



SOSIONOMIN(AMK) KOULUTUKSEN YDINAINESANALYYSIN ARVIOINTI

Osmo Jurvanen

**kehittämishankeraportti
toukokuu 2008**

Opettajien pedagoginen koulutus



**JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU**

Tekijä(t) JURVANEN, Osmo	Julkaisun laji Kehittämishanke- raportti	
	Sivumäärä 47	Julkaisun kieli suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen ___ saakka	
Työn nimi Sosionomin(AMK) koulutuksen ydinainesanalyysin arviointi		
Koulutusohjelma Opettajien pedagoginen koulutus, kansainvälinen ryhmä		
Työn ohjaaja(t) BURNS, Eila		
Toimeksiantaja(t) Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian sosiaalialan koulutusala		
Tiivistelmä <p>Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli arvioida, miten hyvin työssä esimerkkinä olleen Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian sosiaalialan koulutusalan sosionomin (AMK) koulutusohjelman ydinainesanalyysi toteutettiin ja esittää siihen liittyviä kehittämisehdotuksia. Työn aihepiiri liittyi opetussuunnitelmatyöhön osana oppilaitosten pedagogista kehittämistä.</p> <p>Työ toteutettiin arvioimalla opetussuunnitelman mukaisia ensimmäisen opiskeluvuoden opintojaksoja opettaneiden opettajien yhdessä, valtakunnallisen ammattikorkeakoulujen ECTS-projektin mukaisesti laatimia ydinainesanalyysejä. Arvioinnissa kiinnitettiin huomiota erityisesti ydinainesanalyysien yleiseen huolellisuuteen ja yleisten työelämävalmiuksien, ammatillisen erikoisosaamisen sekä kyseessä olleen koulutusohjelman perustana olevan sosiaalipedagogiikan sisältymiseen kattavasti ja johdonmukaisesti ydinainesanalyyseissä.</p> <p>Opinnäytetyön tuloksina todettiin, että ydinainesanalyysityön koordinointi, ohjeistus ja toteutus olivat osittain resursseista johtuen puutteellisia. Ydinainesanalyysit muistuttivat usein liikaa opintojaksojen opetuksen suunnitelmaa. Ydinainesanalyysiin ei oltu myöskään aina kirjoitettu näkyviin kaikkia tarpeellisia tiedossa olleita asioita. Lopuksi ydinainesanalyysien kytkeytyminen ja hyöty opetussuunnitelman kehittämistyön kokonaisuuteen jäi vielä epäselväksi.</p> <p>Johtopäätöksinä todettiin, että huomiota olisi syytä kiinnittää opiskelijoiden osaamistavoitteiden lisäksi enemmän myös opetushenkilöstön työyhteisölliseen (ydin)-osaamiseen, joka on oppilaitoksen tärkein voimavara. Sen jatkuva kehittäminen edellyttää yhteistyötä myös opiskelijoiden ja työelämän kanssa, mutta sen vastuu on oppilaitoksen johdolla.</p>		
Avainsanat (asiasanat) ydinosaaminen, ydinainesanalyysi, ammatillinen erikoisosaaminen, yleiset työelämävalmiudet, opetussuunnitelmatyö, sosionomin(AMK) koulutus, sosiaalipedagogiikka, ammattikorkeakoulu		
Muut tiedot		

Author(s) JURVANEN, Osmo	Type of Publication Development project report	
	Pages 47	Language Finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title Evaluation of the Core Content Analysis of the Degree Programme in Social Services		
Degree Programme Teacher Pedagogical Education, international group		
Tutor(s) BURNS, Eila		
Assigned by Helsinki University of Applied Sciences Stadia, social studies		
Abstract <p>The aim of the study was to evaluate how well the core content analysis of the degree programme in social services at Helsinki university of applied sciences Stadia was done and to propose how to develop it further. The theme was connected to curriculum development work as a part of pedagogical development of educational institute.</p> <p>The study was implemented by evaluating the core content analyses of the first year's study courses made together by teachers who had taught these courses. The analysis was connected to a national ECTS-project for universities of applied sciences. Special attention was given to how carefully the analyses were made and to how exhaustively and logically the generic competences, subject specific competences and social pedagogy as a theoretical background for the degree programme were included in the analyses.</p> <p>As results of the study were mentioned the insufficiency of coordination, guidance and implementation of the core content analysis work partly due to lack of resources. The core content analyses resembled often too much the teaching plans of courses. Everything necessary and known wasn't always written into these analyses. Finally, the connection and value of the core content analysis for the curriculum development work was still left unclear.</p> <p>In conclusion, besides students' learning outcomes more attention should be given to teachers' core competence as a work community, which is the most important resource of an educational institute. The continuous development of teachers' core competence needs also cooperation with students and working life, but the responsibility for it is on the administration of an educational institute.</p>		
Keywords core competence, core content analysis, subject specific competences, generic competences, curriculum development work, degree programme in social services, social pedagogy, university of applied sciences		
Miscellaneous		

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 TIETOPERUSTA.....	6
2.1 Teoreettiset käsitteet.....	6
2.1.1 Osaamisen käsitteitä	6
2.1.2. Ydinosaaminen	10
2.1.3. Sosiaalipedagogiikka.....	11
2.2 Opetussuunnitelmatyön vaiheita	14
2.2.1. Ydinainesanalyysi	18
2.2.2. Sosionomin(AMK) koulutus	20
3 KEHITTÄMISPROJEKTIN TOTEUTTAMINEN	21
4 KEHITTÄMISPROJEKTIN TULOKSET	26
5 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ	31
LÄHTEET.....	35
LIITTEET.....	38
Liite 1. Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden yleiset kompetenssit	38
Liite 2. Koulutusohjelmakohtaiset kompetenssit, Sosiaalialan koulutusohjelma .	40
Liite 3. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia, sosiaalialan koulutusohjelma, opetussuunnitelman 2005 yleiskuvaus	42
Liite 4. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia, matriisimalli opintojakson ydinainesanalyysin kuvaustavasta (ote)	44
Liite 5. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia, matriisi sosionomin(AMK) koulutuksen ydinainesanalyysistä	45

KUVIOT

Kuvio 1. Ammattikorkeakouluosaaminen	7
Kuvio 2. Sosiaalipedagogisen orientaation ja intervention ehdot	13
Kuvio 3. Oppimisprosessiperustaisen opetussuunnitelman rakentaminen	14

1 JOHDANTO

Työskentelin syyslukukauden 2006 yhteiskuntatieteellisten aineiden päätoimisena tuntiopettajana Helsingin ammattikorkeakoulu Stadiassa sosiaalialan koulutusalan sosionomin (AMK) suomen- sekä englanninkielisissä koulutusohjelmissa. Näissä koulutusohjelmissä oli voimassa lukuvuoden 2005-2006 alusta hyväksytyt opetussuunnitelmat, joiden käyttöönoton arviointi ja päivitys oli aloitettu kevätlukukaudella 2006 tulevan opetussuunnitelman valmistelemiseksi. Työyhteisöllisen kehittämiskiinnostukseni vuoksi ehdotin sosiaalialan koulutusalan koulutuspäällikölle, että voisin tehdä englanninkielisten ammatillisen opettajan opintojeni kehittämisprojektin tähän opetussuunnitelman kehittämistyöhön ja erityisesti sen meneillään olleeseen ydinainesanalyysiin liittyen. Ehdotukseeni suostuttiin, ja osallistuin koulutusalan opetussuunnitelmatyökokoukseen, jossa pohjustettiin ydinainesanalyysin työstämistä tämän koulutusalan työyhteisön kehittämispäivän ohjelmaksi lokakuulle 2006.

En jatkanut kyseisen ammattikorkeakoulun tuntiopettajana enää kevätlukukaudella 2007, vaan siirryin sosiaalityön kehittämistehtäviin. Päätin siitä huolimatta pitää kiinni sopimastamme kehittämisprojektini aihepiiristä. Näkökulmani opetussuunnitelmatyön kehittämiseen jäi tästä syystä aiottua ulkopuolisemmaksi, mikä ei välttämättä ollut pelkästään huono asia. Työpaikanvaihtoni kuitenkin hidastutti kehittämisprojektini etenemistä ja loppuunsaattamista. Kyseisen koulutusalan pedagogisen yliopettajan kanssa sovimme, että saisin kehittämisprojektiani varten käyttööni opettajien laatimat opintojaksojen ydinainesanalyysit, joita tulitaisin työstämään lukukausittain aina uusin, toteutuneiden opintojaksojen osalta. Tarkempi kehittämisprojektini aiheenrajaus jäi lopulta minun vapaasti harkittavakseni.

Tässä kehittämisprojektissani esittelen ensin tärkeimmät, osaamiseen ja sosiaalipedagogiikkaan liittyvät teoreettiset käsitteeni. Empiirisinä lähtökohtina käyn läpi opetussuunnitelmatyöhön liittyviä käytännön asioita ja erityisesti sen ydinainesanalyysiä valtakunnallisesti sekä Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian sosiaalialan koulutusohjelman osalta. Esittelen lisäksi sosionomin (AMK) koulutusta. Näiden pohjalta jatkan kuvailemalla omaa kehittämisprojektiani. Sitten siirryn toteamaan opetussuunnitelma-

työn ja kehittämisprojektini tulokset, joiden jälkeen päätän työni johtopäätösten tekemisellä ja pohdin mahdollisia tulevaisuuden kehittämistarpeita.

Kehittämisprojektini työstämisen edetessä mielenkiintoni kohteeksi nousi sosionomi-(AMK)-opiskelijoiden tavoitteena olevien opetussisältöjen ydinaineksen lisäksi myös sosiaalialan koulutusalan opettajien työyhteisöllinen (ydin)osaaminen. Kehittämisprojektini resurssit eivät kuitenkaan mahdollistaneet tämän aiheen syvällisempää käsitteilyä.

2 TIETOPERUSTA

2.1 Teoreettiset käsitteet

Tässä kehittämisprojektissa käsitellään koulutusta ja osaamista, nimenomaan ammatillisen koulutuksen tuottamaa ydinosaamista yhteiskunnan ja työelämän tarpeisiin. Tämän vuoksi projektissa käytettävä käsitteistö on yhteydessä koulutuksen ja työelämän suhteisiin. Kun projektin käytännön esimerkkinä on sosionomin(AMK) koulutus, käytettäviin käsitteisiin kuuluu myös tämän koulutuksen perustana yleisesti oleva sosiaalipedagogiikka.

2.1.1 Osaamisen käsitteitä

Jo antiikin ajoista lähtien tieto ja taito on kulttuurissamme erotettu toisistaan. Tiedon hallitseminen on tulkittu yleisesti asiantuntijuudeksi ja taidon osaaminen yleensä ammattitaidoksi. Nimenomaan ammattikorkeakoulujen haasteeksi on annettu perinteisten ammatillisen ja tieteellisen koulutuksen yhdistäminen uudenlaiseksi ammatilliseksi asiantuntijuudeksi. Tällaisessa osaamisessa voidaan katsoa yhdistyvän niin tietojen, taitojen, kokemusten, arvojen kuin sosiaalisten verkostojenkin alla olevan kuvion mukaiseksi ammattikorkeakouluosaamiseksi. (Raij 2003, 43-46.)

Tutkittuun tietoon perustuva tietäminen		Kontekstin ja sen ilmiöiden ymmärtäminen
	AMMATTIKORKEAKOULUOSAAMINEN	
Tekemisen osaaminen		Erialaisten tilanteiden hallintakyky

Kuvio 1. Ammattikorkeakouluosaaminen (Raij 2003, 45).

Tällaisen osaamisen kehittäminen ja muutosten hallinta edellyttävät siis tietämisen, ymmärtämisen ja tekemisen osaamisen keskinäistä vuorovaikutusta kulloisessakin sosiaalisessa kontekstissa. Ammattikorkeakoululaissa (2003) mainitaan, että ammattikorkeakouluille asetettujen tehtävien - pedagogisen, aluekehitysvaikutus- sekä tutkimus- ja kehittämistehtävän - tulee näkyä niin, että osaamisen tuottaminen näkyy ammatillisiksi asiantuntijoiksi kehittyvinä opiskelijoina ja alueellisina kehittämishankkeina, joiden vaikuttavuuden arviointi perustuu tutkimukseen. (Raij 2003, 47, 53-54.)

Yliopistojen sosiaalityön ja ammattikorkeakoulujen sosiaalialan koulutusten arvioinnin taustaksi Murto ja muut (2004) tuottivat käsiteanalyysin, jossa koulutuksen tuottamiin valmiuksiin ja työssä tarvittavaan osaamiseen liittyvän käsitteistön todetaan olevan sekavahko. Tästä syystä seuraavassa koostetut käsitteiden määritelmät ovat luonteeltaan yleisluonteisia:

- Osaaminen (tiedot, taidot, kyvyt ja ominaisuudet, joita ammattilainen tarvitsee suoriutuakseen työstä) koulutuksen antamana esitellään usein opetussuunnitelmien ja/tai toteutetun opetuksen kautta puhuttaessa tietyn koulutuksen saaneiden valmiuksista työelämään.
- Ammattitaidolla (taitotieto-osaaminen, ammatillisuus ja persoonallisuus, yhteistyötaidot, arviointi- ja oppimistaidot, kehittämis- ja uusintamistaidot sekä ymmärrys yhteiskuntajärjestelmän toiminnasta) ymmärretään kykyä hallita koko työprosessi ajattelun tasolla, toimia oikein vaihtuvissa tilanteissa ja kykyä oppia uutta. Tämä ammattitaito muodostuu yleis- ja ydinosamisesta.
 - Yleisosaaminen (vuorovaikutus- ja tiedonhankintataidot, muutosvalmiudet, projektityö ja kansainvälisyysosaaminen sekä oman persoonan käyttöön ja vastuunottoon liittyvä osaaminen) voidaan määritellä eri ammateissa sovellettavana tai erilaisissa tehtävissä tarvittavana universaalina osaamisen muotona.

- Ydinosaamisella (alan tietoperustan hallinta ja sen käyttö työssä sekä ammatillinen ja eettinen sitoutuminen työhön) tarkoitetaan ammattitaitoja, joita työntekijä yleisimmin tarvitsee työssään.
- Erityisosaaminen puolestaan on vaativaa ammatillista osaamista (työn sisältöä ja työprosessia koskevat tiedot, taidot, arvot, kontekstuaalisuus, reflektiivisyys, monipuolisuus, joustavuus ja luovuus, teoreettisuus, orientaatiopohja ja ammatillisuus). (Murto ym. 2004, 36-37.)

Näihin käsitteisiin voidaan vielä liittää ainakin asiantuntijuuden käsite, joka on prosessi, jossa ratkaistaan jatkuvasti ongelmia ja työskennellään omien kykyjen ylärajoilla. Se edellyttää abstraktia ajattelua, joka sisältää sekä muodollista asiantietoa, kokemukseen perustuvaa käytännön tietoa että metakognitiivista ja reflektiivistä itsesäätelytietoa. Asiantuntijuus tuottaa jatkuvasti kehittyvää tietotaitoa ja laajenee yksilöistä myös toimintayksiköiden ominaisuudeksi. (Tynjälä 1999, 161, 171.)

Murron ja muiden (2004) arvioinnissa käsitteet kompetenssi ja kvalifikaatio viittaavat yleisesti koulutuksen tuloksina saatuihin taitoihin ja valmiuksiin siten että kompetenssi asettaa keskiöön yksilön, kvalifikaatio puolestaan työn. Ammattitaito ja osaaminen voidaan määrittää työntekijän koulutuksen kautta saavuttamien kompetenssien, valmiuksien ja työn kvalifikaatiovaatimusten, osaamistarpeiden onnistuneeksi kohtaamiseksi. Osaaminen ja ammattitaito käsitteinä viittaavat itse työprosessiin ja sen hallintaan. Kvalifikaatio käsitteenä soveltuu siis koulutuksen mahdollistamien valmiuksien tarkasteluun osaamistarpeiden yhteydessä. (Murto ym. 2004, 37.)

Kvalifikaatio-käsitteen alue on laajentunut koskemaan uudenlaisia tietoja ja taitoja, jotka auttavat työntekijöitä kohtaamaan muutoksia ja reagoimaan niihin työympäristössään. Näitä uusia vaatimuksia on alettu kutsua avainkvalifikaatioiksi, ja ne mahdollistavat erityisosaamisen hankkimisen nopeasti ja tehokkaasti, ovat abstraktimpia kuin ammatti- tai aluespesifiset kvalifikaatiot, mahdollistavat nopean reagoimisen ja aloitteiden tekemisen työtä koskeviin muutoksiin, sekä tekevät mahdolliseksi hallita omaa urakehitystä. Mitä yleisemmän tason kvalifikaatiosta on kyse, sitä vähäisempi on sen vaikutus tietyn yksittäisen käytännön ongelman ratkaisemiseen. Sitä varten myös kokemusperäinen, yksityiskohtainen tieto on välttämätöntä. (Ruohotie 2002, 111-112.)

Kompetenssin käsitettä on määritelty myös laajemmin riippuen siitä, painotetaanko siihen liittyviä 1) yksilön kompetensseja (koulutuksen ilmaisemat osaamis- ja jatko-opintovalmiudet (engl. *formal competence*) ja työntekijän todellinen pätevyys (engl. *actual competence*)) vai 2) työn vaatimia kompetensseja (työelämän viralliset kelpoisuusvaatimukset (engl. *officially demanded competence*) ja työtehtävän edellyttämät ammattitaitovaatimukset (engl. *competence required by the work*)) (Ruohotie 2002, 109-110; Vuorensyrjä ym. 2006, 176). Vuorensyrjä kumppaneineen (2006, 176) niimeää vielä työntekijän ja työn välisessä suhteessa lopulta rakentuvan kompetenssin käyttökompotenssiksi.

Ruohotie (2002, 117-118) on jäsentänyt asiantuntijan profiilin kvalifikaatioita seuraavasti: 1) ammattispesifit tiedot ja taidot, 2) yleiset työelämävalmiudet (kognitiiviset taidot, sosiaaliset taidot, mediakompetenssi, luovuus ja innovatiivisuus, ihmisten ja tehtävien johtamistaidot), sekä 3) ammatillista kehittymistä edistävät itsesäätelyvalmiudet (saavutusorientaatiot, orientaatiot itseen ja muihin, toiminnan kontrollistrategiat, mielenkiinnon kohteet ja tyyllirakenteet). Tämä Ruohotien jäsentely sopii varsin hyvin yhteen tämän kehittämiprojektin käytännön esimerkin kanssa, jossa viimeinen kvalifikaatioluokka on seuraavassa kappaleessa todetusti yhdistetty keskimmäisen kvalifikaatioluokan yhteyteen.

Tämän kehittämiprojektin esimerkkinä käytetty Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia ja sen sosiaalialan koulutusohjelma osallistuivat Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry:n asettamaan ja opetusministeriön rahoittamaan ”Ammattikorkeakoulujen osallistuminen eurooppalaiseen korkeakoulualueeseen” -projektiin (myöhemmin ECTS-projekti) vuosina 2004-2006. Tässä projektissa käytettiin osaamistavoitteiden määrittelyyn aiemmassa Tuning-projektissa käytettyä kompetenssin (engl. *competence*) käsitettä. Siinä kompetenssit määriteltiin laajoiksi osaamiskokonaisuuksiksi, yksilön tietojen (engl. *knowledge*), tietojen käytännöllisten ja toiminnallisten soveltamistaitojen (engl. *skills*) ja asenteiden (engl. *attitudes*) yhdistelmiksi. Kompetenssi kuvaa yksilön pätevyyttä, potentiaalia ja kykyä suoriutua ammattiin kuuluvista työtehtävistä. Koulutuksen tavoitteena on opiskelijoiden kompetenssien vahvistaminen. Kompetenssit on tässä ECTS-projektissa vielä luokiteltu koulutusohjelmakohtaiseen (ammatilliseen) erikoisosaamiseen (engl. *subject specific competences*) ja yleisiin työ-

elämävalmiuksiin (engl. *generic competences*), jotka huomioivat myös asiantuntijuuden kehittymistä tukevat itsesäätelyvalmiudet. Ammatillinen erikoisosaaminen muodostaa asiantuntijuuden sekä koulutusohjelman identiteetin ja olemassaolon perustan. Yleiset työelämävalmiudet ovat eri ammanteille yhteisiä osaamisalueita, mutta niiden erityispiirteet ja tärkeys voivat vaihdella eri ammanteissa ja työtehtävissä. Yleiset työelämävalmiudet luovat perustan työelämässä toimimiselle, yhteistyölle ja asiantuntijuuden kehittymiselle. (Suositus koulutusohjelmakohtaisten osaamistavoitteiden määrittelystä ja niiden kuvaamisesta opetussuunnitelmassa 1.12.2005 2005, 1-3.)

Tässä ECTS-projektissa käytetyt osaamiseen liittyvät käsitteet eivät siis ole suoraan rinnastettavissa aiemmin Murron ja muiden esittelemiin käsitteisiin, vaan sitä vastoin varsin hyvin Ruohotien käyttämiin käsitteisiin. Tässä lienee myös jo osaltaan osoitettu osaamisen käsitteiden määrittämisen haasteellisuus.

2.1.2. Ydinosaaminen

Suomessa toisen asteen ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteissa ydinosaaminen on määritelty sellaiseksi sisäistetyksi osaamiseksi, jonka turvin voi kehittyä ja menestyä ammatillisessa toiminnassa. Sillä on myös suuri merkitys yksilön elämän laatuun ja persoonallisuuden kehittymiseen, elämänvalintoihin ja tunne-elämään (Hätönen 2001, 62). Tällainen ydinosaamisen määritelmä on varsin erilainen verrattuna käsitteen alkuperäiseen merkitykseen, joka esitellään seuraavaksi, ja jota käytetään lähinnä tämän työn loppupuolella pohdittaessa käytännön kehittämisprojektia ammattikorkeakoulun työyhteisöllisen osaamisen näkökulmasta.

Ydinosaamisen (engl. *core competence*) käsitteen kehittivät Hamel ja Prahalad (1994) 1980-luvulta alkaneissa yksityisten yritysten menestyksellisyyttä koskevissa tutkimuksissaan. Käsitteen tarkastelu on saanut teoreettisia vaikutteita sosioteknisistä ja kognitiivisista organisaatioteorioista. Ollakseen ydinosaamista osaamisen on oltava toiminnan kannalta olennaista ja täytettävä kolme kriteeriä: 1) lisättävä merkittävästi asiakkaiden kokemaa ainutlaatuista, strategista hyötyä ja arvoa, 2) oltava ainutlaatuisen erilaista tai korkeatasoisempaa muihin vastaavantapaista osaamista omaaviin or-

ganisaatioihin verrattuna, 3) rakennettava ja kehitettävä tulevaisuutta. Ydinosaamiselle on tunnusomaista yksittäisten taitojen integrointi organisaation yhteisen oppimiskyvyn kokonaisuudeksi, jolloin oppimisprosessin laatu ja kehitys ovat merkittävien tekijäsuhteessa muihin vastaaviin organisaatioihin. Ydinosaamiseen liittyviä piirteitä ovat: 1) kyky kommunikoida ja sitoutua työskentelyyn yli organisaatorajojen, 2) se kehittyy, kun sitä käytetään ja sen käyttöä laajennetaan, 3) se on kumulatiivista ja uutta taitotietoa ja oivalluksia innovoivaa osaamista, 4) sitä on vaikea jäljitellä, 5) pienemmällä organisaatiolla voi olla yleensä vain 2-5, suurella organisaatiolla 5-15 ydinosaamisen aluetta, 6) se on yhtä lailla organisaatiossa olemassa oleva kuin myös osaamisen tavoitteeksi asetettu ylivoimaisen osaamisen alue. (Hamel ym. 1994, 219-222; Mäenpää 1997, 108, 111.)

Koko ydinosaamisalueiden kokonaisuudessa on kyse perustehtävistä, sitä alempana ovat ydinosaamisalueet (taitojen yhdistäminen) ja alimmalla tasolla puolestaan yksittäiset taidot ja tekniikat (hankkiminen ja kehittäminen). Ydinosaamisprosessin päämääränä on hankkia laaja ja syvä näkemys yhteisön nykyistä menestystä edesauttavista taidoista, tarkastella toimintaympäristöä laajemminkin, tuoda esiin yhteisön ”yhteinen omaisuus”, näyttää tietä uudelle toiminnalle, lisätä työntekijöiden tietoisuutta osaamiskilpailun realiteeteista ja luoda perusta näiden yhteisön arvokkaimpien voimavarojen aktiiviselle ohjaukselle. Tärkeää on määritellä myös jokaisen ydinosaamisalueen osatekijät aina niihin ihmisiin asti, joilla on tällaisia osaamisalueita. (Hamel ym. 1994, 222-227, 245-248.)

2.1.3. Sosiaalipedagogiikka

Ranskan vallankumouksen periaatteiden ja ihanteiden seurauksena syntyi kasvatuksen ja koulutuksen mahdollisuuksia korostavia kasvatusutopioita. Niissä korostettiin mm. yhteiskunnan kasvatusoikeutta ja -velvollisuutta sekä lasten koulutuksellista tasa-arvoa. Saksalaiset filosofit korostivat yksilöllisen ja sosiaalisen, persoonallisuuden ja yhteisöllisyyden yhteenkuuluvuutta. Sosiaalisen tietoisuuden heräämisen kautta kasvatuksen yhteiskunnallinen luonne alettiin tiedostaa pedagogiikassa uudella tavalla. Olennaista oli sosiaalisen idean liittyminen pedagogiikkaan. Yksilökeskeisen pedago-

giikan yksilön täydellistymistavoitteen sijalle asetettiin lasten ja ihmisten kasvatus itsestään huolehtivina subjekteina yhteiskunnan jäsenyyteen. (Ranne 2002, 59-60.)

Sosiaalipedagogiikan (engl. *social pedagogy*) käsitteen synty Saksassa 1800- ja 1900-lukujen taitteessa perustuu uudella ajalla syntyneeseen tietoisuuteen yhteiskunnallisesta kansalaisuudesta. Aktiivisessa kamppailussa sosiaalisia ongelmia vastaan alettiin korostaa uudenlaisia asioita; yhteenkuuluvuutta ja yhteisvastuullisuutta. Jo 1900-luvun alussa saksalainen filosofi Paul Natorp loi sosiaalipedagogiikasta laajan ja systemaattisen kasvatukseen yhteiskuntateorian. Hän näki kaiken pedagogiikan sosiaalipedagogiikkana, jossa yhdistyvät esteettiset, sosiaalipoliittiset ja kasvatukselliset lähtökohdat. Hän piti oleellisen tärkeänä kasvatuksen ja yhteiskuntaelämän yhteenkuuluvuutta ja riippuvuutta toisistaan. Hän määritteli, että sosiaalipedagogiikassa oli kysymys kasvatuksen ja yhteiskunnan suhteesta. Toisin sanoen yksilön kasvatus määräytyy yhteiskunnallisesti ja sosiaalisen elämän muotoutumiseen vaikuttaa ratkaisevasti yksilöiden kasvatus. (Ranne 2002, 59-60, 68.)

Sosiaalipedagogiikka on lähinnä käytännöllinen tiede, joka tarkastelee hyvän elämän kasvatuksellisia edellytyksiä ja kriteereitä yhteiskunnallisessa kontekstissa, ja toisaalta hyvän elämän yhteiskunnallisia edellytyksiä ja kriteereitä kasvatuksellisessa kontekstissa. Sosiaalipedagogisen toiminnan pedagogisuus viittaa siihen, ettei tavoitteena ole ensisijaisesti asiakkaan sisäisten ristiriitojen ratkaiseminen vaan selviytyminen elämässä niistä huolimatta. Sosiaalipedagogiikka tavoittelee yhteiskunnan sisäistä uusiutumista kasvatuksen avulla. Ihmisiä ei sopeuteta vallitseviin olosuhteisiin vaan heitä aktivoidaan yhteiskunnalliseen toimintaan elinolojensa ja elämänsä laadun parantamiseksi. (Myllärinen ym. 2001, 16-21.)

Sosiaalipedagogisessa ammatillisessa toiminnassa keskeisiä käsitteitä ovat arkielämänsä ymmärtäminen edellyttää kohtaamista ja dialogia. Ammatillisessa toiminnassa keskeisiä ovat ne valmiudet, joiden avulla ihmisiä autetaan tulkitsemaan ja ymmärtämään heidän elämäntilanteitaan. Oleellista on saada ihmiset tiedostamaan muutoksen mahdollisuudet heidän omassa arjessaan. Sosiaalinen diagnoosi tarkoittaa toisen ihmisen/ryhmän sosiaalisen ympäristön havainnoimista ja huomioon ottamista en-

nen interventiota heidän elämäänsä. Toinen ihminen nähdään toimivana subjektina, jota autetaan emansipoitumaan yhteiskunnan jäseniinsä kohdistamien integroimispyrkimysten rajoissa yhteiskunnan olemassaolon ja jatkuvuuden varmistamiseksi. Samalla kriittisen tarkastelun kohteeksi asettuvat yhteiskunnan rakenteiden ja palvelukäytäntöjen tarkoituksenmukaisuus ihmisarvon ja kansalaisten näkökulmasta. (Ranne 2005, 16-17.)

Työntekijän sosiaalipedagogista orientaatiota ja hänen interventiota asiakkaan elämään on vaikea erottaa toisistaan. Sosiaalipedagogiikan ehtona nimittäin on, että teoria muuttuu käytännöksi. Sosiaalipedagogisen orientaation ja intervention keskiössä ovat asiakkaan/asiakasryhmän integriteetti, koskemattomuus, omavastuu ja itseapu alla olevan kuvion esittämällä tavalla. (Ranne 2002, 113-114.)

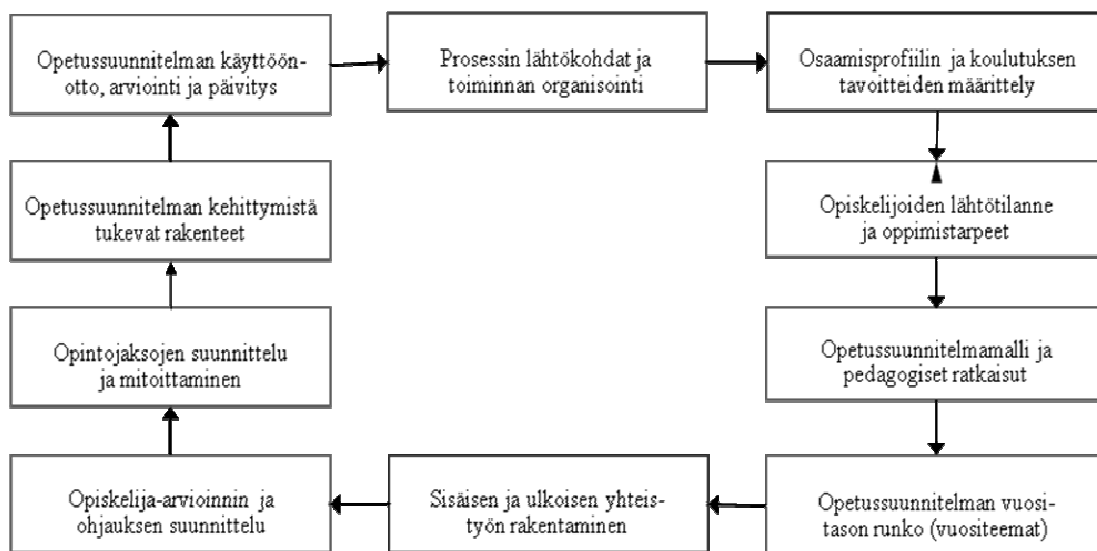
	Teorian omaksuminen	
Tiedostaminen	<p style="text-align: center;"> ASIAKKAAN INTEGRITEETTI OMAVASTUU ITSEAPU </p>	Dialogisuus
Avoimuus uudelle		Empatiakyky
Sosiaalinen diagnoosi		Reflektiivisyys
Suunnitelmallisuus		Professionaalinen vapaus
Kriittisyys		Eettisyys
Kanssaihmyisyys/ rinnalla kulkeminen		Leimaavan diagnoosinnan välttäminen
	Sosiaalipedagogisten ohjelmien organisointitaito	

Kuvio 2. Sosiaalipedagogisen orientaation ja intervention ehdot (Ranne 2002, 115).

Tanskalainen Bent Madsen on kehitellyt yhteiskunnallisesta analyysistä nousevaa sosiaalipedagogiikan teoriaa ja käytäntöjä yhdistävää käyttöteoriaa, jonka vaikutukset mm. sosiaalialan ammatilliseen koulutukseen ovat ilmeiset kaikissa Pohjoismaissa, kun heräsi kiinnostus työelämän kehittämiseen muuttuneiden yhteiskunnallisten olosuhteiden haasteiden pohjalta (Ranne 2002, 19, 50). Sosiaalipedagogiikan on myös Semin (2005, 42) tutkimuksessa todettu suomalaisessa sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksessa vastaavan hyvin alan tarpeisiin muuttuvan maailmankuvan ja uudella tavalla painottuvan ihmiskäsityksen mukaisesti.

2.2 Opetussuunnitelmatyön vaiheita

Suomalaisissa ammattikorkeakouluissa yleisesti käytettävä ECTS (*European credit transfer and accumulation system*) -järjestelmä perustuu oppimisprosessi- ja osaamistavoiteperustaiseen orientaatioon. Siinä opetussuunnitelmatyöllä (ks. Kuvio 3) tarkoitetaan prosessia, joka lähtee koulutuksen perustehtävän määrittelystä. Prosessi etenee koulutuksen tuottaman osaamisen määrittelyyn ja opetussuunnitelmamallin valintaan. Oleellinen osa opetussuunnitelmatyötä on opintojen sisältöjen analysointi ja kuormittavuuden sekä työtapojen arviointi. Opetussuunnitelman tavoitteena on hahmottaa opintojen muodostama kokonaisuus ja eri opintojen väliset yhteydet. Opetussuunnitelmatyöhön kuuluu myös opetussuunnitelman jatkuvan arvioinnin, kehittämisen ja päivittämisen määrittely yhdessä opiskelijoiden ja työelämän kanssa (Opetussuunnitelmatyö 2004).



Kuvio 3. Oppimisprosessiperustaisen opetussuunnitelman rakentaminen (Auvinen ym. 2005, 16).

Suomalaiset ammattikorkeakoulut osallistuivat aiemmin mainittuun ECTS-projektiin vuosina 2004-2006. Projektin ensimmäisessä vaiheessa keskityttiin ECTS-mitoitusjärjestelmän ja tutkintotodistuksen liitteen käyttöönottoon. Projektin toisessa vaiheessa paneuduttiin erityisesti ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmatyön tukemiseen ja hyvien käytäntöjen levittämiseen, koulutusaloittaiseen työskentelyyn, koulutusohjelmakohtaisten osaamistavoitteiden määrittelyyn sekä ammattikorkeakouluille annet-

tujen suositusten toteutumisen seurantaan. Koulutuslakohtaisten työryhmien tehtäväksi annettiin koulutusohjelmakohtaisten osaamistavoitteiden määrittely. Osaamistavoitteiden määrittelytyön perustana käytettiin eurooppalaista tutkintojen viitekehyksen (EQF) luonnosta, Suomen korkeakoulututkintojen kansallisen viitekehyksen luonnosta ja aiemmin mainitun Tuning-projektin linjauksia. Suositusten pohjaksi valittiin tässä Tuning-projektissa käytetty kompetenssijaottelu koulutusohjelmakohtaiseen (ammattiliseen) erikoisosaamiseen ja yleisiin työelämävalmiuksiin sekä matriisipohjainen opetussuunnitelmajäsennys. (Suositus koulutusohjelmakohtaisten osaamistavoitteiden määrittelystä ja niiden kuvaamisesta opetussuunnitelmassa 1.12.2005 2005, 1-2.)

Osaamistavoitteiden määrittelytyön tavoitteena oli kuvata opettajien, opiskelijoiden ja työelämän edustajien yhteistyönä kaikille ammattikorkeakoulututkinnoille yleiset työelämävalmiudet noin 5-7 kompetenssin avulla huomioiden myös asiantuntijuuden kehittymistä tukevat itsesäätelyvalmiudet, sekä koulutusohjelmakohtaiset, ammatilliset erikoisosaamiset noin 3-6 kompetenssin avulla perusteinaan mm. asetus ammattikorkeakouluopinnoista, korkeakouluopintojen kansainväliset ja kansalliset viitekehykset ja osaamismäärittelyt, muu kirjallisuus sekä Suomen korkeakouluissa jo tehty työ. Näiden kompetenssien kuvausten tuli olla selkeästi nimettyjä, muutamalla lauseella tiedollista ja taidollista osaamista kuvaavia ja toisistaan erottuvia, myös muualla Euroopassa ymmärrettäviä ja osaamiskokonaisuuksina arvioitavissa olevia. (Suositus koulutusohjelmakohtaisten osaamistavoitteiden määrittelystä ja niiden kuvaamisesta opetussuunnitelmassa 1.12.2005 2005, 2.) Tämä kompetenssijaottelu vastaa siten varsin hyvin aiemmin tämän työn sivulla 8 mainittua Ruohotien kvalifikaatiojaottelua.

Suurin osa koulutuksen haasteista näyttäisi liittyvän yliammattillisten työelämävalmiuksien kehittämiseen. Laaja-alaisuuden vaatimus on ammatillisessa koulutuksessa liitetty monialaiseen osaamiseen, työelämän edellyttämiin avainkvalifikaatioihin ja oman toiminnan yhteiskunnallis-taloudellisten kytkentöjen ymmärtämiseen (Ruohotie 2002, 108). ECTS-projekti tuotti seuraavat ammattikorkeakoulututkintojen yleiset työelämävalmiudet: 1) itsensä kehittäminen, 2) eettinen osaaminen, 3) viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen, 4) kehittämistoiminnan osaaminen, 5) organisaatio- ja yhteiskuntaosaaminen, ja 6) kansainvälisyysosaaminen, jotka on eritelty tarkemmin Liitteessä 1.

Suomessa toisen asteen ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteissa sitä vastoin lähtökohtana on ydinosaaminen, joka on määritelty sellaiseksi sisäistetyksi osaamiseksi, joka luo vankan perustan kehittyä ja menestyä ammatillisessa toiminnassa elinikäisesti. Kaikkien alojen yhteisiksi ydinosaamista tavoitteiksi on asetettu oppimistaidot, ongelmanratkaisutaidot, vuorovaikutus- ja viestintätaidot, yhteistyötaidot, sekä eettiset ja esteettiset taidot. Ydinosaamisen tavoitteet kulkevat ns. punaisena lankana koko koulutuksen ajan (Hätönen 2001, 62). Kaikkien alojen ammatillinen osaaminen muodostuu yhteisen ydinosaamisen lisäksi kaikkien alojen yhteisistä painotuksista (kansainvälisyys, kestävä kehitys, teknologian ja tietotekniikan hyödyntäminen, yrittäjäyys, laadukas ja asiakaslähtöinen toiminta, kuluttajaosaaminen, työsuojelusta ja terveydestä huolehtiminen), työmenetelmien, -välineiden ja -materiaalien hallinnasta, työprosessin hallinnasta (työtehtävän suunnitteleminen ja toteuttaminen, työsuorituksen ja tuloksen arvioiminen, työtehtävän kehittäminen), työturvallisuuden sekä työn perustana olevan tiedon hallinnasta (Opiskelijan arvioinnin opas ammatilliseen koulutukseen 2003, 70). Tämänkaltaista osaamisen jaottelua saattaisi olla hyödyllistä käyttää vertailuna tarkasteltaessa ammattikorkeakoulujen osaamisen kokonaisuutta.

Myös yksittäisen koulutusalan ydinosaamisen määrittelyssä voidaan edetä laajemmasta kokonaisuudesta kohti opintojaksotason osaamistavoitteiden määrittelyä tai lähteä rakentamaan osaamista olemassa olevan opintojaksorakenteen ydinainesanalyysin pohjalta. Jälkimmäinen vaihtoehto johtaa helposti opetus- ja resurssilähtöiseen tarkasteluun, jolloin tulevaisuusnäkökulman sekä tutkintojen työelämäperustaisen ydinosaamisen määrittely jäävät toissijaisiksi. Kompetenssianalyysin lähtökohtana tullee siten olla kyseisen ammattialan työelämässä ja sen kehittämisessä tarvittavan osaamisen määrittely, eli perustelut tulee ensisijaisesti hakea korkeakoulun ulkopuolelta. (Ammattikorkeakoulujen osallistuminen eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen 2007, 27.)

Ammattikorkeakoulujen sosiaalialan koulutusalaakohtaista ammatillista erikoisosaamista on määritelty jo aiemmin Borgmanin ja muiden (2001) toimesta. He määrittelivät sosionomin (AMK) ydinosaamisen sisällöllisenä ja taidollisena yhdistelmänä, jonka elementit limittyvät toisiinsa ja edellyttävät toisiaan. Sille tunnusomaisena todettiin

sen yhteiskuntasidonnaisuudesta johtuen kerroksisuus, kontekstisuus ja monitahoisuus. Ydinosaamisen sisällöllisiin ulottuvuuksiin vaikuttivat toisaalta sosiaalialan luonne ja tehtävä yhteiskunnassa ja toisaalta sosionomin (AMK) ammatillisen työn sisältö, konteksti ja menetelmät. Näiksi ydinosaamisen sisällöiksi määriteltiin silloin seuraavat asiat:

- Yhteiskunnallinen tietoisuus ja vaikuttaminen (yhteiskuntasidonnaisuus, yhteiskunnalliset ja poliittiset kontekstit, yhteiskunnallinen vaikuttaminen yhdessä asiakkaan kanssa, sosiaaliala ja yhteiskunnan arvostiridat),
- Sosiokulttuurinen osaaminen (inhimillisen toiminnan kulttuurisuus, toiminnan aineellinen ja symbolinen luonne, elämänkulun jatkuvuus, valtaistavat muutosprosessit), joka yhdessä ensimmäisen kohdan kanssa ilmentää sosiaalialan osaamisen käsitteellistä ainesta, jota tarvitaan sosiaalialan perusluonteen ymmärtämiseksi,
- Kasvun, arkielämän ja sosiaalisen toimintakyvyn tukeminen, edistäminen (arkielämä perustana, subjektiivisuus, osallistaminen, valtaistaminen, asiakasprosessien hahmottaminen),
- Toimintaympäristön tunteminen ja palvelujen kehittäminen (hyvinvointipalvelujen yhteiskunnallisen perustan tiedostaminen, erilaisten toimintaympäristöjen, palvelujärjestelmien ja lainsäädännön tunteminen, palvelujen kehittäminen, erilaisten palvelustrategioiden joustava käyttö) kertovat sosionomin (AMK) työn sisällöstä ja puitteista,
- Tiedollinen ja eettinen osaaminen (monialainen tietoperusta; teoreettinen ja kokemuksellinen tieto, arvot, eettisyys, sosiaalinen osallisuus ja sosiaaliset oikeudet), sekä
- Menetelmällinen osaaminen (tavoitteellinen ja tietoinen toiminta, menetelmien joustava ja tilannesidonnainen soveltaminen, moniammatillinen ja verkostoitunut osaaminen) sisältää työn tekemisen välineitä. (Borgman ym. 2001, 10-16.)

ECTS-projektissa sosionomin (AMK) ammatillisiksi erikoisosaamisiksi määriteltiin valtakunnallisesti puolestaan sosiaalialan eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, yhteiskunnallinen analyysitaito, reflektiivinen kehittämis- ja johtamisosaaminen, sekä yhteisöllinen osaaminen ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen, jotka on eritelty tarkemmin Liitteessä 2.

Sosionomin (AMK) ydinosaamisen sisällöt tarvitsevat toteutuakseen myös konkreettisia ydintaitoja, joiksi Borgman ja muut (2001, 18-20) määrittivät vuorovaikutustai-

dot, viestintä- ja kanssakulkemisen taidot, reflektointitaidot, työyhteisössä toimimisen, työn organisoimisen ja johtamisen taidot, sekä tutkimisen ja kehittämisen taidot.

Kompetenssien määrittely ei sinänsä takaa, että ne käytännössä ohjaavat opetusta ja oppimista. Opetussuunnitelman tulee tehdä opiskelijoiden oppimisprosessi näkyväksi, eli sen pitäisi kuvata opiskelijoiden suunniteltua ammatillista kasvua kohti tutkinnon kompetensseina määritellyjä osaamistavoitteina. Oppimisprosessin vaiheistumista voidaan selkiyttää ammatillisen kasvun etenemistä kuvaavilla laajemmilla teemoilla ja osaamistavoitteilla. Mielekkään oppimisen ja opetussuunnitelman ymmärrettävyyden kannalta on tärkeää, että opinnot koostuvat riittävän laajoista työelämäperustaisista kokonaisuuksista ja että ne suunnitellaan loogisesti eteneviksi jatkumoiksi. (Suositus koulutusohjelmakohtaisten osaamistavoitteiden määrittelystä ja niiden kuvaamisesta opetussuunnitelmassa 1.12.2005 2005, 5).

Yleisesti ottaen opetussuunnitelman kehittäminen voidaan nähdä kolmesta näkökulmasta: 1) oppilaitoksen strategian käytäntöön jalkauttamisen helpottajana, 2) oppilaitoksen opettajien yhteisöllisenä kehittämisprosessina, ja 3) oppilaitoksen tutkimuksellisenä kehittämisprosessina. Yhteisöllisyys on työyhteisön kehittämisen edellytys ja seuraus (Rantanen 2006, 59). Tähän työyhteisöllisyyteen ja sen tärkeyteen palataan lähemmin tämän kehittämisprojektin pohdinnoissa.

2.2.1. Ydinainesanalyysi

Tutkittaessa opiskeltavan aineen sisäistä rakennetta toimivaksi analyysivälineeksi on havaittu luokitus, jossa tiedot ja taidot jaetaan ydinainekseen, täydentävään tietämykseen ja erityistietämykseen. Ydinaines koostuu ainoastaan niistä tietojen ja taitojen teorioista, malleista ja periaatteista, joiden hallitseminen tarkoittaa ymmärtävää oppimista ja pysyviä oppimistuloksia. Täydentävä tietämys kattaa näiden teorioiden, mallien ja periaatteiden yksityiskohtia ja laajennuksia, jotka voivat olla tarpeellisia, mutta joiden oppimista ei painoteta ydinaineksen ymmärtävän oppimisen kustannuksella. Erityistietämys toimii edellisten tieto- ja taitoluokkien yksityiskohtina, joilla harvoin on käyttöarvoa perusasioiden omaksumisen kannalta (Walmiiksi 5 vuodessa 2007).

Ydinainesanalyysi (engl. *core content analysis*) on yksi osa oppimisprosessiperustaisesta opetussuunnitelmatyöstä. Se tarkoittaa opintojakson tai -kokonaisuuden keskeisten sisältöjen ja tavoitteiden määrittelyä. Sen tehtävänä on auttaa opettajia ja muita koulutuksen suunnittelijoita hahmottamaan opintojakson tai -kokonaisuuden tietojen ja taitojen väliset yhteydet ja hierarkiat sekä suhteuttamaan ne opiskelijan lähtötilanteeseen, opiskeluaikaan, tutkintovaatimukseen ja opetussuunnitelman kokonaisuuteen (Suositus koulutusohjelmakohtaisten osaamistavoitteiden määrittelystä ja niiden kuvaamisesta opetussuunnitelmassa 1.12.2005 2005, 4). Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian matriisimalli yksittäisen opintojakson ydinainesanalyysin kuvaustavasta on esitetty Liitteessä 4.

Oppimisprosessin kokonaisuuden mielekkään rakentumisen kannalta on välttämätöntä tarkastella yksittäisten opintojaksojen ydinainesanalyysien tuloksia yhteisesti ja pyrkiä täten varmistamaan opintojaksojen toimiva integraatio. Osaamistavoitteet kuvaavat opiskelijan tiedollisia ja taidollisia oppimistuloksia, joiden saavuttaminen on opintojakson tai muu tutkinnon osan suorittamisen perusteena. Muotoilultaan hyvät tavoitteet auttavat valitsemaan tarkoituksenmukaiset opetusmenetelmät ja suuntaavat opettajan työtä, tarjoavat mahdollisuuden käsitteiden ja niiden välisten suhteiden ymmärtämiseen ja ne ilmaistaan toimintaa kuvaavilla termeillä (Suositus koulutusohjelmakohtaisten osaamistavoitteiden määrittelystä ja niiden kuvaamisesta opetussuunnitelmassa 1.12.2005 2005, 4). Stadian sosiaalialan koulutusohjelman opetussuunnitelmassa ei ole asetettu vuositasoittaisia osaamistavoitteita, mutta tätä vastaavasti on muodostettu useamman opintojakson kokoavia opintokokonaisuuksia, joille on asetettu tällaiset laajemmat osaamistavoitteet.

Tämä kehittämisprojekti asettuu ECTS-projektin opetussuunnitelmatyön kehittämisessä opetussuunnitelman käyttöönoton arviointi- ja päivitysvaiheeseen ja tarkemmin sanoen ydinainesanalyysien kokonaisarviointiin ja sen tulosten pohdiskeluun.

ECTS-järjestelmässä opiskelijan työmäärän oikea mitoittaminen suhteessa opintojen laajuuteen on ydinaineksen määrittämisen lisäksi opetussuunnitelmatyön onnistumisen välttämätön edellytys. Tutkinnon suorittamiseen varatun ajan jakaminen tulee tehdä olennaisuuden ja tutkinnon osaamisvaatimusten perusteella. (Suositus koulutusohjel-

makohtaisten osaamistavoitteiden määrittelystä ja niiden kuvaamisesta opetussuunnitelmassa 1.12.2005 2005, 4.)

2.2.2. Sosionomin(AMK) koulutus

Ammattikorkeakoulupedagogiikan keskeisenä tavoitteena on työelämälähtöisyys, työelämän käytäntöjen uudistaminen ja tutkimus- ja kehittämistoiminta. Työelämää uudistavien menetelmien on oltava perusteltavissa sekä käytännöstä että teoriasta käsin. Reflektiivinen, arvioiva pohdinta on oleellista pyrittäessä teoreettisesti perusteltuun tietoon, joka auttaa ammattilaista ilmaisemaan, mikä ammatillisessa käytännössä on keskeistä. Sosiaalialan koulutukselle kuuluu yhteiskunnassa uutta luova ja emansipatorinenkin rooli. Siten opetussuunnitelmatyö on jatkuvasti muotoutuva prosessi, jossa ei pyritä muuttumattomuuteen ja pysyvyyteen, vaan dynaamisuuteen ja elävyyteen (Myllärinen ym. 2001, 11). Ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutuksessa on keskeistä tarkastella sitä kontekstia, jossa yksilöiden ja ryhmien hyvinvoinnin edellytykset syntyvät. On tärkeää havaita myös ne yhteydet, joissa sosiaaliset ongelmat syntyvät. Tämän tarkastelun avulla määritetään ne ammatilliset kompetenssit, joita sosiaalialan työssä juuri tässä ajassa tarvitaan. Yksilöille ja ryhmille tarjotaan mahdollisuus ja tuetaan yhteiskunnan jäsenyyteen itsestään huolehtivina subjekteina. Kasvatus on kommunikaation prosessi, jonka ydin on ”kasvatettavan” osallistumisessa. Kasvatus on osallistujien dialogin kautta syntyvä konstruktio ja siitä seurauksena on, että tiedon perusluonne on dialektinen. Tieto muodostuu subjektiivisesta todellisuuden tulkinnasta ja objektiivisesta, yleispätevästä tiedosta sekä historiallisista ja kulttuurisista olosuhteista nousevana tulkintana. (Ranne 2005, 15-16.)

Sosiaalipedagogista lähestymistapaa noudattamalla voidaan tukea esimerkiksi opiskelijan ammatillista kasvuprosessia käyttämällä oppimisprosessissa hyväksi samoja elementtejä kuin sosiaalipedagoginen ammatillinen toiminta edellyttää (Ranne 2005, 16). Semin (2005) tutkimuksessa suomalaisissa ammattikorkeakouluissa annettavasta sosiaalialan koulutuksesta todettiin, että sosiaalipedagogisessa opetuksessa ihminen käsitettiin muutoskykyiseksi siten, että hän voi vaikuttaa oman elämänsä hallintaan. Lisäksi ihmisen yhteisöllisen toiminnan nähtiin vahvistavan yksilöiden, perheiden ja erilaisten ryhmien voimavaroja, toimintaedellytyksiä sekä mielekästä ja tarpeita tyydyt-

tävää elämää. Sosiaalipedagogisen koulutuksen tavoitteena oli opettaa opiskelijoita ymmärtämään ja toimimaan sosiaalipedagogisen ajattelun mukaisesti erilaisten työkäytäntöjen ja toimintamuotojen parissa. Sosiaalipedagogisen työn koettiin lähentävän yksilön ja yhteisöjen suhdetta sekä mahdollistavan osallisuutta myös yhteiskunnalliseen elämään. Sosiaalipedagoginen toiminta tukee ihmistä arjen toimintaan, joka luo mahdollisuuksia muuttaa omaa tilannettaan. Sosiaalipedagogiikassa tarkasteltiin hyvinvoinnin osatekijöiden ja sosiaalisten ongelmien suhdetta sosialisatioprosessiin. Sosiaalipedagogista työtä perusteltiin laaja-alaisen asiantuntijuuden lisääntymisellä erityisesti asiakastyöskentelyssä, moniammatillisessa työssä ja sosiaalialan työn kehittämisessä. Menetelmäopinnoissa tulivat esille dialogiset, reflektiiviset ja toiminnalliset menetelmät, joissa lähtökohtana olivat ihmisten oman elämäkokemuksen ja -hallinnan lisääntyminen sekä valtaistuminen, ja jotka liittyivät osaksi luovaan toimintaan. (Semi 2005, 42-43.)

Vuoden 1999-2000 opinto-oppaiden perusteella Semi (2006, 125-127) on luokitellut Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian sosiaalialan koulutusalan kokonaisvaltaisesti sosiaalipedagogiikkaa lähtökohtanaan käyttävien ammattikorkeakoulujen luokkaan (vrt. Liite 3). Sosiaalipedagogiikka vaikuttaakin sopivan varsin hyvin niihin moninaisiin vaatimuksiin, joita työelämä myös sosiaalialalla nykyään ja vielä enemmän tulevaisuudessa asettaa koulutukselle ja tuleville ammattilaisille. Tämän kehittämisprojektin aikana ilmeni kuitenkin, että Stadian sosiaalialan opettajien keskuudessa sosiaalipedagogiikka koulutuksen kokonaisvaltaisena lähtökohtana on alkuvaiheen huomion ja innostuksen jälkeen ainakin osalla opettajista menettänyt osittain tietoista merkitystään, mitä nyttemmin on ryhdytty jälleen päivittämään ajantasalle.

3 KEHITTÄMISPROJEKTIN TOTEUTTAMINEN

Tämä kehittämisprojekti liittyy Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian sosiaalialan koulutusalan sosionomin (AMK) koulutusohjelman ydinainesanalyysiin. Kyseisen koulutusohjelman opettajat aloittivat opetussuunnitelmatyön osana lukuvuoden 2005-2006 alusta voimaanastuneen opetussuunnitelman mukaisten opintojaksojen sisältöjen käyttöönoton arvioinnin ja päivityksen jo kevätlukukaudella 2006. Tätä arviointi- ja

päivitystyötä osaltaan ydinainesanalyysin muodossa on jatkettu lukukausittain siinä tahdissa kuin kyseessä olevan opetussuunnitelman mukaisia opintojaksoja on opetettu vähintään kerran. Opintojaksojen ydinainesanalyysin ovat pyrkineet laatimaan kutakin opintojaksoa opettaneet opettajat yhteistyössä. Tämän pohjalta minä sain varsin suuren vapauden kohdentaa tämän kehittämisprojektin tarkemman aiheen parhaaksi katsomallani tavalla.

Kehittämisprojektia varten sain käyttööni nämä opettajien laatimat opintojaksojen ydinainesanalyysit sekä Liitteessä 5 olevan matriisitaulukon. Tähän taulukkoon kunkin opintojaksoa opettaneet opettajat ovat yhteisesti merkinneet, mitä ECTS-projektissa määriteltyjä yleisiä työelämävalmiuksia ja ammatillisia osaamisalueita he ovat analysoineet kunkin opintojakson ydinaineksen pitävän sisällään. Empiirinen aineistoni ei pitänyt sisällään vielä kaikkien toisenkaan opiskeluvuoden opintojaksojen ydinainesanalyyskejä, joten päätin keskittyä ainoastaan kyseisen koulutusohjelman ensimmäiseen opiskeluvuoteen. Keskeinen osa tätä kehittämisprojektia on ollut arvioida, miten hyvin nämä ydinainesanalyysit on laadittu. Tarkemmin sanottuna vertailen sitä, miten hyvin valtakunnalliset ECTS-projektissa määritellyt yleiset kompetenssit (Liite 1) ja sosiaalialan koulutusohjelmakohtaiset kompetenssit (Liite 2) näkyvät opettajien laatimissa ydinainesanalyysseissä lähinnä kattavuuden ja loogisuuden suhteen. Lisäksi olen arvioinut, miten hyvin ydinainesanalyysit ovat noudattaneet Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian sosiaalialan koulutusohjelman lukuvuoden 2005 opetussuunnitelman mukaisia opintojaksojen sisältöjä (ks. www.stadia.fi) sekä miten hyvin niissä ilmenee tämän opetussuunnitelman perustaksi valittu sosiaalipedagogiikka.

Tämän kehittämisprojektin kuluessa mielenkiintoni alkoi suuntautua osaltaan myös työyhteisölliseen kehittämiseen, mikä oli alunperinkin saanut minut valitsemaan kehittämisprojektin kohteeksi opetussuunnitelmaan liittyvän aiheen, eikä omaan opetukseeni liittyvää aihetta. Tämä työyhteisöllinen kiinnostukseni sai huomioni kääntymään kehittämisprojektin aihepiiriin myötävaikutuksella opiskelijoiden osaamisvalmiuksista opettajien osaamiseen, erityisesti työyhteisölliseen ydinosaamiseen. Tähän liittyvää kehittämistä pohdin enemmän vasta kehittämisprojektin johtopäätösten yhteydessä.

Opetussuunnitelmassa on kuvattu muun muassa opintojaksojen tavoitteet, sisällöt ja edeltävät opinnot. Ydinainesanalyysissä tulisi määritellä opintojaksojen sisältöjen kuvauksen pohjalta erityisesti niiden ydinaines, täydentävä tietämys ja erityistietämys luokiteltuina niiden sisältämiin tietoihin, taitoihin ja asenteisiin, integroivaan ja välttämättömään ainekseen. Stadian sosiaalialan koulutusohjelmassa ei kuitenkaan käytetty opetussuunnitelman arviointi- ja päivitysvaiheessa Stadian yleistä ydinainesanalyysin kuvaustavan matriisimallia (Liite 3) todennäköisimmin ydinainesanalyysiin käytävissä olleiden ajallisten resurssien riittämättömyyden vuoksi. Sen sijaan käytössä oli koulutusohjelman oma lomake, jolle tuli kuvata opintojaksoittain sen laajuus, ydinaines, kirjallisuus ja materiaali, tenttikirjat, toteutustapa tai -suoritukset, erityistä toteutuksesta (esim. liittyminen hankkeeseen, opintojaksojen yhteinen toteutus tai kansainvälinen yhteistyö) ja muuta huomioitavaa/kysyttävää/epäselvää. Minun Stadiassa työskentelyni aikana ydinainesanalyysistä käsiteltiin lähinnä vain yhtenä työyhteisön kehittämispäivänä paikalla olleiden opettajien kesken, mutta varsin monet opettajat tekivät keskenään tätä analyysityötä lukukauden mittaan kiireisinä aikataulujensa puitteissa.

Tarkastelen tässä kehittämissuunnitelmassa siis Stadian sosionomin (AMK) koulutusohjelman vuoden 2005 opetussuunnitelmasta vain sen ensimmäisen vuoden opintojen ydinainesanalyysistä. Yksityiskohtaisemmiksi esimerkeiksi olen valinnut tämän koulutuksen ensimmäisen vuoden opintojen neljän ensimmäisen opintokokonaisuuden ensimmäiset opintojaksot.

Näistä ensimmäinen opintokokonaisuus on nimeltään yhteiset perusopinnot ja sen ensimmäinen opintojakso opiskelu- ja kansainvälisyystaidot, laajuudeltaan kolme opintopistettä (op). Kyseisen opintojakson ydinainesanalyysin laatineet opettajat ovat analysoineet tämän opintojakson sisältävän vain yleisiä kompetensseja ja niistä itsensä kehittämisen, viestintä- ja vuorovaikutus-, sekä kansainvälisyys-osaamisen (ks. Liite 5). Ydinainesanalyysissä arvioidessa totesin, että opintojakson nimi ja laajuus ovat erilaiset kuin opetussuunnitelmassa. Oppimistehtävän antaminen oli kirjattu ydinainekseksi, vaikka se on opetusmenetelmä. Tämä johtunee ydinaineksen sisällön ja opintojakson opetuksen suunnittelun sekoittamisesta keskenään. Toisaalta Stadian opiskelukäytännöistä ei ole ydinaineksessa opetussuunnitelman mukaisia mainintoja. Itsensä

kehittämisen (yleinen kompetenssi) näkymistä ydinaineksessa voisi tarkoittaa. Viestintä- ja vuorovaikutusosaamista (yleinen kompetenssi) puolestaan on vaikea todentaa analyysistä. Opintojakson ei ole jostain syystä analysoitu sisältävän kehittämistoiminnan osaamista (yleinen kompetenssi), vaikka se käsittelee kriittistä tiedon hankkimista ja käsittelyä sekä aloitteellista ja kehittävää työtapaa. Lisäksi kansainvälisyysosaamisen (yleinen kompetenssi) neljästä osatekijästä on analyysistä selkeästi todennettavissa vain kulttuurierojen ymmärtämisen osatekijä. Ydinaineksessa ei ole havaittavissa kytkentää sosiaalipedagogiikkaan, mikä selittynee sillä, että kyseessä on koko koulutusohjelman ensimmäinen, yhteisiin perusopintoihin kuuluva opintojakso. Silti sosiaalipedagogiikka voisi olla jollain tavalla jo mukana edes opetusmenetelmissä.

Toisena esimerkkinä on toisen opintokokonaisuuden, sosiaalipedagogiikan perusteet, ensimmäinen opintojakso, sosiaalipedagogiikan teoreettiset lähtökohdat ja eettinen perusta, 5 op. Kyseisen ydinainesanalyysin laatineet opettajat ovat analysoineet tämän opintojakson sisältävän yleisistä kompetensseista itsensä kehittämisen, eettisen, ja organisaatio- ja yhteiskuntaosaamisen, sekä sosiaalialan kompetensseista sosiaalialan eettisen, ja asiakastyön osaamisen, sekä yhteiskunnallisen analyysitaidon (ks. Liite 5). Tämänkin opintojakson kohdalla sen laajuus eroaa jostain syystä opetussuunnitelmassa mainitusta laajuudesta. Ydinaines ei sisällä arviointini mukaan vielä eettisen osaamisen (yleinen kompetenssi) taidollista osaamista eikä kestävän kehityksen periaatteita. Se ei sisällä ainakaan organisaatio- ja yhteiskuntaosaamisen (yleinen kompetenssi) johtamista, eikä vielä sosiaalialan eettisen, ja asiakastyön osaamisen (sosiaalialan kompetenssit) taidollista osaamista. Se ei sisällä myöskään yhteiskunnallisen analyysitaidon (sosiaalialan kompetenssi) sosiaalisten ongelmien jäsenystä. Toisaalta opintojakson ei ole analysoitu sisältävän yhteisöllisen osaamisen ja yhteiskunnallisen vaikuttamisen (sosiaalialan kompetenssi) kompetenssia, vaikka se käsittelee yhteisöllisyyttä ja osallisuutta. Lopuksi keskeisten käsitteiden syventäminen ei kuulu vielä peruskursitasolle.

Kolmas esimerkki on sosiaalialan työn monitieteinen perusta -opintokokonaisuuden ensimmäinen opintojakso, sosiaalipolitiikan ja sosiologian perusteet, 3 op. Kyseisen ydinainesanalyysin laatineet opettajat ovat analysoineet tämän opintojakson sisältävän yleisistä kompetensseista eettisen, kehittämistoiminnan, ja organisaatio- ja yhteiskun-

taosaamisen, sekä sosiaalialan kompetensseista sosiaalialan eettisen, yhteiskunnallisen analyysitaidon, sekä yhteisöllisen osaaminen ja yhteiskunnallisen vaikuttamisen (ks. Liite 5). Ydinaines ei sisällä kehittämistoiminnan osaamisesta (yleinen kompetenssi) kuitenkaan muuta kuin kriittisen ja yhteiskunnallisen tiedon käsittelyn. Sen sijaan ydinaineeseen voisi arviointini mukaan todeta sisältävän osittain sosiaalialan palvelujärjestelmän osaamista (sosiaalialan kompetenssi). Tässäkään ydinaineessa ei ollut havaittavissa suhdetta sosiaalipedagogiikkaan, vaikka se opiskellaan sosiaalipedagogiikan perusteiden jälkeen.

Viimeinen esimerkki on neljännen opintokokonaisuuden, sosiaalipedagogisen toiminnan ympäristö, ensimmäinen opintojakso, hyvinvointiyhteiskunta ja elämänpolitiikka, 6 op. Kyseisen ydinainesanalyysin laatineet opettajat ovat analysoineet tämän opintojakson sisältävän yleisistä kompetensseista eettisen, organisaatio- ja yhteiskunta-, ja kansainvälisyysosaamisen, sekä sosiaalialan kompetensseista kaikki muut paitsi reflektiivisen kehittämis- ja johtamisosaamisen (ks. Liite 5). Tämä ydinaines sisältää kuitenkin arviointini mukaan organisaatio- ja yhteiskuntaosaamisesta (yleinen kompetenssi) vain kaksi osatekijää viidestä, ja kansainvälisestä osaamisesta kaksi osatekijää neljästä. Myöskään on vaikea havaita sen sisältävän viidestä sosiaalialan kompetenssista useita osatekijöitä. Lopulta ei tässä ydinaineessa ollut havaittavissa selkeää yhteyttä sosiaalipedagogiikkaan.

Lähtökohtaisesti voi todeta, että ydinainesanalyysissä oli kohtalaisesti puutteita niiden yhdenmukaisuuden sekä tarkkuuden suhteen. Käytetyn ydinainesanalyysin mallin kaikkia kohtia ei oltu täytetty kaikkien opintojaksojen kohdalla. Selkeiden virheiden vaikutukset voivat kumuloitua, jos tietoja ei enää myöhemmässä vaiheessa tarkisteta niiden alkuperäisestä tiedon lähteestä. Kaiken kaikkiaan ydinainesanalyysistä voi todeta, että opintojaksojen sisältämiksi arvioituja kompetensseja oli monesti vaikea riittävässä määrin todentaa ydinainesanalyysistä. Toisaalta joistain niistä olisi voinut havaita myös mainitsematta jääneitä kompetensseja. Tehtäväksiannossa ei oltu kirjallisesti ohjeistettu sen tarkemmin, kuinka suuren osuuden kompetenssin osatekijöistä ydinaineeseen tuli kattaa, jotta kompetenssin saattoi merkitä sisältyvän opintojaksoon. Samoin sosiaalipedagogiikan havaitseminen ydinainesanalyysistä oli toisinaan vaike-

aa. Näissä puitteissa tämän kehittämisprojektin tulokset kertovat paljon muustakin kuin vain tehdyistä ydinainesanalyyseistä.

4 KEHITTÄMISPROJEKTIN TULOKSET

Kuten aiemmin olen tässä kehittämisprojektissa todennut, on työskentelyni Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian sosiaalialan koulutusohjelman ydinainesanalyyysiin liittyen jäänyt lopulta verraten ulkopuoliseksi opettajien työyhteisöllisestä toiminnasta vaihdettuani työpaikkaa. Tämä on yhteydenpidon, tiedonsaannin ja sen ajantasaisuuden osalta ollut huono asia, mutta samalla näkökulmani on säilynyt oletettavasti neutraalimpana. Eräs realistinen lähtökohta tämän kehittämisprojektin tulosten arvioinnissa ovat myös ne ajalliset resurssit, joita kyseessä olevan koulutusohjelman opetushenkilöstöllä on ollut käytettävissään tämän opetussuunnitelmatyön osan kehittämisen osalta kaikkien muiden pedagogisten, hallinnollisten ja kehittämistehtäviensä ohessa.

Tämän kehittämisprojektin tulosten toteaminen on aloitettava siitä tosiseikasta, että Stadian sosiaalialan koulutusohjelman toteuttamassa ydinainesanalyyysissä ei arviointini mukaan ollut kyse todellisesta ydinainesanalyyseistä. Oikeanlainen ydinainesanalyyysi olisi tullut toteuttaa käyttäen apuna Stadian yleistä opintojaksojen matriisimallia ydinainesanalyyysin kuvaustavasta (Liite 4), jossa ydinaineen lisäksi on mainittu myös täydentävä tietämys ja erityistietämys. Ainoastaan kahden opintojakson opettajat olivat oma-aloitteisesti käyttäneet tätä mallia, mutta eivät hekään näiden tietämysten erittelyä tietoon, taitoon ja asenteeseen, integroivaan, ja pakolliseen ainekseen. Kyseessä olevan koulutusohjelman toteutuneessa ydinainesanalyyysissä kaikki mainittu sisältö oli siis tulkittavissa ensiarvoisen tärkeäksi opiskeltavaksi kunkin opintojakson kohdalla. Ydinaines tarkoittaa ainoastaan niitä tietojen ja taitojen teorioita, malleja ja periaatteita, joiden hallitseminen tarkoittaa ymmärtävää oppimista ja pysyviä oppimistuloksia (Walmiiksi 5 vuodessa 2007). Tällöin ei näyttäisi jäävän vaihtoehtoja, mistä karsia sisältöä, mikäli opintojakson laajuuden rajoissa ja opiskelijan työmäärän mitoituksen jälkeen aika ei yksinkertaisesti riittäisi kaiken opiskelemiseen. Eli opinnoissa ei olisi yhtään jouston varaa, vaan se sisältäisi tehokkaasti pelkästään ydinainesta.

Vaikka lopullinen opintojakso sisältäisikin vain ydinainesta, niin opetussuunnitelmatyön kehittämisprosessin aikana tulisi avoimesti tuoda esille kaikki mahdollinen opetussisältö, jonka pohjalta prosessin päätteeksi valittaisiin opintojakson sisällöksi vain kyseinen ydinaines. Valitettavasti en ole juuri ollut mukana opettajien ydinainesanalyysin työstämisen prosessissa kuin Stadiassa työskentelemäni syyslukukauden 2006 ajan, joten en voi olla varma, miten kutakin opintojaksoa opettaneet opettajat ovat päätyneet ratkaisuunsa. Lyhyen opetuskokemukseni perusteella epäilen kuitenkin, että opettajat ovat saattaneet lähteä liikkeelle siitä, että opetetun opintojakson sisältö on melko suoraan otettu pohjaksi ydinainekselle. Tällaisessa käsittelytavassa lienee jäänyt analysoimatta, onko ydinaineksessa todella kyse edellä mainituista, ydinainesanalyysin tarkoittamista tietojen ja taitojen teorioista, malleista ja periaatteista, joiden hallitseminen tarkoittaa ymmärtävää oppimista ja pysyviä oppimistuloksia. Tämän kehittämisprojektin resurssien puitteissa olisi ollut mahdotonta arvioida edes kyseisen koulutusohjelman opettajien itsearvioinnin avulla jokaisen opintojakson sisällön ydinainesuudestaan, vieläpä jaoteltuna aiemmin mainittuihin tietoon, taitoon ja asenteeseen, integroivaan, ja pakolliseen ainekseen. Kukaan ei voi tehdä yksin koko koulutusohjelman ydinainesanalyysiä, koska se edellyttää myös riittävää yksittäisten opintojaksojen tuntemusta. Tämä seikka tuo esille myös sen oletuksen, että tietty osuus opettajien ammattitaidosta ja työkokemuksesta ei ole tullut kirjattua ydinainesanalyysiin. Tätä kutsutaan hiljaiseksi tiedoksi (engl. *tacit knowledge*). Opettajat ovat saattaneet osin tiedostamattaan ajatella, että koska he itse opettavat kyseistä opintojaksoa, he eivät ole tulleet kirjanneeksi ydinainesanalyysiin riittävästi ja riittäväällä tarkkuudella sitä tietotaitoa, jota heidän sijaisensa tai uusi tai tuleva kollegansa saattaisi tarvita vastaavassa tilanteessa.

Seuraavaksi on aika nostaa esiin opettajille annetun ydinainesanalyysin tehtäväksianto. Sen lisäksi, että ydinainesanalyysissä ei käytetty Stadian yleistä, oikeaoppisempaa opintojaksojen ydinainesanalyysimallia, epäselväksi on jäänyt osin kirjallisten ohjeiden vähäisyyden vuoksi, miten opettajia on ohjeistettu tekemään opintojaksojen ydinainesanalyysit. Yleiset ja sosiaalialan kompetenssit jakautuvat kukin useampaan osatekijään. Tehdyissä ydinainesanalyysissä oli havaittavissa, että joidenkin opintojaksojen analyysistä oli vaikea havaita merkittyä kompetenssia. Joidenkin opintojaksojen analyysistä oli havaittavissa vain osa merkityn kompetenssin osatekijöistä. Joi-

denkin opintojaksojen analyysistä sitä vastoin löytyi merkitsemättömän kompetenssin osatekijöitä. Tehtäväksiannossa olisi siis voinut tarkentaa, kuinka suuren osan kompetenssin osatekijöistä tulee olla havaittavissa ydinaineksessa, jotta kyseessä olevan opintojakson voisi merkitä sisältävän mainittua kompetenssia. Jos vaihtoehtoina ovat kaksijakoinen kyllä tai ei, rajatapauksissa näiden vaihtoehtojen välinen ero ilmenee koulutusohjelman ydinainesanalyysin matriisitaulukossa todellisuutta paljon suuremmalta. Tätä epäkohtaa voisi lieventää tarkentamalla kyseistä matriisia niin, että jokaisen kompetenssin jokainen osatekijä olisi merkittävä siihen erikseen. Silloin se kertoisi paremmin, missä koulutusohjelman kohdissa esiintyy kompetenssien ja niiden osien mahdollisia päällekkäisyyksiä tai aukkoja.

Ydinainesanalyysin tehtäväksiannon yhteydessä ei puhuttu sosiaalipedagogiikasta. Sen ottaminen mukaan tähän kehittämissuunnitelmaan johtuu sosiaalipedagogiikan perustavanlaatuisesta asemasta Stadian sosiaalialan koulutusohjelman opetussuunnitelmassa. Opintojaksojen ydinainesanalyysien kohdalla olisi voinut kuvitella, että sosiaalipedagogiikka olisi näkynyt enemmän muissakin opintojaksoissa kuin vain selkeästi sosiaalipedagogiikkaan jo nimensäkin puolesta keskittyneissä opintojaksoissa. Mutta sosiaalipedagogiikka nousee huomion kohteeksi myös puhuttaessa opintojaksojen toteutustavasta. Yksinkertaistetusti voisi todeta, että koulutusohjelmassa tulisi korostetusti opettaa sosiaalipedagogiikkaa sosiaalipedagogisesti eli sosiaalipedagogiikan sisältöjä sosiaalipedagogisin menetelmin. Lähtökohtaisesti voisi siten ajatella, että vaikka sosiaalipedagogiikan teoriaa aletaankin opiskella vasta toisen opintokokonaisuuden alussa, sen mukaista opetusta ja opetusmenetelmiä johdonmukaisesti käytettäisiin heti koulutuksen alusta alkaen, mikä ei kunnolla vaikuta toteutuneen näiden ydinainesanalyysien perusteella. Toki teoreettisemmat sisällöt tulee pääsääntöisesti opettaa toisenlaisin pedagogisin menetelmin kuin käytännönläheisemmät sisällöt, mutta ei kuitenkaan täysin irrallisina toisistaan. Lisäksi sosiaalipedagogiikan menetelmissäkin on valinnanvaraa. Oikeaoppisessakin ydinainesanalyysin mallissa tosin jää epäselväksi, onko myös esim. opetusmenetelmät tarkoitus erotella kolmen eri tietämyksen lajin mukaisesti. Sosiaalipedagogiikan näkökulmasta tarkasteltuna voi lopuksi todeta, että koska sosiaalipedagogiikassa on kyse kokonaisvaltaisesta teoreettisten, taidollisten ja asenteellisten osatekijöiden integroitumisesta sisällöllisesti ja pedagogisesti toisiinsa (vrt. Kuvio 2), sen toteutumisen arviointiin ei riitä pelkästään yksittäisten opintojakso-

jen ydinainesanalyysit taulukoituina matriisiin Liitteen 5 tavoin. Tällöin pedagoginen kokonaisuuden arviointi jäisi pois ja yhdistämättä sisällölliseen kokonaisarviointiin.

Seuraava vaihe ydinainesanalyysien laatimisen jälkeen olisi arvioida koulutusohjelmaa enemmän kokonaisuutena ja selvittää sen ns. ”punaisten lankojen” näkyminen tässä kokonaisuudessa opintojaksotasolle asti. Keskeisin ”punainen lanka” tässä koulutusohjelmassa on varmasti sosiaalipedagogiikka. Samaakin sosiaalipedagogiikan osatekijää, kuten esimerkiksi dialogia, voi ja tulee opettaa koulutusohjelman aikana useammassa kuin yhdessä opintojaksossa, mutta aina syventäen tiedollista osaamista vähitellen saman asian taidolliseen, sen jälkeen asenteelliseen sisäistämiseen ja lopulta integroivaan soveltamiseen ja kehittämiseen. Kaksi kompetenssia, joissa ydinainesanalyysien perusteella tällaista ”punaista lankaa” ei ollut kovin kattavasti havaittavissa, olivat sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen sekä reflektiivinen kehittämis- ja johtamisosaaminen. Edellisen kompetenssin sisältöä esiintyi ydinainesanalyysien mukaan lähinnä vain sitä heijastavassa Sosiaalipedagogisen toiminnan ympäristö - opintokokonaisuudessa ja jälkimmäistä kompetenssia lähinnä vain Tutkimus- ja kehittämistyö-opintokokonaisuudessa, joka opetetaan vasta kolmantena opiskeluvuonna.

Tämän kehittämisprojektin tulosten arvioinnin kannalta on tärkeää muistuttaa sen reunaehdoista. Näistä kaksi merkittävintä ovat se, että ydinainesanalyysit koskivat ainoastaan koulutusohjelman ensimmäisen opiskeluvuoden opintojaksoja, ja toiseksi se, että koulutusohjelman kannalta hyvin keskeisiä työelämäharjoittelujaksoja ei otettu huomioon edes ensimmäisen opiskeluvuoden osalta niiden sisällön poikkeavuuden ja vaikean vertailtavuuden vuoksi.

Valtakunnallisen ECTS-projektin johtopäätöksinä todettiin, että ammattikorkeakouluissa tulee tehdä selvä päätös kompetenssianalyysin tulosten ja matriisimallin soveltamisesta opetussuunnitelmatyössä, opettamisessa ja arvioinnissa sekä henkilöstön osaamisen arvioinnissa ja kehittämisessä. Samoin projektin tuloksista tulee tiedottaa ammattikorkeakoulujen johdolle, henkilöstölle, opiskelijoille, työelämän edustajille ja yhteistyökumppaneille. Projektin tuloksia tulee hyödyntää myös ammattikorkeakoulujen johtamisessa (pedagogisen johtajuuden vahvistaminen, rakenteellinen kehittäminen ja ammattikorkeakoulumaisen toimintatavan vahvistaminen). (Auvinen 2006.)

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen opetussuunnitelmien ja koulutuksen tuottamien tietojen ja taitojen todettiin Murron ja muiden (2004, 54) arvioinnissa olevan monipuolisia. Tämän koulutuksen vahvuuksina ovat sosiaalisen näkökulma, työmenetelmät ja vuorovaikutustaidot. Laaja-alaista perustutkintoa perustellaan tarpeella toimia ja kehittyä muuttuvassa työelämässä. Tästä johtuen koulutuksessa korostuu keskeisten ammatillisten perusvalmiuksien ja ammattietiikan ohella metataidot, kuten reflektiivisyys sekä tutkiva ja kehittävä työote. Kehittämissuosituksina todettiin samassa valtakunnallisessa arvioinnissa, että koulutuksen sisällöissä tulee olla keskeisellä sijalla eettiset kysymykset, ihmiskäsitys ja yhteiskuntakuva. Opiskelijoilta edellytettiin omien kasvuhaasteiden tuntemista, palvelujärjestelmän ja sosiaaliturvan tuntemusta, jotka todettiin puutteellisiksi myös tässä kehittämisprojektissa, sekä kriittistä asennetta. Koulutuksen järjestäjille todettiin, että sosiaalialan koulutusohjelmien rakenteiden ja sisältöjen erilaisuutta voisi tehdä näkyväksi keskinäisen vertaamisen ja korvaavuuksien helpottamiseksi sekä nostaa sosiaalialaa esiin ammattikorkeakoulujen strategisissa linjauksissa (Murto ym. 2004, 54). Tässäkin korostuu opettajien ja koko työyhteisön ammattitaidon kirjaaminen riittävästi näkyviin eri yhteyksissä. Uusimmassa valtakunnallisessa sosiaalialan korkeakoulutuksen arvioinnissa todetaan, että sosionomin (AMK) koulutuksen vahvuus on opintojen pedagogisesti perusteltu eteneminen sekä siihen liittyvän ohjatun harjoittelun ja teoriaopintojen tiivis integrointi toisiinsa (Sosiaalialan korkeakoulutuksen suunta 2007, 22). Muutoin tämä uusien koulutuksen arviointi ei juuri antane neuvoja Stadian sosiaalialan koulutusohjelman kehittämiseksi.

Sosionomien (AMK) avainkysymys on, miten saavuttaa uskottavuutta ja luottamusta suhteessa vakiintuneisiin professioihin, mutta samalla säilyttää tuoreus ja innovatiivisuus yli perinteisen sektoriajattelun ja rakentaa profession sijaan sellaista kestävä osaamispotentiaalia, jolle yhteiskunnassa on laajasti käyttöä tulevaisuudessakin (Vuorensyrjä ym. 2006, 175). Ammatillisen kehittämisen lähtökohtina tulee joka tapauksessa olla olemassa olevan lainsäädännön ja palvelujärjestelmän riittävä tuntemus, jotta niitä voi lähteä rakentavasti kehittämään kohti tulevaisuuden asiakkaiden tarpeita ja hyvinvointiyhteiskunnan ihanteita.

5 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Kehittämisprojektin viimeisenä asiana käynnyn pohtimaan opiskelijoiden kompetenssien sijaan itse opettajien työyhteisöllistä osaamista. Vaikka oppilaitosten tärkein päämäärä on opiskelijoiden saavuttama osaaminen, on niidenkin tärkein voimavara henkilöstön osaaminen. Opettajien ammatillinen kulttuuri on perinteisesti ollut varsin individualistinen. Ammattikorkeakoulun perusajatuksiin on kuitenkin alusta alkaen kuulunut yhteistyö opettajien kesken ja työelämän kanssa. Opetussuunnitelmatyö merkitsee muutosta myös pedagogiikkaan. Jo opintojaksojen suunnittelu edellyttää nykyään tiivistä yhteistyötä opettajien kesken. (Rantanen 2006, 68.)

Oppimista ja osaamista koskevissa käsityksissä on ylipäänsä tapahtunut näkökulman muuttumista yksilön ominaisuuksien ja taitojen tarkastelusta enemmän ryhmään, yhteisöön ja verkostoon sitoutuvaan yhteistoiminnallisuuden tutkimiseen. Oppimisen ja osaamisen rakentumisen prosesseissa keskeisiä tekijöitä ovat ympäristö, vuorovaikutus sekä asioiden keskinäiset yhteydet. Huomiota kiinnitetään osallistumisrakenteisiin, jaettuun kognitioon, arvoihin ja muihin toimintaperiaatteisiin. Asiantuntijuus on yhä enemmän verkostojen ja organisaatioiden kykyä ratkaista yhdessä uusia ja muuttuvia ongelmia. (Vuorensyrjä ym. 2006, 175.)

Tämän kehittämisprojektin osalta ja opettajan lyhyen työkokemukseni pohjalta pidän opettajien työyhteisöllisen ydinosaamisen korostamista tärkeänä myös seuraavista syistä. Ammattikorkeakoulujen sosiaalialan koulutusohjelmassa on kyse kolmen ja puolen vuoden opiskelujen kokonaisuudesta. Kukaan yksittäinen opettaja ei voi hallita laadukkaasti koko tämän koulutuksen sisältöjä ja pedagogiikkaa. Kuitenkin tämän koulutusohjelman on rakennuttava loogiseksi ja jatkuvasti syventyväksi kokonaisuudeksi. Tämä ei ole mahdollista ilman koko opetushenkilöstön jatkuvaa osallistumista yhteiseen tiedonjakamiseen ja päivittämiseen, työnjakoon, prioriteettien, kehittämis-kohteiden ja prosessien määrittelyyn sekä kaikista näistä sopimiseen. Ilman työyhteisöllistä jakamista oppilaitos saattaa olla täynnä itseään alati kehittäviä asiantuntevia opettajia, mutta ilman, että heidän opetuksensa yhdessä muiden opettajien kanssa välttämättä muodostaisi loogista kokonaisuutta tai olisi opiskelijoiden saaman opetuksen oikeusturvan kannalta riittävän yhdenmukaista ja tasalaatuista. Tämä työyhteisöllinen

jakaminen ei tarkoita, että koko henkilökunnalle pitäisi tiedottaa kaikesta tai että kaikkien tulisi ilmaista mielipiteensä kaikesta, vaan nimenomaan yhteisistä säännöistä ja työnjaosta keskustelemista, mahdollisuuksien mukaan niistä sopimista ja lopulta niiden noudattamista. Viimesijassa työyhteisön esimies ja oppilaitoksen johto ovat vastuussa myös kaiken tämän yhteisöllisen toiminnan koordinoimisesta ja päätöksenteosta. Toiminnan sisältöjen ja prosessien tulee lisäksi olla riittävän huolellisesti perusteltuja ja dokumentoituja, jotta niihin voidaan tarvittaessa palata myöhemmin esimerkiksi kehittämistyön kannalta. Työyhteisöllinen ydinosaaminen edellyttää riittävää dokumentointia myös siitä syystä, ettei työnjaon tai yksittäisten työntekijöiden vaihtuessa uusien työntekijöiden tarvitsisi aloittaa jo kertyneen tietotaidon kokoamista mahdollisesti alusta saakka uudestaan. Tämä on tärkeää niin henkilöstön ajallisten resurssien säästämiseksi kuin myös ammattikorkeakoulun ulkopuolisten yhteistyökumppanien verkoston ylläpitämiseksi ja yhteistyön kehittämiseksi. Koko työyhteisön ydinosaamisen vaaliminen edellyttää siis viimesijassa esimiestason hallitsemaa koordinoitavuutta.

Ydinosaamisen on Hamelin ja muiden (1994) mukaan oltava työyhteisön olennaisin osa ja strategianluonnin kehittynein ja pitkäkestoisin osa. Siitä on vallittava selkeys ja yksimielisyys. On ymmärrettävä, miten tietty taitokokonaisuus on yhteydessä ja vaikuttaa lopulliseen hyödyn aikaansaamiseen. Ydinosaamista pitää voida hyödyntää, kohdentaa ja koota tarpeen mukaan strategisesti merkittäviin kohtiin. Ydinosaamisen hankintasuunnitelman tulee sisältää vastaukset seuraaviin kysymyksiin: 1) Mitä mahdollisuuksia on parantaa työyhteisön asemaa nykyisessä toimintaympäristössään hyödyntämällä paremmin nykyistä ydinosaamista?, 2) Mitä uusia palveluita/tuotteita voi luoda hyödyntämällä luovasti ja yhdistelemällä uudelleen nykyistä ydinosaamista?, 3) Mitä uutta ydinosaamista tarvitaan kyetäkseen suojelemaan ja laajentamaan työyhteisön asemaa nykyisessä toimintaympäristössä?, ja 4) Mitä uutta ydinosaamista tarvitaan kyetäkseen osallistumaan tärkeisiin kehittyviin toimintaympäristöihin?. Ydinosaamisen näkökulma koko työyhteisön toiminnassa tarkoittaa, että 1) koko työyhteisö on saatava määrittelemään ydinosaamista, 2) työyhteisön osat on saatava mukaan työyhteisön prosessiin luomaan strategiaa ja asettamaan tavoitteet ydinosaamisen hankkimiselle, 3) työyhteisön kehittämistavoitteet on määriteltävä selkeästi, 4) ydinosaamisesta huolehtimisen tehtävät on jaettava johdonmukaisesti, 5) ydinosaamisresurssi-

en kohdentamiseksi on perustettava selkeät mekanismit, 6) osaamisen kehittämishankkeita on verrattava toimintaympäristöön, 7) nykyisten ja tulevien ydinosaamisalueiden tilaa on arvioitava säännöllisesti, ja 8) työyhteisön ydinosaajien täytyy koontua tarvittaessa keskenään. (Hamel ym. 1994, 242-259.)

Ydinosaamisalueita näyttää olevan sitä helpompi tunnistaa ja arvioida mitä konkreettisemmista asioista on kysymys. Näin ollen organisaatioissa on helpompaa tunnistaa ja arvioida yhdessä sellaisia ydinosaamisalueita, jotka liittyvät taitoihin kuin sellaisia, jotka liittyvät tietoihin tai vieläpä tulevaisuuden ennakkointiin. Samoin on helpompaa tunnistaa ja arvioida ydinosaamisalueiden voimavaroja kuin niiden vaatimuksia ja haasteita. Lopuksi vaikuttaisi olevan helpompaa tunnistaa ja arvioida ydinosaamisen ylläpitämistä kuin sen rakentamista, hyödyntämistä ja uudelleenarvioimista. (Lehtonen 2002, 142, 146-150.)

Ammattikorkeakoulujen sosiaalialan koulutuksen erityisosaamisen opintojen tarve voi vaihdella esimerkiksi asiakasryhmän tarpeiden, paikallisten olosuhteiden tai menetelmäosaamisen mukaan. Ammattikorkeakoulut tuottavat tällaista erityisosaamista joko suuntautumisvaihtoehdoilla tai ammatillisesti eriytyvillä vaihtoehtoisilla opinnoilla, mikä mahdollistaa eri koulutusyksiköiden profiloitumisen (Borgman ym. 2001, 25-26). Se, mikä opiskelijoille näkyy tällaisena erityisosaamisen opiskeluna, voi opettajien työyhteisölle edustaa sitä ydinosaamista, jonka avulla sosiaalialan koulutusohjelmassa osataan ensin tunnistaa näitä paikallisia, muuttuvia olosuhteita ja tuottaa niiden perusteella sopivia suuntautumisvaihtoehtoja eri opettajien erilaista osaamista yhdistäen.

Kaiken kaikkiaan olen tämän kehittämisprosessin aikana oppinut, että opetussuunnitelman kehittämisprosessi on varsin laajamittainen ja vaativa jatkuva yhteisöllinen prosessi, jonka läpivieminen edellyttää työyhteisön jokaisen työntekijän, myös esimiesten vahvaa sitoutumista tähän prosessiin sen alusta loppuun saakka (vrt. Rantanen 2006, 65). Yksittäisten opettajien työtä helpottaa paljon, jos he ovat valmiit vastavuoroisesti jakamaan omaa osaamistaan muiden kanssa, sillä samassa työyhteisössäkin yksittäisen opettajan työtehtävät varmasti muuttuvat vuosien saatossa. Niin virkaiältään kokeneimmalla kuin nuorimmallakin saattaa olla työyhteisön ydinosaamisen

kannalta sopivinta osaamista annettavanaan koko työyhteisön kehittämisen hyväksi. Johdon tehtävä on puolestaan koordinoida hallitusti tätä työyhteisön ydinosaaamista sekä turvata sille riittävästi esimerkiksi ajallisia, tiedollisia ja teknisiä resursseja. Olen siis tämän kehittämisprojektin kuluessa oppinut arvostamaan entistä enemmän opettajakollegojen ja esimiehen kanssa tehtävää yhteistyötä, koska ilman niitä opiskelijoiden saamista yksittäisten opintojaksojen opetuksesta ei muodostu kaikkien opettajien toivomaa koulutusohjelman tarkoituksenmukaista ja tasaisen laadukasta kokonaisuutta. Eikä tässä pidä unohtaa myöskään opiskelijoiden ja työelämän kanssa tehtävää arvokasta yhteistyötä.

LÄHTEET

Ammattikorkeakoulujen osallistuminen eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen. Projektin loppuraportti (2007). Arene ry. <[http://www.ncp.fi/ects/materiaali/Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä 012007.pdf](http://www.ncp.fi/ects/materiaali/Ammattikorkeakoulut%20Bolognan%20tiella%20012007.pdf)>

Ammattikorkeakoululaki 351/2003.

Ammattikorkeakoulupedagogiikka (2003) (toim.) Kotila, Hannu. Helsinki: Edita.

Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden yleiset kompetenssit (2006). Arene ry. <[http://www.ncp.fi/ects/materiaali/Yleiset kompetenssit tutkintotasoinen 19042006.rtf](http://www.ncp.fi/ects/materiaali/Yleiset%20kompetenssit%20tutkintotasoinen%2019042006.rtf)>

Auvinen, Pekka & Isokallio, Matti (2005) Opetussuunnitelmatyöhön liittyvät suositukset 1.12.2005. Arene ry. <<http://www.ncp.fi/ects/seminaarit/01122005/ECTS-projektin+OPS-suositukset+011220051.ppt>>

Auvinen, Pekka (2006) Projektin tulosten arviointi. Päätösseminaari 17.5.2006. Arene ry. <[http://www.ncp.fi/ects/seminaarit/ECTS-projektin tulosten yhteenvedo 17052006.ppt](http://www.ncp.fi/ects/seminaarit/ECTS-projektin%20tulosten%20yhteenvedo%2017052006.ppt)>

Borgman, Merja & Dal Maso, Riitta & Hakonen, Sinikka & Honkakoski, Arja & Lyhty, Tuomo (2001) Sosionomin (AMK) ydinosaaminen. Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen verkoston raportti. Rovaniemi: Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen verkosto.

Hamel, Gary & Prahalad, C.K. (1994) Competing for the Future. Boston: Harvard Business School Press.

Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia, opinto-opas, sosiaalialan koulutusohjelman opetussuunnitelma 2005 (2005). Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. <<http://opinto-opas.stadia.fi/ops.php?c=453>>

Hätönen, Heljä (2001) Eläköön opetussuunnitelma. Opas ammatillisille oppilaitoksille. Helsinki: Opetushallitus.

Koulutusohjelmakohtaiset kompetenssit, 04/2006 - Sosiaalialan koulutusohjelma (2006). Arene ry. <[http://www.ncp.fi/ects/materiaali/Sosiaalialan koulutusohjelman kompetenssit 042006.rtf](http://www.ncp.fi/ects/materiaali/Sosiaalialan%20koulutusohjelman%20kompetenssit%20042006.rtf)>

Lehtonen, Teemu J. (2002) Organisaation osaamisen strateginen hallinta. Acta Universitatis Tamperensis 867. Tampere: Tampereen yliopisto.

Murto, Lasse & Rautniemi, Lasse & Fredriksson, Karin & Ikonen, Seena & Mäntysaari, Matti & Niemi, Leena & Paldanius, Kalevi & Parkkinen, Terttu & Tulva, Taimi & Ylönen, Fiia & Saari, Seppo (2004) Eettisyyttä, elastisuutta ja elämää. Yliopistojen sosiaalityön ja ammattikorkeakoulujen sosiaalialan arviointi yhteistyössä työelämän

kanssa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 5:2004. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.

Myllärinen, Anna Riitta & Tast, Eeva (2001) Sosiaalialan uuden asiantuntijuuden rakentuminen koulutuksen ja työelämän yhteistyönä. Sosiaalipedagoginen orientaatio ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelmassa. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Mäenpää, Juha (1997) Ryhmien ydinosaamisvalmius oppivassa yritysorganisaatiossa. Acta Universitatis Ouluensis E 25. Oulu: Oulun yliopisto.

Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta (2002) (toim.) Liljander, Juha-Pekka. Helsinki: Arene ry.

Opettajana ammattikorkeakoulussa (2006) (toim.) Kotila, Hannu. Helsinki: Edita.

Opetussuunnitelmatyö (2004). Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. <<http://www.stadia.fi>>, intranet, opetuksen kehittäminen, opetussuunnitelmatyö.

Opiskelijan arvioinnin opas ammatilliseen koulutukseen (2003) (toim.) Kinnunen, Elisabeth & Halmevuo, Tiina. Helsinki: Opetushallitus.

Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia (1999) (toim.) Eteläpelto, Anneli & Tynjälä, Päivi. Helsinki: WSOY.

Raij, Katariina (2003) Osaamisen tuottaminen ammattikorkeakoulujen päämääränä. Teoksessa Ammattikorkeakoulupedagogiikka, 42-58.

Ranne, Kaarina (2002) Sosiaalipedagogiikan ydintä etsimässä. Sosiaalipedagogiikka suomalaisten ja ruotsalaisten asiantuntijahaastattelujen sekä dokumenttien valossa. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C, osa 189. Turku: Turun yliopisto.

Ranne, Kaarina (2005) Sosiaalipedagogiikka koulutuksessa ja työelämän kehittämässä. Teoksessa Sosiaalipedagoginen ammatillisuus - Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi, 14-19.

Rantanen, Teemu (2006) Opetussuunnitelmauudistus asiantuntijayhteisöä rakentamassa. Teoksessa Opettajana ammattikorkeakoulussa, 56-71.

Ruohotie, Pekka (2002) Kvalifikaatioiden ja kompetenssien kehittäminen ammattikorkeakoulun tavoitteena. Teoksessa Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta, 108-127.

Semi, Eija (2005) Sosiaalipedagogiikka sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksessa. Teoksessa Sosiaalipedagoginen ammatillisuus - Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi, 39-44.

Semi, Eija (2006) Sosiaalialan ja sosiaalipedagogiikan yhteys ammattikorkeakoulujen sosiaalialan koulutusohjelmissa. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja A, Tutkimuksia; 13. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Sosiaalialan korkeakoulutuksen suunta (2007). Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:43. Helsinki: Opetusministeriö.

Sosiaalipedagoginen ammatillisuus - Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi (2005) (toim.) Ranne, Kaarina & Sankari, Anne & Rouhiainen-Valo, Tuula & Ruusunen, Tuula. Satakunnan ammattikorkeakoulun julkaisuja D, 1/2005. Turku: Turun yliopisto.

Suositus koulutusohjelmakohtaisten osaamistavoitteiden määrittelystä ja niiden kuvaamisesta opetussuunnitelmassa 1.12.2005 (2005). Arene ry. <<http://www.ncp.fi/ects/seminaarit/01122005/SUOSITUS+ECTS-osaamismäärittelyistä+1.doc>>

Tynjälä, Päivi (1999) Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia, 160-179.

Vuorensyrjä, Matti & Borgman, Merja & Kemppainen, Tarja & Mäntysaari, Mikko & Pohjola, Anneli (2006) Sosiaalialan osaajat 2015. Sosiaalialan osaamis-, työvoima- ja koulutustarpeiden ennakointihanke (SOTENNA): loppuraportti. Sosiaalityön julkaisusarja 4. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Walmiiksi 5 vuodessa (2007). Oulu: Oulun yliopisto. <<http://www.oulu.fi/w5w/tyokalut/opstyoydinainesanalyysi.html>>

LIITTEET

LIITE 1

AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINNON SUORITTANEIDEN YLEISET KOMPETENSSIT

ECTS-projektin suositus 19.04.2006

Eeva Harjulahti (Turun AMK), Johanna Heikkilä (JAMK), Outi Kallioinen (Laurea-amk), Leena Mäkelä (TAMK), Minna Nieminen (SAMOK), Lasse Seppänen (HAMK), Pekka Auvinen (ECTS-projekti/PKAMK)

Yleiset kompetenssit (<i>Generic competences</i>)	Osaamisalueen kuvaus, ammattikorkeakoulututkinto (<i>Description of the competence, bachelor level</i>)
Itsensä kehittäminen (<i>Learning competence</i>)	<ul style="list-style-type: none">- osaa arvioida omaa osaamistaan ja määrittellä osaamisensa kehittämistarpeita- tunnistaa omat oppimistapansa sekä kykenee itsenäiseen oppimiseen ja oppimistapojen kehittämiseen- kykenee yhdessä oppimiseen ja opitun jakamiseen työyhteisössä- kykenee toimimaan muutoksissa sekä havaitsemaan ja hyödyntämään erilaisia oppimis- ja toimintamahdollisuuksia- osaa suunnitella, organisoida ja kehittää omaa toimintaansa
Eettinen osaaminen (<i>Ethical competence</i>)	<ul style="list-style-type: none">- osaa soveltaa oman alansa arvoperustaa ja ammattieettisiä periaatteita omassa toiminnassaan- ottaa vastuun omasta toiminnastaan ja toimii sovittujen toimintatapojen mukaisesti- osaa soveltaa kestävän kehityksen periaatteita omassa toiminnassaan- osaa ottaa muut huomioon toiminnassaan
Viestintä- ja vuorovaikutus-osaaminen (<i>Communication and social competence</i>)	<ul style="list-style-type: none">- kykenee toisten kuuntelemiseen sekä asioiden kirjalliseen, suulliseen ja visuaaliseen esittämiseen käyttäen erilaisia viestintätyylejä- osaa toimia oman alan tyypillisissä viestintä- ja vuorovaikutustilanteissa- ymmärtää ryhmä- ja tiimityöskentelyn periaatteet ja osaa työskennellä yhdessä toisten kanssa monialaisissa työryhmissä- osaa hyödyntää tieto- ja viestintäteknikkaa omassa työssään
Kehittämistoiminnan	<ul style="list-style-type: none">- osaa hankkia ja käsitellä oman alan tietoa sekä kyke-

<p>osaaminen</p> <p><i>(Development competence)</i></p>	<p>nee kriittiseen tiedon arviointiin ja kokonaisuuksien hahmottamiseen</p> <ul style="list-style-type: none"> - tuntee tutkimus- ja kehittämistoiminnan perusteita ja menetelmiä sekä osaa toteuttaa pienimuotoisia tutkimus- ja kehittämishankkeita soveltaen alan olemassa olevaa tietoa - tuntee projektitoiminnan osa-alueet ja osaa toimia projektitehtävissä - omaksuu aloitteellisen ja kehittävän työtavan sekä kykenee ongelmanratkaisuun ja päätöksentekoon työssään - ymmärtää kannattavan ja asiakaslähtöisen toiminnan periaatteita sekä omaa valmiuksia yrittäjyyteen
<p>Organisaatio- ja yhteiskuntaosaaminen</p> <p><i>(Organizational and societal competence)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - tuntee oman alansa organisaatioiden yhteiskunnallistaloudellisia yhteyksiä - tuntee yhteiskunnallisen vaikuttamisen mahdollisuuksia oman alan kehittämiseksi - tuntee organisaatioiden toiminnan ja johtamisen periaatteet sekä omaa valmiuksia työn johtamiseen - tuntee työelämän toimintatavat ja osaa toimia työyhteisössä - osaa suunnitella ja organisoida toimintaa
<p>Kansainvälisyysosaaminen</p> <p><i>(International competence)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - omaa oman alan työtehtävissä ja niissä kehitymisessä tarvittavan vähintään yhden vieraan kielen kirjallisen ja suullisen taidon - ymmärtää kulttuurieroja ja kykenee yhteistyöhön kulttuuriltaan erilaisten henkilöiden kanssa - osaa hyödyntää oman alansa kansainvälisiä tietolähteitä - ymmärtää kansainvälisyyskehityksen vaikutuksia ja mahdollisuuksia omalla ammattialallaan

KOULUTUSOHJELMAKOHTAISET KOMPETENSSIT, 04/2006

Sosiaalialan koulutusohjelma

Laadintyön vastuhenkilö	Tuula Rouhiainen-Valo
Organisaatio	Satakunnan ammattikorkeakoulu

Koulutusohjelmakohtaiset kompetenssit (engl. <i>Subject specific competences</i>) Sosiaalialan koulutusohjelma (engl. <i>Degree programme in Social Studies</i>)	Osaamisalueen kuvaus (<i>Competence description</i>)
Sosiaalialan eettinen osaaminen (engl. <i>Ethical competences in social work</i>)	Sosionomi (AMK) on sisäistänyt sosiaalialan arvot ja ammattieettiset periaatteet ja sitoutuu toimimaan niiden mukaisesti. Hän kykenee sosiaalialan ammattien edellyttämään eettiseen reflektioon. Hän ottaa huomioon jokaisen yksilön ainutkertaisuuden ja kykenee toimimaan arvostiritoja sisältävissä tilanteissa. Sosionomi (AMK) edistää tasa-arvoa ja suvaitsevaisuutta sekä pyrkii huono-osaisuuden ehkäisemiseen yhteiskunnan, yhteisön ja yksilön näkökulmista.
Asiakastyön osaaminen (engl. <i>Client work</i>)	Sosionomi (AMK) osaa luoda ammatillisen ja asiakasta osallistavan vuorovaikutus- ja yhteistyösuhteen. Hän ymmärtää asiakkaan tarpeet ja voimavarat kontekstisidonnaisesti. Sosionomi (AMK) osaa soveltaa erilaisia teoreettisia lähestymistapoja ja työmenetelmiä tarkoituksenmukaisesti sekä arvioida niitä. Hän osaa tukea ja ohjata tavoitteellisesti erilaisia asiakkaita ja asiakasryhmiä heidän arjessaan, kasvun ja kehityksen eri vaiheissa ja eri elämäntilanteissa.
Sosiaalialan palvelujärjestelmä-osaaminen (engl. <i>Social services</i>)	Sosionomi (AMK) tuntee hyvinvointia ja sosiaalista turvallisuutta tukevat palvelujärjestelmät ja niihin liittyvän lainsäädännön. Hän osaa hahmottaa palveluiden muutoksia ja pystyy osallistumaan niiden monipuoliseen kehittämiseen. Hän osaa suunnata ja koota tarpeen mukaisia palveluita erilaisissa elämäntilanteissa olevien asiakkaiden tueksi, osaa toimia moniammatillisissa verkostoissa ja hallitsee palveluohjauksen.

<p>Yhteiskunnallinen analyysitaito (engl. <i>Social analysis</i>)</p>	<p>Sosionomi (AMK) ymmärtää yksilön ja yhteiskunnan välisen suhteen ja osaa jäsentää ja analysoida sitä erilaisista teoreettisista näkökulmista. Hän ymmärtää ihmisten sosiaalisten toimintaedellytysten muotoutumisen ja yhteiskunnallisen päätöksenteon välisen yhteyden.</p> <p>Sosionomi (AMK) osaa jäsentää sosiaalisia ongelmia yhteiskunnallisesta viitekehyksestä.</p>
<p>Reflektiivinen kehittäminen ja johtamisosaaminen (engl. <i>Reflective development and management</i>)</p>	<p>Sosionomi (AMK) on sisäistänyt reflektiivisen ja tutkivan työotteen. Hän osaa arvioida toimintansa teoreettisia lähtökohtia ja soveltaa vaihtoehtoisia ajattelu- ja lähestymistapoja. Hänellä on käytäntöpainotteista tutkimuksellista osaamista ja hän osaa tuottaa uutta tietoa. Hän osaa toimia työyhteisön aloitteellisena esimiehenä ja aktiivisena jäsenenä. Hän osaa kehittää ja johtaa sosiaalialan osaamista, työyhteisöjä ja palveluja moniammatillisena yhteistyönä.</p>
<p>Yhteisöllinen osaaminen ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen (engl. <i>Community and society</i>)</p>	<p>Sosionomi (AMK) ymmärtää yhteisöjen toimintaperiaatteita ja kulttuureita sekä osaa yhteistyössä muiden kanssa vahvistaa ja luoda kansalaisuutta tukevaa yhteisöllisyyttä ja osallisuutta. Hän osaa toimia erilaisissa kansalais- ja viranomaisverkostoissa ja luoda niitä. Sosionomi (AMK) kykenee osallistumaan yhteiskunnalliseen arvokeskusteluun ja vaikuttamaan päätöksentekoon yhteistyössä asiakkaiden ja muiden toimijoiden kanssa. Hän tunnistaa epätasa-arvoa tuottavia rakenteita ja toimii niiden purkamiseksi.</p>

Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia, Sosiaalialan koulutusohjelma Opetussuunnitelman 2005 yleiskuvaus, Sosionomi (AMK)

Sosionomi (AMK) tutkinnon lähtökohdat

Sosionomi (AMK) -tutkinto on ammattikorkeakoulututkinto, joka on vertailukelpoinen vastaavien eurooppalaisten ja kansainvälisten tutkintojen kanssa. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian tarjoaman sosionomi (AMK) koulutuksen tarkoituksena on kehittää yhdessä muiden pääkaupunkiseudun toimijoiden kanssa alueen sosiaalialan työn toimintajärjestelmää ja toiminnan menetelmiä. Tavoitteena on myös luoda sellaisia sosiaalipedagogisen työn menetelmiä, joilla arjessa yhdessä toimien ylläpidetään ja tuotetaan yksilöiden, ryhmien ja yhteisöjen hyvän elämän mahdollisuutta.

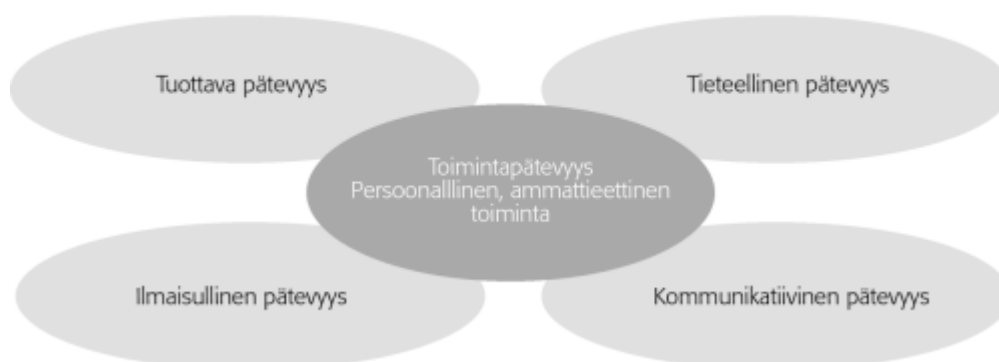
Sosiaalipedagogisen työn tavoitteena on syrjäytymisen ehkäiseminen ja yhteiskunnallisen moniarvoisuuden edistäminen. Työn ytimenä ovat kansalaisten aktiivisuuden, oma-aloitteisuuden ja itseavun vahvistaminen sekä yhteiskunnallinen vaikuttaminen. Menetelmällisenä lähtökohtana on arjessa tapahtuva vahvistava työ: yksilöiden ja yhteisöjen identiteetin ja omanarvon tunteen vahvistaminen sekä osallisuuteen aktivoiva toimintakulttuuri. Työ edellyttää poikkitieteellistä osaamista, yhteistyötaitoja sekä kykyä tutkia ja kehittää niin itseään kuin sosiaalialaakin.

Sosionomin ammatin kuvaus

Sosionomi (AMK) työskentelee erilaisissa sosiaali- ja kasvatusalan ohjaus-, neuvonta-, projekti- ja kehittämistehtävissä julkisissa avo- ja laitospalveluissa, järjestöissä tai yritystoiminnassa. Sosionomi työskentelee myös vanhus-, vammais-, päihde, mielen-terveys- ja maahanmuuttajatyön sekä päivähoidon ja kotihoidon koordinointi- ja neuvonta- sekä johtamistehtävissä. Sosionomin työaloja ovat myös työvoimahallinto ja eläkevakuutustoiminta.

Sosionomin (AMK) ammatillisen työn pätevyysalueet on kuvattu tanskalaisen Bent Madsenin (1993) mallissa, joka on Stadian sosiaalialan koulutusohjelman opetussuunnitelman pohjana.

Kuvio 1: Sosiaalipedagoginen toiminta (Madsen, 1993)



Tuottavaan pätevyYTEEN kuuluu toisaalta käytännön taitoja, esimerkiksi käden taidot, toisaalta siihen sisältyy uusien ideoiden esille tuomista sekä niiden toteuttamista. Tällä

pätevyysalueella painottuu kehittävä suhtautuminen omaan työhön. Tärkeää on myös kyky etsiä uusia tapoja tehdä arkipäivän työtä.

Ilmaisullinen pätevyysalue liittyy esteettisiin arvoihin ja ilmaisutaitojen kehittämiseen. Työntekijän tulisi kyetä käyttämään ilmaisussaan sanallisen ja sanattoman viestinnän lisäksi myös muita keinoja kuten musiikkia, kuvallista ilmaisua, luovaa liikuntaa ja draamaa. Ilmaisullinen pätevyys on herkkyyttä ymmärtää asiakkaan ja hänen ympäristönsä merkityks maailmaa sekä kykyä asettua toisen ihmisen asemaan.

Kommunikatiivinen pätevyys kuvaa ryhmässä työskentelytaitoa, yhteistyökykyä sekä yhteisistä sopimuksista kiinnipitämistä, kykyä tasa-arvoiseen dialogiin ja vuorovaikutukseen.

Tieteellisen pätevyyden alueella työntekijä tarkastelee työtään tutkijan ja kehittäjän näkökulmasta kyseenalaistaen vallitsevia työkäytäntöjä. Työn pohtiminen ja kehittäminen edellyttää myös maailmankuvan ja ihmiskuvan tarkistamista. Tämän työtteen avulla yhdistetään kokemuksellinen ja teoreettinen tieto.

Sosiaalialan koulutuksessa opiskelija kehittää omaa persoonallista toimintapätevyytään opiskelemalla tuottavan, ilmaisullisen, kommunikatiivisen sekä tieteellisen alueen taitoja. Toimintapätevyyden ytimenä on persoonallinen, ammatillinen ja tutkiva työote sekä ammattietiikka.

Sosiaalialan koulutusohjelman opintokokonaisuudet

Opinnot jäsentyvät sosiaalipedagogisen osaamisen ja sosiaalialan työn keskeisten elementtien varaan. Opetussuunnitelman opintokokonaisuuksiin (=moduuleihin), jotka on jaettu opintojaksoihin, sisältyy tieteellisiä ja toiminnallisia osuuksia. Koulutusohjelman läpäiseviä oppimisprosesseja ovat sosiaalipedagogiseen viitekehykseen kasvaminen, eettinen ammattikäytäntö, työelämäyhteistyö ja sosiaalialan tutkiva kehittäminen. Näiden prosessien kautta kehittyy sosiaalialan työn erityispiirre, oman persoonan käyttö työvälineenä ja itsensä tiedostamisen vaatimukset vuorovaikutustyössä. Koulutuksessa käytetyt opetusmenetelmät tukevat ryhmissä työskentelyä, työelämäyhteistyötä ja kriittisyyttä. Tavoitteena on opetuksen ja työn kehittäminen tutkivan työtteen avulla. Osa opinnoista on mahdollista suorittaa virtuaaliopintojaksoina.

Koulutusohjelman laajuus on 210 opintopistettä. Tavoitteiltaan ja sisällöltään kaikille yhteisiä opintoja on 115 op ja vaihtoehtoisia opintoja 95 op (sisältää myös työelämäharjoittelun ja opinnäytetyön). Vaihtoehtoisten opintojen avulla opiskelija voi tukea omaa suuntautumistaan valitsemallaan työalueella.

Kansainvälisyys

Opiskelijalla on mahdollisuus osallistua eri tavoin kansainväliseen toimintaan opiskeluaikanaan. Vaihto-ohjelmien puitteissa on mahdollista opiskella ulkomaisessa oppilaitoksessa sekä suorittaa siellä työelämäharjoittelu. Koulutusohjelmassa vierailee vuosittain luennoitsijoita ulkomaisista yhteistyökorkeakouluista ja opiskelijat voivat myös osallistua kansainvälisiin hankkeisiin.

**HELSINGIN AMMATTIKORKEAKOULU STADIA, MATRIISIMALLI
OPINTOJAKSON YDINAINESANALYYSIN KUVAUSTAVASTA (OTE)**

OPINTOJAKSON PERUS- JA LUOKITTELUTIEDOT:			
TAVOITTEET:			
SISÄLTÖ	Ydinaines (engl. <i>core content, must know</i>)	Täydentävä tietämys (engl. <i>should know</i>)	Eryyistietämys (engl. <i>nice to know</i>)
Ammatillisen osaamisen näkökulma eli käytännön työn hallinnan kannalta keskeinen tieto			
Ammatillisen osaamisen näkökulma eli käytännön työn hallinnan kannalta keskeinen taito ja asenne			
Integraation näkökulma eli eri koulutusohjelmia, oppi-aineita tai käsitteitä yhdistävä aines			
Välttämättömyyden näkökulma eli kaikille AMK:n/ koulutusohjelman opiskelijoille pakollinen aines			
KIRJALLISUUS:			
OPETUSMENETELMÄT:			
ARVIOINTIMENETELMÄT:			

HELSINGIN AMMATTIKORKEAKOULU STADIA, MATRIISI
SOSIONOMIN(AMK) KOULUTUKSEN YDINAINESANALYYSISTÄ

Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia Sosionomi (AMK) Sosiaalialan koulutusohjelma, 210 op	L	SOSIAALIALAN KOMPETENSSIT						YLEISET KOMPETENSSIT					
		Sosiaalialan eettinen os.	Asiakastyön os.	Sosiaalialan palvelu- järjestelmän os.	Yhteiskunnallinen analyysi- taito	Reflektiivinen kehittämis- ja johtamisos.	Yhteisöllinen os. ja yhteis- kunnallinen vaikuttaminen	Itensä kehittäminen	Eettinen os.	Viestintä- ja vuoro- vaikutus-os.	Kehittämistoiminnan os.	Organisaatio- ja yhteis- kuntaos.	Kansainvälisyysos.
Yhteiset perusopinnot													
Opiskelu- ja kansainvälisyystaidot	3							x		x			x
Tietotekniikan perusteet	3							x	x	x			
Suullinen, kirjallinen ja verkkovies- tintä	3							x		x			
Ruotsi toisena kotimaisena kielenä: Työelämän ruotsi	3		x					x		x			x
Englanti vieraana kielenä: Ammatillinen englanti	3		x					x		x			x
Sosiaalipedagogiikan perusteet													
Sosiaalipedagogiikan teoreettiset lähtökohdat ja eettinen perusta	5	x	x		x			x	x			x	
Ihmisen kehitys	6	x	x					x	x				
Luovuus ja ryhmätoiminnan perus- teet	4	x	x					x		x			
Työelämäharjoittelu 1	9	x	x	x	x			x	x	x		x	x
Sosiaalialan työn monitieteinen perusta													
Sosiaalipolitiikan ja sosiologian perusteet	3	x			x				x		x	x	
Talous- ja terveystieteiden perusteet	3			x	x							x	
Kasvatustieteen ja psykologian pe- rusteet	3	x				x	x	x	x				
Kuvataide- ja liikuntakasvatuksen perusteet	3		x					x		x			
Sosiaalipedagogisen toiminnan ympäristö													
Hyvinvointiyhteiskunta ja elämän- politiikka	6	x	x	x	x				x			x	x
Sosiaalinen osallisuus ja marginaali- saatio	3	x	x	x	x				x			x	x
Palveluohjaus	4		x	x	x	x	x		x	x	x	x	
Vahvistaminen													
Vahvistaminen ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen	5	x					x	x	x	x			
Viestintä ja mediakasvatus	4				x		x	x		x			
Projektityö	5		x			x	x	x		x	x	x	
Dialogi	3	x	x			x	x	x	x				
Interkulttuurisuus, antirasismi ja monikulttuurinen työ	6	x					x	x		x			x
Sosiaalialan englanti	3		x					x		x			x
Oppimisen ohjaus	3						x	x	x	x			
Työelämäharjoittelu 2	12	x	x			x	x	x	x	x	x		

