetään koulutusohjelman rakenne kuutena moduulina sekä vapaasti valittavien opintojen moduulina. Moduulien sisällöt opintopisteineen ovat seuraavat:

Työelämävalmiudet 25 op

Kuntoutuksen palvelujärjestelmä ja lainsäädäntö 40 op

Kuntoutustarpeen arviointi ja kuntoutuksen suunnittelu 45 op

Kuntoutuksen ohjaus 40 op

Yhteistyö ja johtaminen 25 op

Kuntoutuksen tutkimus ja kehittäminen 20 op

Vapaasti valittavat opinnot 15 op

Näistä teksteistä olen tulkinut profession, kvalifikaatiot ja kompetenssit, jotka olen sijoittanut taulukkoon 3.

Taulukko 3: Yhteenvedo koulutusohjelmien professioista, kvalifikaatioista ja kompetensseista

KUNTOUTUKSEN OHJAAJAN YLEINEN AMMATITAITO	
JAMK	SAMK
Itsensä kehittäminen, eettinen osaaminen, viestintä ja vuorovaikutusosaaminen, kehittämistoiminnan osaaminen, organisaatio- ja yhteiskuntaosaaminen, kansainvälisyysosaaminen ja yrittäjyysosaaminen.	Itsensä kehittäminen, eettinen osaaminen, viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen, kehittämistoiminnan osaaminen, organisaatio- ja yhteiskuntaosaaminen sekä kansainvälisyysosaaminen.
PROFESSIO	
JAMK	SAMK
<p>Ammatillinen asiantuntijuus</p> <ul style="list-style-type: none"> - kuntoutuksen asiakastyön ja palvelujärjestelmän osaamisessa, - kuntoutustarpeen arvioinnissa, - ohjauksessa ja opettamisessa, - moniammatillisessa yhteistyössä sekä - kuntoutuksen suunnittelussa ja johtamisessa 	<p>KO:n ammatillinen osaaminen edellyttää eri tieteenalojen tietoja ja useiden tekijöiden huomioimista monilta hallinnon aloilta. Osaaminen perustuu</p> <ul style="list-style-type: none"> -kuntoutuksen viitekehyksen teoreettisen hallintaan, -kuntoutuksen aseman ja merkityksen ymmärtämiseen yhteiskunnassa ja kansainvälisesti, - ohjauksen teoreettinen hallintaan ja soveltamiseen -kuntoutuksen toiminta-alueiden, palvelujärjestelmän eri toimijoiden, työelämän mahdollisuuksien sekä kuntoutuksen ja siihen läheisesti liittyvän lainsäädännön, etuuksien ja tukimuotojen tuntemukseen.
KVALIFIKAATIO	
JAMK	SAMK
<p>Kuntoutuksen viitekehyksen teoreettinen hallinta.</p> <p>Kuntoutuksen aseman ja merkityksen yhteiskunnallinen ja kansainvälinen ymmärtäminen.</p> <p>Ohjausmenetelmien teoreettinen hallinta.</p> <p>Kuntoutuksen toiminta-alueiden ja eri palvelujärjestelmien sekä niissä toimivien työntekijöiden työkuultuurien tuntemus, työelämän</p>	<p>Kuntoutuksen asiakastyön osaaminen.</p> <p>Kuntoutuksen palvelujärjestelmäosaaminen.</p> <p>Kuntoutustarpeen arviointiosaaminen.</p> <p>Ohjaus- ja opetusosaaminen.</p> <p>Moniammatillinen yhteistyöosaaminen.</p> <p>Kuntoutuksen suunnittelu- ja johtamisosaaminen.</p> <p>Näissä osaamisalueissa on keskeistä</p> <ul style="list-style-type: none"> -kuntoutuksen toiminta-alueiden ja eri palvelujärjestelmien sekä niissä

<p>mahdollisuuksien, kuntoutuksen ja siihen läheisesti liittyvän lainsäädännön, etuuksien ja tukimuotojen tuntemus. Ihmisen toiminta- ja työkyvyn arviointi. Ohjaus-, opetus- ja neuvottelutaidot. Vuorovaikutustaidot. Suullinen ja kirjallinen raportointitaito. Tiimi-, verkosto- ja projektityön osaaminen. Suunnittelu- ja arviointitaitoja hyödyntävä yritystietous, kustannuslaskenta ja budjetoinnin ymmärtäminen. Kuntoutuksen/kuntoutumisen vaikuttavuuden mittareiden tuntemus ja tietämys. Teknologiatietous.</p>	<p>toimivien työntekijöiden työskentelytietämys, -työelämän mahdollisuuksien kuntoutuksen ja siihen läheisesti liittyvän lainsäädännön, etuuksien ja tukimuotojen tuntemus, -ohjaus-, opetus- ja neuvottelutaidot, -vuorovaikutustaidot, -suullinen ja kirjallinen raportointitaito sekä tiimi- ja verkosto- sekä projektityön hallinta. Suunnittelu- ja arviointitaitoihin liittyvä yritystaloustietous, kustannuslaskenta ja budjetointi. Kuntoutuksen/kuntoutumisen vaikuttavuuden mittareiden tuntemus sekä tietämys teknologian mahdollisuuksista.</p>
KOMPETENSSI	
JAMK	SAMK
<p>Eettinen ja asiakaslähtöinen toiminta. Oman persoonan käyttö. Luovuus. Organisointikyky Kykyä itsenäiseen päätöksentekoon. Kuuntelemisen taito. Yhteistyökyky. Kehittävä, tutkiva ja näyttöön perustuva työote.</p>	<p>Eettinen osaaminen ja asiakaslähtöisyys. Oman persoonan käyttö. Luovuus. Organisointikyky, Kykyä itsenäiseen päätöksentekoon. Kuuntelemisen taito. Yhteistyökyky.</p>

6 Johtopäätökset

6.1 Opetussuunnitelmien rakenteesta ja sisällöstä

Opetussuunnitelmien rakenteet ovat hyvin erilaiset. JAMK:lla rakenne on selkeä, koska siinä noudatetaan osaamislähtöisen opetussuunnitelman rakennetta – sikäli kuin lukija ymmärtää käsitteen merkityksen. SAMK:lla taas rakenne on selkeä sisällysluettelon tasolla, mutta kappaleiden tekstit ovat yksityiskohtaisia ja lukemista vaikeuttaa, kun välillä puhutaan moduuleista, välillä taas osaamistavoitteista ja tekstin sanomaa on vielä täydennettävä liitteistä, joissa terminä on kompetenssi. Kummassakaan opetussuunnitelmassa ei selkeästi määritellä, miten ammattitaito ymmärretään käsitteenä. Ammattitaitoon liittyviä käsitteitä kuten tiedot, taidot, kompetenssi, ammatillinen asiantuntijuus, osaaminen ja erityisosaaminen käytetään hyvinkin erilaisissa yhteyksissä. Esimerkiksi JAMK:n opetussuunnitelmasta löytyy vasta luvusta 4 arvioinnin yhteydessä kompetenssi-käsite kuvaamaan niin työelämän yleisinä kuin koulutusohjelmakohtaisia osaamistavoitteita. SAMK:n opetussuunnitelmassa kompetenssia käytetään alusta alkaen kuvaamaan osaamistavoitteita.

Kasvatusfilosofinen tausta-ajattelu löytyy molemmista suunnitelmista. JAMK:n suunnitelmasta sitä on etsittävä, mutta SAMK on selvittänyt organisaation pedagogisia lähtökohtia seikkaperäisesti luvussa 2. Erityisesti kiinnitin huomiota SAMK:n OPS:ssa toteamukseen, että Satakunnan ammattikorkeakoulun pedagogiset lähtökohdat ovat kuntoutukselle ominaisten piirteiden kanssa yhdensuuntaisia ja näin pedagogiset ratkaisut tukevat opiskelijan kehittymistä kuntoutuksen asiakastyöhön. Molemmissa suunnitelmissa selkeästi näkyy konstruktivistinen näkökulma niin, että niissä määritellään keskeiset sisällöt eikä opetuksen tavoitteita. Molemmat oppilaitokset tuovat selkeästi esille oppialan keskeisten sisältöjen lisäksi, minkälaiset ovat hyvän kuntoutuksen ohjaajan persoonalliset ja sosiaaliset ominaisuudet.

Molemmat suunnitelmat on nimetty selkeästi kuntoutusohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelman opetussuunnitelmiksi. SAMK:lla on lisäksi etusivulla tieto, että kyseessä on Sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulututkinto ja tutkintonimike on Kuntoutuksen ohjaaja (AMK). JAMK:n suunnitelmassa sen sijaan näitä tietoja ei ole otsikkotasolla. Tutkintonimikettä ei löydy koko suunnitelmasta. Ensimmäisen kerran nimike kuntoutuksen ohjaaja löytyy luvun kolme ensimmäisen kappaleen tekstistä ”*Jyväskylän ammattikorkeakoulusta valmistunut kuntoutuksen ohjaaja - -*”.

Opettajalle opetussuunnitelma antaa tietoa koulutusohjelman ja oppialan keskeisistä sisällöistä sekä opetuksen tarkoituksesta ja tavoitteista. Didaktisessa suhteessahan opettajan toiminta keskittyy opiskelijan oppimisen ohjaamiseen opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti. Tästä näkökulmasta katsottuna molemmat opetussuunnitelmat antavat melko hyvin tietoa. Opetettavat tieto- ja taitosisällöt on selvitetty perusteellisesti kuntoutuksen ohjaajan osaamistavoitteissa. SAMK:n opetussuunnitelmassa koulutusohjelman rakenteeseen sisältyviä moduuleita, niiden etenemistä ja linkittymistä keskenään selvitetään kuviolla, mikä antaa hyvän kuvan sinänsä sirpaleisesta kokonaisuudesta. Tätä kautta esimerkiksi asiantuntijaluonnoitsijan on helppo fokusoida omaa toimintaansa. Tämän rakenteen ansiosta SAMK:n suunnitelma antaa hyvin tietoa opetuksen järjestämisestä, mikä on yksi opetussuunnitelman tehtävistä. JAMK:n kohdalla opintojen rakentuminen ja ajallinen eteneminen ei opetussuunnitelmasta selviä, mikä vaikeuttaa opintojen kokonaisuuden ja etenemisen hahmottamista.

Opiskelijan näkökulmasta katsottuna tilanne on erilainen. JAMK:n opetussuunnitelmasta ei selviä opiskelujen rakentuminen tai sisällöllinen ja ajallinen eteneminen. Jos näistä asioista haluaa tietoa, on sitä haettava opintooppaasta. Osaamistavoitteissa on käytetty sosiaali- ja terveystieteiden järjestelmän organisaatioon ja toimintaan liittyvää käsitteistöä ja terminologiaa, jota ammatillisia opintojaan suunnitteleva nuori ei välttämättä tunnista. JAMK:n koulutusohjelma on nuorisokoulutusta, mistä syystä saattaa ensimmäistä ammatillista koulutusta suunnitteleva nuori olla ihmeissään, mistä tässä koulutuksessa oikein on kysymys. Hänellä on oltava esiyymmärrystä sosiaali- ja terveystieteiden järjestelmän toiminnasta ennen kuin hän oivaltaa koulutusohjelman

osaamistavoitteet. Opetussuunnitelman johdanto on hyvin teoreettinen. Mitä kertoo nuorelle lause ”*Painopistealueina koulutuksen kehittämisessä ovat työelämäyhteyksien systematisointi, opetuksen ja T&K –hankkeiden yhteyden tiivistäminen, yrittäjyyden kehittäminen kansainvälisyys*”?

SAMK:ssa sen sijaan koulutus on sosiaali- ja terveystieteiden jatkokoulutusta. Koulutusohjelmaan pyrkivällä on oltava jokin sosiaali- ja terveystieteiden koulutus ja muutaman vuoden työkokemus. Tämä helpottaa opiskelijaa opetussuunnitelman tulkinnassa. Jatko-opintoja harkitseva opiskelija on jo urasuuntautuneempi ja etsiikin opetussuunnitelmasta erilaista tietoa kuin ensimmäistä koulutustaan harkitseva nuori. Voisi siis olettaa, että hän ymmärtää osaamisalueiden ja kompetenssien kuvaukset, koska sosiaali- ja terveystieteiden organisaatiot ja toiminta ovat hänelle tuttuja.

6.2 Opetussuunnitelmien osaamistavoitteista

Molemmilla OPS:illa oppilaitosten koulutusohjelmien yleistavoitteiksi asetetaan yleisten työelämävalmiuksien saavuttaminen. JAMK:ssa taso on kansainvälisesti työmarkkinakelpoinen tutkinnon suorittanut opiskelija ja tavoitteet on asetettu tietojen, taitojen ja kompetenssien erittelyllä Euroopan parlamentin ja neuvoston suosituksen pohjalta. SAMK pysyttelee pääosin kansallisella tasolla. SAMK käyttää yleisistä ammattitaitovaatimuksista käsitettä kompetenssi, joiden sisällöt on lueteltu OPS:n liitteessä osaamistavoitteina. Koulutusohjelmien yleistavoitteet eroavat toisistaan. JAMK liittyy työelämävalmiudet nimenomaan ammattikorkeakoulutuksessa hankittaviin oppimistuloksiin. SAMK:n tavoitteet ovat taas yleisiä yhteiskunnassa tarvittavia työelämän valmiuksia. Tämä on koulutusohjelmien merkittävä keskinäinen eroavaisuus.

Erityistavoitteet ovat molempien oppilaitosten koulutusohjelmissa yhtenevät. Niissä näkyy yhteneväisyyttä ECTS- projektissa suositeltujen kuntoutuksen ohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmakohtaisten kompetenssien kanssa (vrt. Perttinen 2006). Molemmilla korostetaan kuntoutuksen ohjaajan toimintaa asiakkaan kuntoutuksen ja toimintakyvyn edistämiseksi. Osatavoitteiksi

erityisosaamista tukemaan SAMK:n suunnitelmassa mainitaan ”*valmiudet toimia niin yksilö- kuin yhteisötasolla kuntoutuksen asiantuntemusta vaativissa tehtävissä*”. JAMK täydentää erityistavoitetta toteamalla, että ”*kuntoutuksen ohjaajalla on valmiudet toimia kuntoutuksen eri toiminta-alueilla*”.

JAMK:n opetussuunnitelmassa osatavoitteisiin katsoin kuuluvaksi myös valmiudet osata soveltaa eri tieteenalojen tietoa ja useiden tekijöiden huomioimista kuntoutuksen eri sektoreilta. Yllätys oli, että kumpikaan ammattikorkeakoulu ei ole lähtenyt profiloitumaan ammatillisesti mihinkään suuntaan, esimerkiksi laajentamaan tehtäväkenttää kuntoutusjärjestelmästä asiakkaan tarpeista lähtevään, kokonaisvaltaisempaan koordinoimiseen. SAMK:n OPS:ssa on viitteitä tähän liitteessä 2 luetelluissa koulutusohjelmakompetensseissa, joista yhden sisältönä on moniammatillinen yhteistyöosaaminen.

6.3 Opetussuunnitelmien sisältöjen työelämälähtöisyys

Yleiset ammattitaitovaatimukset ovat molemmilla oppilaitoksilla melko yhtenevät, vain kansainvälisyys- ja yrittäjyysosaaminen on esitetty hieman erilaisilla painotuksilla. Näiltä osin opetussuunnitelmat edustavat yleistä näkemystä nyky-yhteiskunnan työelämässä selviytymisestä.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu

JAMK selvittää koulutusohjelman työelämäyhteyksiä erikseen omassa kappaleessa, jossa todetaan, miten työssä tarvittava asiantuntijuus kehittyy opiskelijan, työntekijän ja työtehtävien vuorovaikutuksessa, sosiaalisessa kontekstissa työyhteisössä ja miten opiskelijaa ohjataan joustavasti osallistumaan työelämään opiskeluaikana. Edelleen todetaan, että koulutusohjelman opettajilla on monipuoliset työelämäverkostot, joiden kautta he tuovat opetukseen työelämäyhteistyön mahdollisuudet opintojen kaikissa vaiheissa. Oman kappaleensa ovat myös saaneet T & K -osaaminen, (=tutkimus- ja kehitysoosaaminen), yrittäjyys sekä kansainvälisyys. Opinnäytetyöt ovat OPS:n mukaan 100 %:sti työelämälähtöisiä, jolla tarkoitetaan, että ne tehdään työelämästä nouseviin hankkeisiin ja kehittämiskohteisiin. Edellä luetellut asiat

kuvaavat opiskelujen lähinnä, miten opiskelujen aikana toteutuu työelämälähtöisyys.

Opetussuunnitelmassa ei kuitenkaan selkeästi ole selvitetty, miten osaamistavoitteet vastaavat työelämän tarpeisiin. Miten oppilaitos on päätenyt opetussuunnitelman osaamistavoitteiden sisältöihin? Koulutuspoliittista taustajattelu on selvitetty ensimmäisessä luvussa opetussuunnitelmatyön perusteissa, mutta työelämästä nousevat koulutukselliset haasteet jäävät vähemmälle huomiolle. Kuntoutuksen ohjaajan ammatillinen professio keskittyy keskeisesti kuntoutukseen toimintana, järjestelmänä ja palvelurakenteena. Kvalifikaatioissa jäsenyyt edelleen kuntoutuksen konteksti, joskin nyt tulee mainintana kuntoutukseen läheisesti liittyvän muun palvelujärjestelmän toiminnan ja niissä toimivien työntekijöiden työkuultuurien tuntemus. Ohjausmenetelmien kohdalla mainitaan niiden teoreettinen hallinta, mutta ei erikseen todeta, onko kyseessä asiakas- vai palveluprosessien ohjaaminen. Ohjaus-, opetus- ja neuvottelutaitojen sisältyminen kvalifikaatioihin kertoo, että kyseessä on ihmissuhdeammatti. Suullinen ja kirjallinen raportointitaito sekä tiimi- ja verkostotyötaitot taas merkitsevät valmiuksia yhteistyöhön muiden toimijoiden kanssa. Kompetenssiin sisältyy sellaisia valmiuksia, joita ei välttämättä saada koulutuksellakaan kehitettyä, kuten luovuus ja oman persoonan käyttäminen. Muita kuntoutuksen ohjaajan kompetenssiin sisältyviä osa-alueita voidaan sen sijaan koulutuksen, kokemuksen mutta myös elämänhistorian kautta kehittää. JAMK:n opiskelijoille nämä ovat mielestäni hyvin vaativia osaamistavoitteita, koska opiskelijat ovat nuoria ja kenties työuransa alkutaipaleilla.

Satakunnan ammattikorkeakoulu

SAMK:n opetussuunnitelman alussa kuvataan mihin työelämän tarpeisiin koulutusohjelman opinnoilla pyritään vastaamaan ja millainen on kuntoutuksen ohjaajan toimintakenttä. Tekstissä kuvataan kuntoutusjärjestelmä, luonnehditaan kuntoutustoimintaa ja todetaan se osaamistarve, johon koulutusohjelman opinnot pyrkivät vastaamaan. Siinä todetaan, että *”kuntoutuksen moniammatillinen yhteistyö tarvitsee koordinoitua, kuntoutus- ja palveluohjaus ovat osa nykyaikaista palvelujärjestelmää ja ohjauksen merkitys tulee korostumaan palvelurakenteiden muuttuessa”*.

Tällainen teksti koulutusohjelman opetussuunnitelmassa viittaa siihen, että oppilaitos pyrkii vastaamaan yhteiskunnan ja työelämän tarpeisiin. Voisi kärjistäen todeta, että tältä osin ei SAMK ainakaan sorru opetussuunnitelmarunouteen, vaan paneutuu suoraan asian ytimeen.

SAMK:n suunnitelmassa käytetään professioon sisältyvistä osa-alueista käsitettä kuntoutusohjaajan ammatillinen osaaminen. JAMK:n suunnitelmassa puhutaan ammatillisesta asiantuntijuudesta. Professionaalisuus fokuoittuu myös SAMK:n suunnitelmassa kuntoutuksen viitekehukseen, joskin siinä todetaan, että osaaminen edellyttää myös poikkitieteellistä huomiointia. Keskeiseksi osaamiseksi luetaan myös ohjauksen teoreettinen hallinta ja soveltaminen ”kuntoutuksen ohjauksessa” täsmentämättä, onko kysymys asiakas- vai prosessinohjauksesta. Voidaan todeta, että SAMK:n suunnitelmassa kuntoutuksen ohjaajan ammatillinen osaaminen on esitetty selkeästi ja osaamistavoitteet on taustoitettu kuntoutuksen ohjaajan käytännön työn lähtökohdilla. Kvalifikaation ja kompetenssin sisällöt ovat pääosin yhteneväiset JAMK:n suunnitelman kanssa. Niin opetussuunnitelmaan tutustuvalla opettajalla kuin opintojaan suunnittelevalla opiskelijalla SAMK:n suunnitelma on selkeämpi ammattitaitovaatimusten osalta kuin JAMK:n opetussuunnitelma.

Molempien oppilaitosten kuntoutuksen ohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmien opetussuunnitelmat fokuoittuvat kuntoutuksen palvelujärjestelmän toimintaan. Kuntoutuksen ohjaajan toimintakentäksi rajataan selkeästi kuntoutuksen palvelujärjestelmä. Kuntoutuksen ohjaaja saa valmiuksia toimintakyvyn ja kuntoutustarpeen arvioinnista lähtien kuntoutuksen suunnitteluun ja prosessin ohjaamiseen. Ammatillisessa asiantuntijuudessa korostuu asiakkaan kuntoutusprosessin ohjaaminen. Opiskelija saa tietoa ja ymmärrystä myös muiden palvelujärjestelmän toimijoiden rakenteista, toiminnasta, työkuultuureista, mutta ammatillinen asiantuntijuus pysyy kuitenkin korostetusti kuntoutuksen viitekehyyksessä. Ohjaustoiminta mainitaan useassa eri yhteydessä, mutta selkeästi ei käy esille, onko kyseessä asiakasohjaus vai kuntoutusprosessin ohjaus. Myöskään kuntoutuksen ohjaajan valmiuksissa ei painoteta asiakkaan kuntoutusprosessin sujumiseksi tarvittavan yhteistyön rakentamista. Valmistuneen kuntoutuksen ohjaajan osaaminen sisältää laaja-alaisesti tietoa ennen kaikkea kuntoutuksen olemuksesta, sisällöstä ja

mahdollisuuksista sekä monenlaisia suunnittelu-, ohjaus-, neuvottelu-, raportointi-ym. taitoja. SAMK, jonka opetussuunnitelmassa ammatillisen osaamisen työelämälähtöisyyttä on tuotu selkeästi esille, toteaa kuntoutusjärjestelmän tarvitsevan koordinaattoria ja yhteistyön ohjaajaa. Mutta miten yhteistyötä voidaan ohjata, jos sitä ei jokin taho ensin rakenna?

7 Pohdinta

7.1 Onko kuntoutuksen ohjaaja rehabsaurus?

Yhdeksi keskeisimmäksi solmukohdaksi ja puutteeksi niin kuntoutus- kuin muussa sosiaali- ja terveystalvelujärjestelmän toiminnassa on esitetty palvelujärjestelmän organisaatioiden välimaastoon sijoittuvan rakenteen tai tahon puute. Vuosikausia on peräänkuulutettu ihmisen elämämaailman ja viranomaismaailman väliin sijoittuvaa palvelurakennetta, jossa hahmotetaan asiakkaan kokonaistilanne ja palvelutarvetta. Palvelujärjestelmän toiminnan merkittävänä kehittämishaasteena on peräänkuulutettu asiantuntijuutta, minkä ytimessä on niin asiakaskohtainen ohjaus kuin eri toimijoiden välisen yhteistyön rakentaminen ja prosessin ohjaaminen. Tämä asiantuntijuus sijoittuisi nyt useimmiten tyhjänä olevaan tilaan organisaatioiden ja toimijoiden väliin ohjaamaan niin asiakkaan palveluprosessia kuin myös rakentamaan ja ohjaamaan yhteistyötä eri toimijoiden välille.

Kuntoutuksen ohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmat antavat hyvät valmiudet toimia kuntoutustalvelujärjestelmän kontekstissa niin asiakkaan kuin palveluprosessin ohjaajana. Kuntoutuksen ohjaajan tutkintoon tähtäävät koulutusohjelmat ovat tavoitteissaan ja sisällöissään tiukasti kiinni kuntoutuksen palvelujärjestelmän toiminnassa ja kuntoutuksen viitekehyksessä. Kuntoutuksen ohjaajia koulutetaan helpottamaan sirpaleiden kuntoutuksen palvelujärjestelmän toimintaa ja erityisesti ohjaamaan yksilöllistä kuntoutusprosessia. Kuntoutus on sosiaali- ja terveystalveluiden kuin myös koulutus- ja työvoimapalveluiden risteysalueella moneen suuntaan avautuvaa ja sektoreiden perustehtävää täydentävää toimintaa.

On luonnollista, että kuntoutuksen palvelujärjestelmä tarvitsee avukseen kokonaistilannetta koordinoivan tahon. Myös asiakas tarvitsee tukea kuntoutumisprosessin eri vaiheissa. Mutta poimiiko kuntoutuksen ohjaaja asiakkaan monivivahteisista palveluketjuista vain kuntoutustoiminnan? Eikö tämä

toiminta ruoki järjestelmän sirpaleisuutta edelleen? Kuntoutuksen ohjaajasta tuleekin yksi sirpale lisää eikä välttämättä kokonaisuuden koordinoija suhteessa asiakkaan kokonaistilanteeseen. Vastaisiko palvelujärjestelmän kehittämishaasteisiin paremmin asiantuntija, joka koordinoi asiakkaan kokonaisvaltaista palveluprosessia mukaan lukien siihen todennäköisesti sisältyvän kuntoutuksenkin. Kuntoutuksen ohjaaja astuisikin ulos kuntoutuksen viitekehystä sitä kuitenkaan hukkaamatta ja lähtisi koordinoimaan asiakkaan kokonaisvaltaista palveluprosessia.

Ikaalisten kaupungissa on vuodesta 2003 asti toiminut palveluohjaaja, jonka tehtävänä on koordinoida ammatillisesti erikoistuneiden asiantuntijoiden ja samanaikaisesti usean ammattilaisen apua tarvitsevan ihmisen välille tarkoituksenmukainen palvelukokonaisuus, joka perustuu asiakkaan tarpeisiin ja palvelujärjestelmän toimintamahdollisuuksiin. Tässä toiminnassa on mukana sekä asiakasohjaus (case management) että yhteistyön rakentaminen ja palveluiden yhteensovittaminen (service management) sekä palveluprosessin ohjaus. Palveluohjaajan professionaalisuus fokusoituu niin asiakasohjaukseen kuin myös palvelujärjestelmän toiminnan tuntemiseen. Toiminnassa näkyy koko ajan niin asiakkaan palvelutarve kuin palvelujärjestelmän mahdollisuudet järjestää palveluita. Palveluohjauksen asema on asiakkaan tarvitsemia palveluita tuottavien organisaatioiden välissä. Tällä toiminnalla on yritetty täyttää ihmisen elämismaailman ja organisaatioiden byrokratiamaailman välissä olevaa tyhjää paikkaa. (Reito 2006).

Vastaisiko tämän tyyppinen asiantuntijuus paremmin hyvinvointipalvelujärjestelmän yhteistyön kehittämishaasteisiin? Voisiko myös kuntoutuksen ohjauksen ja suunnittelun koulutusohjelmat laajentua antamaan koulutusta tämän asiantuntijuuden edellyttämään osaamistarpeeseen? Koulutusohjelmien ammatilliseen osaamiseen sisältyy nyt useita sellaisia kvalifikaatioita ja kompetensseja, joita tarvitaan edellä kuvatussa asiantuntijuudessa. Professionaalisuuden laajentuminen kuntoutuksen palvelujärjestelmästä asiakkaan kokonaisvaltaisen palveluprosessin ohjaamiseen toisi laajempaa ja ehkä työmarkkinoilla käyttökelpoisempaa asiantuntijuutta. Näin rehabsaurus kuntoutuisi vastaamaan nykyaikaa.

7.2 Loppusanat

Tarve kehittämistyölleni lähti valtaosin henkilökohtaisesta kiinnostuksestani selvittää, miksi kuntoutusohjaus ei ole löytänyt paikkaansa sosiaali- ja terveystalvvelujärjestelmässä. Miksi kuntoutusohjaajia on edelleenkin lähinnä vain erikoissairaanhoidossa, kuten lähes 20 vuotta sitten, jolloin kuntoutusohjaus tuli lakisääteiseksi perusterveydenhuollon tehtäväksi? Eivätkö kuntoutusohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmissa koulutetut kuntoutusohjaajat olekaan vastanneet työelämän osaamistarpeisiin ja löytäneet paikkaansa hyvinvointipalvelujärjestelmän organisaatioissa?

Lähdin tekemään hankettani suurella mielenkiinnolla ja olin aidosti kiinnostunut, mitä JAMK:n ja SAMK:n kuntoutusohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmien opetussuunnitelmat minulle kertovat. Mielenkiintoani lisäsi myös se, että olen itse suorittanut Kuntoutuksen ohjaajan tutkinnon vuonna 2002 Satakunnan ammattikorkeakoulussa. Kehittämishankeideani oli aluksi laaja, ja siihen liittyi useita eri näkökulmia. Kehittämishanketta hahmottaessani asetin tavoitteeksi selvittää kuntoutuksen ohjaajan koulutuksen pedagogisia ratkaisuja. En päässyt asiassa eteenpäin. Perehdyin opetuksen käsitteemailmaan kirjallisuuden avulla ja pohdin hankkeeni keskeisiä tavoitteita didaktisen kolmion avulla ja sain oivalluksen, että tarkastelun näkökulmaksi tuleekin ottaa didaktiikka. Olinhan kiinnostunut nimenomaan opetuksen tavoitteista ja sisällöstä.

Keskeiseksi kysymykseksi nousi, vastaavatko kuntoutusohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelmien sisällöt työelämästä tuleviin haasteisiin. Perehtyessäni lähdekirjallisuuden avulla didaktiikan kiemuroihin törmäsin näkemyksiin, joiden mukaan ei ole enää kovin trendikästä ja adekvaattia paneutua didaktiikkaan. Onneksi kuitenkin kirjallisuudesta löytyi vielä didaktiikan puolustajia ja löysin teoreettisen viitekehyksen aineksia. Olen noviisi opetuslalla ja teen pääasiassa asiantuntijaluennosijjan työtä. Ottaessani vastaan tehtäviä, opetussuunnitelma on ensimmäinen asiakirja, johon tulee perehtyä ja josta saan opetuksen tavoitteet. Vasta tämän jälkeen voin lähteä miettimään opetustyöni opetuksellisia ratkaisuja. Opetustapahtuma noudattaa tiettyä opetussuunnitelmaa, tähtää opetussuunnitelman tavoitteisiin ja on organisoitu sen mukaan. Tässä

kontekstissa toimivat niin opettaja kuin oppilas. Toiminnan tulisi olla yhdensuuntaista opetussuunnitelman tavoitteiden kanssa.

Opetussuunnitelmien tulkintaan ja analysointiin oli vaikea löytää sopivaa menetelmää. Kansasen kehittämä yleisyys- ja aikakuvaus osoittautui hyväksi raamiksi jäsentää hankkeeni ensimmäistä kysymystä, joka koski koulutusohjelmien opetussuunnitelmien yleistä rakennetta, tavoitteita ja opintojen etenemistä. Työelämäyhteyksien etsiminen taas fokuoiti opetussuunnitelmissa esitettyjen ammatillisten osaamistavoitteiden tarkasteluun. Työ edellytti kuitenkin ammattitaito-käsitteen jäsentämistä. Opetussuunnitelmien sisältöjen avaaminen vastausten saamiseksi ei ollut mitenkään selkeä tehtävä. Työskentelystrategiani oli, että metodisia ratkaisuja valitessani olin vain silmäillyt opetussuunnitelmia.

Näin jälkeinpäin ajatellen tämä saattoi olla ”voiton kaava”, sillä opetussuunnitelmien rakenteen ja sisällön tulkinta oli sen verran tuskainen työ, että olisin todennäköisesti vaihtanut kehittämishankkeeni aihetta suppeammaksi ja selkeämmäksi, jos olisin etukäteen perehtynyt paremmin aineistoihin. Valitsemallani strategialla työskentelyssä säilyi tietynlainen jännitys siihen asti kunnes lähdin avaamaan opetussuunnitelmien sisältöjä. Nyt työ on tehty. Mielestäni sain varsin hyvät vastaukset hankkeeni keskeisiin kysymyksiin. Eriyisen tyytyväinen olen työ prosessin aikana kehittyneeseen kasvatustieteelliseen ajatteluun ja pohdintaan. Tämän prosessin avulla kehittyi kasvatustieteellinen osaamiseni. Ammatillista kehittymistäni tuki pohdinta, mikä on opetussuunnitelman merkitys opettajalle. Pitkän työkokemukseni antama asiantuntijuus substanssista tarvitsee rinnalleen kasvatustieteellisen näkemyksen siitä, mistä opetustyössäni on kysymys: ensin tutustutaan opetussuunnitelmaan ja sitten suunnitellaan opetukselliset ratkaisut opetustyön toteuttamiseksi.

LÄHTEET

Ammattikorkeakoululaki 351/2003

Anttila, Pirkko 2005. Ammatillinen tiedonmuodostus. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 2/2005. 7-17.

Antikainen, Ari, Rinne, Risto. & Koski, Leena 2006. Kasvatussosiologia. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy

Arene ry. 2007. Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä. Ammattikorkeakoulujen osallistuminen Eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen. Projektin loppuraportti. Helsinki: Edita Prima Oy.

Arene ry. 2009. Oppimisesta osaamiseen: aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Työryhmäraportti. Suomen yliopistojen rehtorineuvosto ja ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. [on line] [viitattu 15.7.2009] Julkaistu verkossa http://www.helsinki.fi/halvi/srno/raportit_ja_julkaisut/AHOT_raportti_2009.pdf.

Arnkil, Tom, Eriksson, Esa & Arnkil, Robert 2000. Palveluiden dialoginen kehittäminen kunnissa, Sektorikeskeisyydestä ja projektien kaaoksesta joustavaan verkostointiin. Stakes – Raportteja 253. Jyväskylä: Gummerus.

Asetus ammattikorkeakouluista 352/2003.

Asetus lääkinnällisestä kuntoutuksesta 1015/1991.

Brandsford, John, Brown, A ja Cocking, R (toim.) 2004. Miten opimme: aivot, mieli, kokemus ja koulu. Helsinki: WSOY.

Flink, Sanna & Saarinen, Susanna 2002. Moniammatillisen yhteistyön jännitteet. Tampereen yliopisto. Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. Pro gradu –tutkielma.

Hänninen, Kaija 2007. Palveluohjaus. Asiakaslähtöistä täsmäpalvelua vauvasta vaariin. Stakesin raportteja 20/2007.

Hätönen, Heljä 2001. Eläköön opetussuunnitelma. Opas ammatillisille oppilaitoksille. Helsinki: Edita.

JAMK 2009. Koulutustarjonta. [on line][viitattu 22.10.2009] <http://www.jamk.fi/koulutus/tutkinnot/nuoret/sosiaalijaterveysala/kuntoutuksenohjausjasuunnittelu>

Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Kuntoutuksen ohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelma. [online][viitattu 10.5.2009] http://www.jamk.fi/download/SRE_Kuntoutusohjauksen_ja_suunnittelun_koulutusohjelma_ops2009.pdf

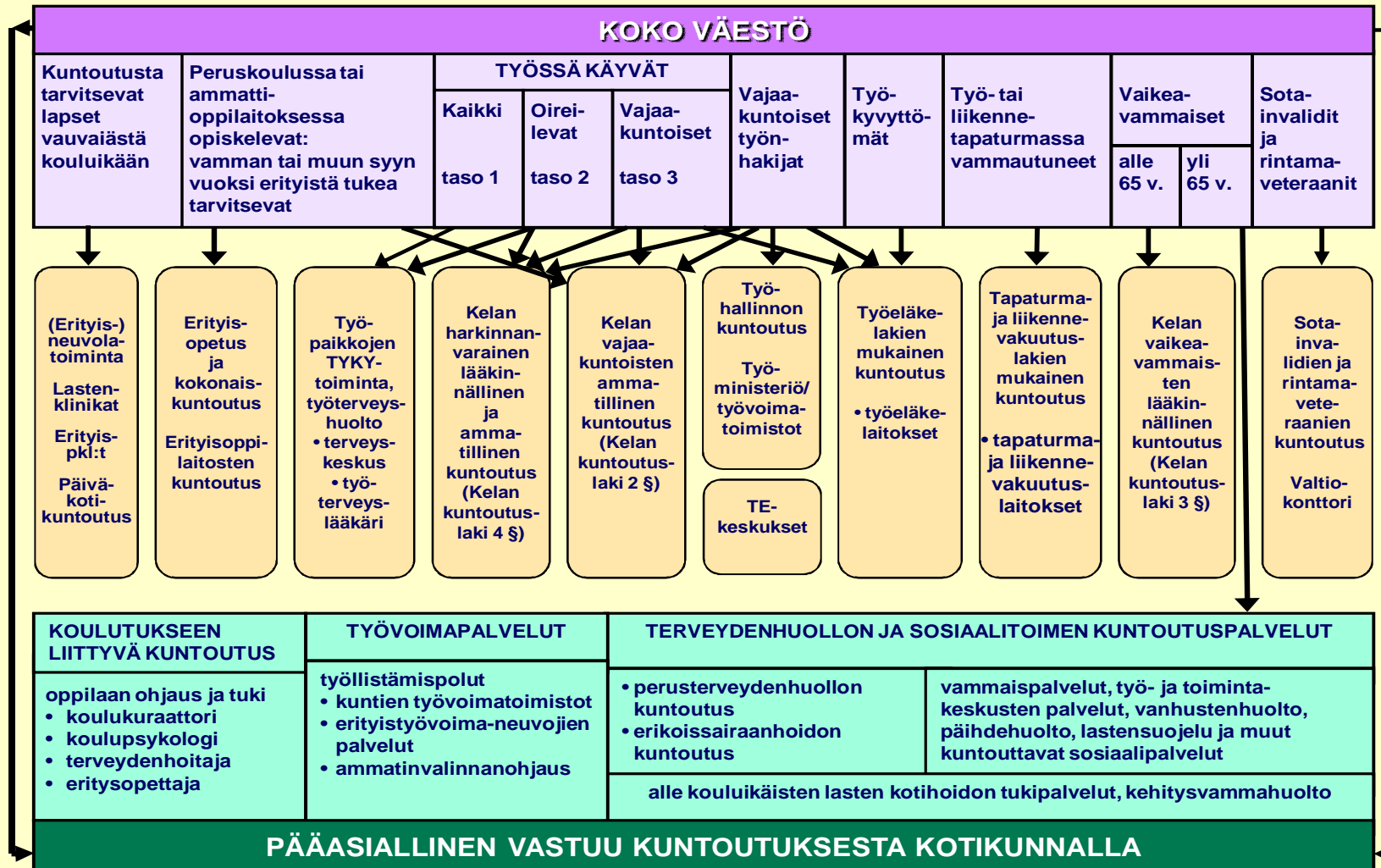
Järvikoski, Aila 1994. Vajaakuntoisuudesta elämänhallintaan? Kuntoutuksen viitekehysten ja toimintamallien tarkastelua. Kuntoutussäätiö. Helsinki: Yliopistopaino.

- Järvikoski, Aila & Härkäpää, Kristiina 2004. Kuntoutuksen perusteet. Helsinki: WSOY.
- Kansanen, Pertti 2004. Opetuksen käsitemaailma. Juva: WS-Bookwell Oy.
- Kansanen, Pertti & Uusikylä, Kari (toim.) 2002. Luovuutta, motivaatiota, tunteita Opetuksen tutkimuksen suuntia. Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy.
- Karila, Anja, opintosihteeri. Sähköpostiviesti 9.10.2009. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Karjalainen, Asko 2003. Curriculum academicum. Teoksessa Karjalainen, Asko (toim.) Akateeminen opetussuunnitelmatyö. (Verkkomateriaali) Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämissyksikkö. [on line][viitattu 5.7.2009] ><http://www oulu.fi/tutkintorakenne/tyokalut/akatops305>>-
- Karjalainen, Pekka & Sarvimäki, Pirjo (toim.) 2005. Sosiaalityö hyvinvointipolitiikan välineenä 2015 –toimenpideohjelma. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisu 2005:13.
- Karjalainen, Vappu 1993. Lain voimalla. Seurantatieto kuntoutuksen paikallisesta yhteistyöstä. Stakes raportteja 124.
- Karjalainen, Vappu & Saikku, Peppi 1999 (toim.). Vuoropuhelun aika. Kirjoituksia kuntoutuksen kehittyvästä asiakasyhteistyöstä. Stakes raportteja 236.
- Kauhanen, Juhani 1997. Henkilöstövoimavarojen johtaminen. Juva: WSOY.
- Kokko, Riitta-Liisa 2003. Asiakas kuntoutuksen yhteistyöryhmässä. Institutionaalisen kohtaamisen jännitteitä. Kuntoutussäätiö tutkimuksia 72/2003.
- Komiteamietintö. 1979. Kuntoutuspalvelujärjestelmän kehittämistoimikunnan mietintö 1979:9. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisu 1979:9. Helsinki.
- Kukkonen, Harri 2008. Opettajuuden rakentumista tukevia kysymyksiä. Julkaisematon luentomoniste TAOKK syksy 2008.
- Laki kuntoutuksen asiakaspalveluyhteistyöstä 497/2003. (Kumottu)
- Laki kuntoutuksen asiakasyhteistyöstä 497/2003
- Lind, Seppo 2007. Rehabsauruksen rehabilitointi. Kuntoutus 4, 32-33.
- Lindh, Jari 2007. Ammatillisen kuntoutussuunnittelun vuorovaikutteisuuden ja toteutumisen haasteet. Kuntoutus 4, 3-25.
- Linguist, Ingrid, Engardt Margareta, Garnham Liz, Poland, Fiona & Richardson, Barbara 2006. Development pathways in learning to be a physiotherapist. Physiotherapy Research International 2006:11 (3).129-139.
- Leino, Anna-Liisa & Leino, Jarkko 1997. Opettaminen ammattina. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Leino, Eeva 2007. Rehabsaurus – uhanalainen eläinlaji? Kuntoutus 4, 28-31.

- Lähtenmäki, Marja-Leena 2007. Ongelmaperusteinen oppiminen kehittää opiskelijan refleksiivisiä valmiuksia. *Fysioterapia* 4, 43-44.
- Mattsén, Kirsti 2002. Kuntoutusohjaus ja kuntoutusohjauksen prosessit Pirkanmaan sairaanhoitopiirissä. Pirkanmaan sairaanhoitopiirin julkaisuja 7/2002. Tampereen yliopistopaino Oy.
- Metsämuuronen, Jari 2000. Maailma muuttuu – miten muuttuu sosiaali- ja terveysala? Helsinki: Edita Oy.
- Metteri, Anna 2004. Hyvinvointivaltion lupaukset ja kohtuuttomat tapaukset. Sosiaali- ja terveysjärjestöjen yhteistyöyhdistys YTY r.y. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Musikka-Siirtola, Marjatta & Siirtola, Taisto ja Wikström, Juhani 2008. Lääkinnällisen kuntoutuksen kehitys ja haasteet tulevaisuudelle. *Kuntoutus* 4, 35-49.
- Notko, Tiina 2006. Kuntoutus- ja palveluohjauksen mahdollisuudet. *Janus* 1, 61-66.
- Onnismaa, Jussi 2005. Konstruktivismi ja ohjaus. Artikkeliteoksessa Kalli, Pekka & Malinen A (toim) 2005. Konstruktivismi ja realismi. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. 119-122.
- Onnismaa, Jussi, Pasanen, Heikki, Spangar, Timo 2000. Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Porvoo: PS-kustannus.
- Paatero, Heidi 2008. Mikä vika kuntoutusjärjestelmässä? *Kuntoutus* 4, 12-16.
- Perttinen, Pirkko 2006. KOULUTUSOHJELMAKOHTAISET KOMPETENSSIT 05/2006 Kuntoutusohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelma. [on line] [viitattu 2.10.2009] <http://www.ncp.fi/ects/>
- Pirttilä, Ilkka 1996. PETER JARVIS Oppimisen paradoksit myöhäismodernissa. Artikkeliteoksessa Aittola, Tapio 1999. Kasvatustieteiden teoreetikoita. Helsinki: Gaudeamus. 238-249.
- Puolimatka, Tapio 1995. Kasvatus ja filosofia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Puolimatka, Tapio 2002. Opetuksen teoria; konstruktivismista realismiin. Helsinki: Tammi.
- Reito, Sinikka 2006. Yhteistyöstä yhteistyöhön. Ikaalilainen palveluohjaus auttaa työikäistä palvelujärjestelmän labyrintissa. Stakesin raportteja 16/2006. Helsinki: Valopaino Oy.
- Rissanen, Paavo 2008. Työikäisten kuntoutuksen kehitys Suomessa. *Kuntoutus* 4, 17-27.
- Ruippo, Liisa, toimistos sihteeri. Sähköpostiviesti 2.9.2009. Satakunnan Ammattikorkeakoulu.

- Ruohotie, Pekka & Honka, Juhani 2003. Ammatillinen huippuosaaminen kompetenssitutkimusten avaama näkökulma huippuosaamiseen, sen kehittämiseen ja johtamiseen. Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Satakunnan ammattikorkeakoulu. Kuntoutuksen ohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelma. [on line] [viitattu 10.5.2009]
[http://kesy01.cc.spt.fi/intra/tiimit.nsf/E021CDD5AD2557B3C22575230040B47E/\\$file/Kuntoutuksen_ ja_suunnittelun_ops_20092010_aikuissov.pdf](http://kesy01.cc.spt.fi/intra/tiimit.nsf/E021CDD5AD2557B3C22575230040B47E/$file/Kuntoutuksen_ ja_suunnittelun_ops_20092010_aikuissov.pdf)
- Saikkua, Peppi 2006. Asiakasyhteistyötä uudella lailla? Kuntoutuksen asiakasyhteistyön arviointia. STM selvityksiä 2006:47.
- SAMK 2009. AMK-tutkinnot, aikuiskoulutus. Kuntoutuksen ohjauksen ja -suunnittelun koulutusohjelma. [on line][viitattu 22.10.2009]
http://www.samk.fi/hakijat/amk-tutkinnot_aikuiskoulutus/kuntoutusohjaus_ ja_suunnittelu.
- STM 2006. Sosiaali- ja terveystieteiden strategiat 2015. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2006:14.
- STM 2007. Hyvinvointi 2015 –ohjelma. Sosiaalialan pitkän aikavälin tavoitteita. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2007:3.
- Suikkanen, Asko 2009. Kuntoutuksen ideaa etsimässä – onko se kadonnut. Luento Pirkanmaan sairaanhoitopiiriin järjestämässä seminaarissa Kuntoutusta – miksi ja miten? 10.3.2009.
- Suikkanen, Asko & Lindh, Jari 2007. Rehabsaurus – lajinsa viimeinen? Keskustelun avaus kuntoutuksen tulevaisuuden haasteisiin. Kuntoutus 2, 4-8.
- Suomen Kuntoutusohjaajien yhdistys r.y. [on line] [viitattu 25.6.2009]
<http://www.suomenkuntoutusohjaajienyhdistys.fi/>
- Suominen, Sauli (toim.) 2002. Henkilökohtainen palveluohjaus. Case management mielenterveystyössä. Kokemäki: Satakunnan Painotuote Oy.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.
- Tuominen, Markku & Wihersaari, Jari 2006. Ammattikasvatusfilosofia. Saarijärvi: OKKA-säätiö
- Tynjälä, P 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Uusikylä, Kari & Atjonen, Päivi 2005. Didaktiikan perusteet. Helsinki: WSOY.
- Vehviläinen, Sanna 2001. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Gaudeamus.
- Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi
- Vilkkumaa, Ilpo 2008. Kuntoutuksen kolme vuosikymmentä. Kuntoutus 4, 3-11.
- W5W²-projekti 2004-2006 Walmiiksi Wiidessä Wuodessa. [on line] [viitattu 1.10.2009]
www.w5w.fi->Työkalut

SUOMALAINEN KUNTOUTUSJÄRJESTELMÄ JA ERI VÄESTÖRYHMIEN KUNTOUTUSPALVELUT



Kuva: Kuntoutussäätiö 1998, muokannut Eeva Leino 2004