

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ

OPETUSSUUNNITELMAN LAADINNASTA OPETTAJIEN ARKEEN

Anu Martikainen ja Sisko Räsänen

Viittomakielialan tulkkitoiminnan koulutusohjelma, YAMK (90 op)

Marraskuu/2010

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

Viittomakielialan tulkkitoiminnan koulutusohjelma (YAMK)

TIIVISTELMÄ

Työn tekijät Anu Martikainen ja Sisko Räsänen	Sivumäärä 56 ja 9 liitesivua
Työn nimi Opetussuunnitelman laadinnasta opettajien arkeen	
Ohjaava opettaja Liisa Martikainen	
Työn tilaaja ja/tai työelämäohjaaja Pohjois-Savon opisto	
Tiivistelmä <p>Tutkimus- ja kehittämistyön tavoitteena oli selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat opetussuunnitelman laadintaan. Tutkimuksessa haettiin vastauksia seuraaviin kysymyksiin: millainen opetussuunnitelma palvelee kohderyhmäämme, miten opiskelijan arviointi määrittää opetussuunnitelmaa, miten työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt määrittävät opetussuunnitelmaa, millaista asiantuntijaosaamista ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelmatyö kehittää.</p> <p>Tutkimustyön informantteina toimivat eri asiantuntijat, kuten opetusneuvokset, opettajat, työelämäneustedustajat ja opiskelijat. Tutkimuksessa käytettiin tietoperustana ammatillisen koulutuksen lainsäädäntöä ja ammatillisen perustutkinnon perusteita. Lisäksi tutkimuksessa hyödynnettiin opettajien hiljaisista tietoa.</p> <p>Tutkimus on toiminnallinen opinnäytetyö, jossa on kaksi osaa: produkti ja raportti. Pohjois-Savon opisto antoi tehtäväksemme laatia Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon opetussuunnitelman. Opetussuunnitelmatyöprosessin kuvaus etenee kronologisesti.</p> <p>Tutkimus osoitti sen, että opetussuunnitelman tulee olla helppolukuinen. Opiskelijan arviointi määrittää opetussuunnitelman ammatillisten tutkinnon osien sijoittumisen lukuvuosiin. Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että ammattiosaamisen näyttöjen integrointi työssäoppimiseen on välttämätöntä. Tutkimus osoitti, että työelämälähtöinen opinnäytetyö kehitti opettajan ammattitaitoa ja se on arvokas asia myös työnantajalle ja yhteiskunnalle.</p>	
Asiasanat laki ammatillisesta koulutuksesta, asetus ammatillisesta koulutuksesta, viittomakielisen ohjauksen perustutkinto, opetussuunnitelma, opiskelijan arviointi, hiljainen tieto	

HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES
Degree Programme in Sign Language Services

ABSTRACT

Author Anu Martikainen and Sisko Räsänen	Number of Pages 56 and 9 attachment pages
Title Curriculum Preparation for a Teacher's Workday	
Supervisor Liisa Martikainen	
Subscriber and/or Mentor The Pohjois-Savo Folk High School	
Abstract <p>The objective of this thesis was to determine influential factors in curriculum preparation. The study answers the following questions: what kind of curriculum serves our subject group, how student assessment defines curriculum, how on-the-job-training and vocational skills demonstration define curriculum and how curriculum develops teachers' professional competence.</p> <p>The research material for this study was gathered from educational counselors, teachers, work life representatives and students. Vocational Education and Training Act and Decree as well as vocational qualifications were the theoretical basis for the study. The study also included teachers' tacit knowledge.</p> <p>This practice-based thesis includes two parts: the product and the report. The study was commissioned by The Pohjois-Savo Folk High School and the purpose was to prepare curriculum for Vocational Qualification in Sign Language Instruction. The description of the work process is presented chronologically.</p> <p>According to the results the curriculum should be easy to read. The study also indicated that student assessment determines how the vocational components of the curriculum should be divided during the school year. In addition, the results showed that integrating vocational skills demonstration with on-the-job-training is essential. In conclusion, this working life based thesis developed teachers' professional competence and it can also be valuable to the employer and to society.</p>	
Keywords Vocational Education and Training Act, Vocational Education and Training Decree, Vocational Qualification in Sign Language Instruction, curriculum, student's assessment, tacit knowledge	

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
1.1 Tutkimus- ja kehittämistyömme lähtökohdat ja rajaus	5
1.2 Tutkimusongelmat ja raportin rakenne	8
2 KAAOS OPETTAJIEN ARJESSA	9
2.1 Muutoksia opettajien työyhteisössä ja -tehtävissä	9
2.2 Opiskelijan arvioinnin selvittäminen	11
2.3 Tietoa maailmalta opetussuunnitelmatyön aloittamiseen	14
2.4 Hiljainen tieto	16
3 YHTEISTYÖSSÄ KOHTI SELKEÄÄ OPETUSSUUNNITELMAA	20
3.1 Tiedonpalasista kokonaisuuteen	20
3.2 Ammatilliset tutkinnon osat opettajatiimin käsittelyssä	23
3.3 Yhteinen ymmärrys opiskelijan arvioinnista	26
3.4 Ammatilliset tutkinnon osat kursseiksi	27
3.5 Ammattitaitoa täydentävät tutkinnon osat	29
3.6 Vapaasti valittavat tutkinnon osat	29
3.7 Opetussuunnitelman työstäminen	30
4 OPETUSSUUNNITELMAN TARKASTELU	33
4.1 Millainen opetussuunnitelma palvelee kohderyhmäämme	33
4.2 Miten opiskelijan arviointi määrittää opetussuunnitelmaa	39
4.3 Miten työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt määrittävät opetussuunnitelmaa	40
4.4 Millaista asiantuntijaosaamista ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelmatyö kehittää	41
5 OPINNÄYTETYÖN ARVIOINTI	44
LÄHTEET	48
LIITTEET	51

1 JOHDANTO

Tässä luvussa tarkastelemme tutkimus- ja kehittämistyömme lähtökohtia siltä osin, kun ne ovat vaikuttaneet työhömmme. Esitämme myös tutkimus- ja kehittämistyömme rajauksen ja tutkimusongelmat. Luvun lopussa kuvaamme raportin rakenteen.

1.1 Tutkimus- ja kehittämistyömme lähtökohdat ja rajaus

Viittomakielisen ohjauksen perustutkinto edustaa suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ammatillista peruskoulutusta, mikä on opetussuunnitelmaperusteista koulutusta. Pohjois-Savon opisto on noudattanut Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon opetussuunnitelmaa ja näyttötutkinnon perusteita vuodesta 2001 alkaen, jolloin opetussuunnitelman perusteiden pohjalta laadittiin opiston käyttöön viittomakielen ohjaajakoulutuksen ensimmäinen opetussuunnitelma. Asetuksen (811/1998) mukaan perustutkinnoissa on ammatillisia opintoja ja niitä tukevaa työssäoppimista. Tämä oli huomioitu opiston opetussuunnitelmassa, sillä oppilaitoksen on noudatettava ammatillisen koulutuksen lakia (630/1998), jossa työssäoppiminen määritellään kiinteäksi osaksi opintoja.

Santalan (2001) mukaan työssäoppimisella edistetään opiskelijoiden ammattitaidon kehittymistä ja heidän sijoittumista työelämään. Työssäoppimisen tulo osaksi koulutusta edellytti sitä, että koulutuksen järjestäjät huomioivat työssäoppimisen vaikutuksia koko oppilaitoksen henkilökunnan työtehtäviin. Varsinkin työssäoppimisesta vastaavien ammatillisten opettajien oli totuttava uusiin työtehtäviin niin oppilaitoksella kuin sen ulkopuolella. Perinteisen opettajan työn rinnalle oli noussut työssäoppimispaikkojen alueellinen ja paikallinen sopiminen, työpaikkaohjaajien kouluttaminen sekä työssäoppimisen koordinointi. Opettajien työtehtäviin kuului opiskelijoiden ohjaaminen työssäoppimisjaksoa ennen, sen aikana ja sen jälkeen sekä osallistuminen työssäoppimisen arviointikeskusteluun ja arvioinnin asianmukaiseen dokumentointiin. (Santala 2001, 57-60; Luukkainen 2004 b, 198-209; Hätönen 2006, 61-64.)

Työssäoppimisen rooli vahvistui niin työelämässä kuin koulutuksessakin, sillä ammatillisen koulutuksen lakiin (601/2005) ja asetukseen (603/2005) säädettiin ammat-

tiosaamisen näytöt. Opetushallituksen määräyksestä ammattiosaamisen näytöt otettiin käyttöön ammatillisissa perustutkinnoissa vuonna 2006, mistä alkaen opetus tuli jaksottaa laajoiksi työelämälähtöisiksi kokonaisuuksiksi tukemaan näyttöjä. Jokaisella ammatillisen peruskoulutuksen järjestäjällä oli suunnittelu- ja toteutustyössään mahdollisuus hyödyntää kansallisia ammattiosaamisen näyttöaineistoja. Tarkoituksena oli, että ammattiosaamisen näytöt sulautuisivat osaksi opetussuunnitelmaa ja koulutuksen järjestäjän tarjoama opetus vahvistaisi työelämälähtöisyyttä. Lisäksi tällä muutoksella tavoiteltiin koulutuksen järjestäjän ja työelämän suunnitelmallista yhteistyötä ammatillisten opintojen opintokokonaisuuksien arvioinnin osalta. (Hätönen 2006, 56; Opetushallitus 2006, 7-10; Hakala 2007, 43-44; Anttila, Kukkonen, Lempinen, Norman-Byskata, Pesonen, Tuomainen, Hietala & Räisänen 2010, 149-154.)

Ammattiosaamisen näyttöjen myötä tutkintotodistuksesta tuli kaksiosainen asiakirja, joka pitää sisällään sekä päättö- että näyttötodistuksen. Päättötodistuksessa ovat arvosanat kaikista tutkinnon osista eli ammatillisista, tutkintoa täydentävistä sekä vapaasti valittavista tutkinnon osista. Näyttötodistuksessa ovat suoritettut ammattiosaamisen näytöt tutkinnon osittain. Päättötodistuksen allekirjoittaa koulutuksen järjestäjä ja näyttötodistuksen toimielimen puheenjohtaja. (Opetushallitus 2010a, 133-135.)

Työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen lainsäädäntöuudistusten jälkeen koulutuksen järjestäjät tarkistivat ammatillisten perustutkintojen perusteiden ajantasaisuutta ja laatua Opetushallituksen määräyksestä vuodesta 2007 lähtien (Opetushallitus 2010b). Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon opetussuunnitelman ja tutkinnon perusteiden tarkistamisen koordinoitavastuun Opetushallitus myönsi Pohjois-Savon Kansanopistoseura ry:lle, joka antoi perusteiden tarkistamistyön Pohjois-Savon opiston työntekijälle vuoden 2008 alussa (Opetushallitus 2007). Tarkistamistyöllä Opetushallitus halusi varmistaa työelämässä vaadittavat osaamistarpeet ja luoda työelämän toimintakokonaisuuksiin perustuvia ammatillisia tutkinnon osia.

Paason (2010) mukaan muutokset ovat osa koulutuksen arkipäivää ja sen tuomat vaatimukset pakottavat opettajia miettimään omaa rooliaan koulutuksen ja sitä kautta myös yhteiskunnan kehittäjänä. Työhönsä sitoutuneet opettajat ovat voima, jonka avulla halutunlaista tulevaisuutta voidaan rakentaa, mutta he eivät pysty tähän yksilöinä. Muutos on oppimisprosessi, johon tarvitaan yksilön osaamisen lisäksi koko

työyhteisön kehittyminen. Opettajat tarvitsevat ympärilleen sellaisen yhteisön, joka pystyy keskustellen määrittämään yhteisiä tulevaisuuden päämääriä. (Vertanen 2002, 215-219; Luukkainen 2005, 104-109; Paaso 2010, 198.) Luukkaisen (2004b) mukaan opettajien halu kehittää ja uudistaa toimintaa ei yksistään riitä. Oppilaitoksen on henkilöstösuunnitelmassaan mainittava, miten se tukee opettajia itsensä kehittämisessä. Työyhteisön kesken jaettu kokemus ja oppiminen on tärkeää, mutta opettajilla tulisi olla myös mahdollisuus koulutukseen. (Luukkainen 2004b, 194-197.)

Pohjois-Savon Kansanopistoseura ry tuki opettajien työelämälähtöistä kouluttautumista syksyllä 2009, jolloin me kaksi opettajaa aloitimme Humanistisen alan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnot. Opettajien koulutus ja siihen kuuluva tutkimus- ja kehittämistyö sopi meille erinomaisesti, sillä muutokset ammatillisessa koulutuksessa edellyttivät meidänkin työpanosta. Rissanen (2003) mukaan on ensiarvoisen tärkeää, että opinnäytetyö soveltuu työyhteisön kontekstiin. Kun työ koetaan yhteisössä tärkeäksi, se mahdollistaa työntekijöiden asiantuntijuuden kehittymisen. (Rissanen 2003, 30-34.) Esimiehemme ja opintojemme innoittamana ryhdyimme laatimaan Pohjois-Savon opiston Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon opetussuunnitelmaa, joka otettiin käyttöön 1.8.2010.

Tutkimus- ja kehittämistyömme tavoitteena on ollut laatia laajoja kokonaisuuksia sisältävä opetussuunnitelma, joka on selkeä tiedonlähde opettajille, opiskelijoille ja muille asianosaisille. Tutkimus- ja kehittämistyömme teoreettisessa viitekehyksessä huomioimme ammatillisen koulutuksen lainsäädännön, ammatillisen perustutkinnon perusteet ja opettajien asiantuntijaosaamisen kehittymisen. Tässä tutkimus- ja kehittämistyössä tarkastelemme opetussuunnitelmatyötä teorian ja kokemuksen välisenä vuoropuheluna. Dialogisesta raportointityylistämme voi olla hyötyä opetussuunnitelmaa laativille henkilölle, sillä ajattelu- ja toimintaprosessimme ja sitä tukeva teoria on näkyvää. Kokemuksemme mukaan opetussuunnitelmaa laativien henkilöiden on tarkasteltava toimintatapojaan kriittisesti sekä kyettävä jakamaan omia ajatuksiaan ja tulkintojaan muille opetussuunnitelmaa laativille henkilöille. Tutkimus- ja kehittämistyömme myötä olemme havainneet, että yksittäisillä työntekijöillä on omat tulkintansa arjen toimintaamme ohjaavasta lainsäädännöstä ja muista määräyksistä. Tästä syystä koemme, että yhteistoiminnallisuutta tulisi lisätä opetussuunnitelmaa laativien henkilöiden välillä.

1.2 Tutkimusongelmat ja raportin rakenne

Ammatillisen koulutuksen opettajina olemme syventämässä ammatillista osaamista Humanistisen alan ylemmässä ammattikorkeakoulussa. Tutkimus- ja kehittämistyössä laadimme produktin, Pohjois-Savon opiston Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon opetussuunnitelman, Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteiden (57/011/2009) pohjalta. Lisäksi tuotamme toiminnallisen opinnäytetyön raportin, jossa kuvaamme tutkimus- ja kehittämistyömme etenemisen kronologisesti.

Tutkimus- ja kehittämistyömme raportti koostuu viidestä luvusta, joissa käsittelemme opettajien opetussuunnitelmatyön eri vaiheita, tarkastelemme produktia tutkimusongelmien kautta ja arvioimme tutkimus- ja kehittämistyömme prosessia. Olemme asettaneet tutkimus- ja kehittämistyöllemme kysymyksiä, jotta pystyisimme tarkastelemaan työmme kannalta tärkeitä asioita.

Tutkimus- ja kehittämistyössämme pyrimme vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

- 1) Millainen opetussuunnitelma palvelee kohderyhmäämme?
- 2) Miten opiskelijan arviointi määrittää opetussuunnitelmaa?
- 3) Miten työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt määrittävät opetussuunnitelmaa?
- 4) Millaista asiantuntijaosaamista ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelmatyö kehittää?

Teoreettinen viitekehysemme nousee tutkimus- ja kehittämistyömme tutkimuskysymyksistä. Vilkan ja Airaksisen (2004, 76-77) mukaan tutkimus- ja kehittämistyölle valitun teoreettisen viitekehysten tulee olla työn kannalta tarpeellista. Tutkimus- ja kehittämistyössä käytämme aiheen käsittelyn kannalta keskeisiä lähteitä. Raportissa kuvaammamme työprosessin etenemistä teorian ja kokemuksemme dialogina.

2 KAAOS OPETTAJIEN ARJESSA

Tässä luvussa kerromme Pohjois-Savon opiston opettajien työtilanteesta kehittämistehtävämme syntyäikaan. Opettajat ovat osallisena monissa muutoksissa; yhteiskunnan ja työelämän muutokset näkyvät opettajille niin opiskelijoiden kuin työpaikkaohjaajienkin kautta. Opettajan arki ei ole enää saman perustehtävän hoitamista vuodesta toiseen, vaan koulutuspoliittiset ja lainsäädännölliset muutokset osallistavat opettajan jatkuvaan ajattelu- ja toimintatapojen kehittämiseen työyhteisössään.

Kuvaamme myös opetussuunnitelmatyön eri vaiheita – kuinka kaaoksesta arjen keskellä saimme vähitellen ymmärryksen lisääntymään ja opetussuunnitelmatyön alulle. Alkuvaiheessa meitä askarruttivat eniten ammatillisten tutkinnon osien sisällöt. Pohdimme, ovatko arvioinnin kohteet niitä asioita, joita tutkinnon osaan kuuluu ja joita opetetaan? Miten opiskelijan arviointi toteutuu? Mikä on osaamisen arviointia ja mikä oppimisen arviointia? Miten hiljainen tieto saadaan muunnettua työyhteisössämme yhteiseksi osaamiseksi? Tässä luvussa keskitymme pelkästään ammatillisten tutkinnon osien rakentumiseen. Ammattitaitoa täydentäviä tutkinnon osia tarkastelemme luvussa 3.5 ja vapaasti valittavia tutkinnon osia luvussa 3.6.

2.1 Muutoksia opettajien työyhteisössä ja -tehtävissä

Opettajilta vaaditaan kykyä vastata koulutuksen muuttuviin tilanteisiin, mutta näin toimiakseen he tarvitsevat perinteisiä toimintatapoja kriittisesti tarkastelevan työyhteisön. Jokainen yksilö tarvitsee tiedon prosessointiin toisen, jonka kanssa aktiivisesti ja avoimesti keskustellen tietoa voi vertailla sekä jäsentää. Näissä keskusteluissa esiintyvät eriävät mielipiteet antavat mahdollisuuden kyseenalaistaa asioita. Kriittisen keskustelun päämääränä on saavuttaa yhteisiä ratkaisuja laadukkaamman tuloksen saavuttamiseksi sen hetkiseen tilanteeseen sekä sitouttaa työntekijöitä kehittämistyöhön. (Sarala & Sarala 1996, 41-43; Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 140-147; Helakorpi 2001, 125-127.)

Olisimme tarvinneet kriittistä toimintatapojen tarkastelua työyhteisössämme jo keväällä 2009, jolloin Opetusministeriö myönsi Pohjois-Savon opistolle lisää opiskelija-paikkoja. Viittomakielen ohjaajaopiskelijoiden määrä nousi neljästäkymmenestä kuu-teenkymmeneen. Tähän muutosvaiheeseen emme ehtineet luoda uusia toimintata-voja rajallisten aika- ja työntekijäresurssien takia. Keskustelimme muutoksen vaiku-duksesta päivittäiseen työhömmе esimiehemme kanssa ja päädyimme siihen, että syksyllä 2009 päätoimisia opettajia on oltava neljä.

Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteiden tarkastamistyö oli loppuvai-heessa keväällä 2009, jolloin keskustelimme työyhteisössämme organisaation kehit-tämisestä ja työtehtävistämme peilaten niitä vuoroin menneeseen, nykyhetkeen ja tulevaisuuteen. Tarkastelimme koulutuksen muutosten vaikutuksia organisaation missiolle sekä visiolle ja etsimme uudenlaista tapaa jakaa työtehtäviä yhteisössäm-me. Hyödynsimme työyhteisössämme Lehtisalón (2002) kuvausta tulevaisuuden ra-kentamisesta: ”mennyttä tarkastelevaa muistia, nykyhetkeä havainnoivaa ymmärrys-tä ja tulevaa tarkastelevaa huolenpitoa” (Luukkainen 2005, 145).

Työyhteisössämme tapahtui muutos kesällä 2009, jolloin yksi neljästä päätoimisesta opettajasta jäi virkavapaalle ja työyhteisöömme tuli lukuvuodeksi 2009-2010 uusi opettaja. Hän tuli työyhteisöömme hyvään aikaan, sillä olimme työtehtävien tar-kastelussa sellaisessa vaiheessa, johon tarvitsimme perinteisten toimintatapojen ih-mettelyä ja uudenlaista näkökulmaa asioiden edistämiseksi. Heikkisen (1999) mu-kaan työyhteisössä työntekijät sopeutuvat nopeasti vallalla oleviin käytäntöihin, joko tuntien ne heti itselleen sopivaksi tai ajan myötä tottuen. Uusi työntekijä tuo työyhteis-ösölle paljon uudistavia ajatuksia, jos hänelle annetaan siihen mahdollisuus. Rutinoi-tuneet toimintatavat ovat este työyhteisön kehittymiselle ja ne vaikeuttavat uudistus-halukkaiden yksilöiden toimintaa. Motivoituneella työyhteisöllä on puolestaan mah-dollisuus kehittää työtään mielekkääksi ja oppimista edistäväksi. (Hakkarainen & Jääskeläinen 2006, 99-101; Heikkinen 1999, 286-288.)

Opetusministeriön myöntämät lisäopiskelijapaikat horjuttivat totuttuja toimintatapoja työyhteisössämme, sillä syksystä 2009 alkaen koulutettavanamme on joka lukuvuosi kolme vuosikurssia opiskelijoita. Hätösen (1998) mukaan oppilaitoksen tulisi kartoit-taa osaamistaan tarveanalyysin keinoin, minkä yhtenä osana on opettajien osaami-

sen tunnistaminen (Ruohotie, Honka & Mustonen 2000, 198-199). Uudella opettajatiimillä pyrimme vastaamaan muutoksiin kohdentamalla kunkin opettajan osaamista sitä vastaavaan työtehtävään. Työtehtävien uudelleen organisoimisen lisäksi kartoitimme kunkin opettajan työvuoden kuormittavimmat ajankohdat. Kriittisessä toimintatapojemme tarkastelussa oli siis havaittavissa Hätösen esittämää tarveanalyysiä.

Olimme kokeneet työyhteisössämme lyhyellä aikavälillä monenlaisia muutoksia. Opettajien osaamisen tunnistaminen oli tarpeen syksyllä 2009, jolloin lukuvuosi käynnistettiin ensimmäistä kertaa kolmella vuosikurssilla ja uudella työtiimillä. Oman haasteellisuutensa lukuvuoden suunnitelmiin toi myös kahden vakituisen opettajan aloittamat opinnot syyslukukauden alussa. Työtehtävien organisointiin toi haastetta se, että saimme tehdä suurimman osan opinnoista työajalla. Lisäksi Pohjois-Savon opiston Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon opetussuunnitelma uudistaminen vaati aika- ja työntekijäresurssien tarkistamista, sillä opetussuunnitelma oli otettava käyttöön 1.8.2010.

Esimiehen innoittamana päädyimme tekemään opintojemme tutkimus- ja kehittämistehtävänä Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon opetussuunnitelman Pohjois-Savon opistolle. Erilaiset haasteet työyhteisössämme pakottivat meidät tarkastelemaan asioita toisin kuin mihin olimme tottuneet. Tiimityöskentelymme myötä vahvistui ajatuksemme siitä, että työtehtävien edellyttämään osaamiseen ja työn suorittamiseen käytettävään aikaan on kiinnitettävä huomiota, jotta opettajien toiminta olisi mahdollisimman tulostehokasta.

2.2 Opiskelijan arvioinnin selvittäminen

Ammatillisen koulutuksen lain (601/2005, 25 §) mukaan ”arvioinnilla ohjataan ja kannustetaan opiskelua sekä kehitetään opiskelijan edellytyksiä itsearviointiin”. Lisäksi asetuksessa (603/2005, 3§) on säädetty, miten ja missä opiskelijan osaamista arvioidaan sekä tiedotetaan arvioinnista päättävistä henkilöistä. Perustutkinnon perusteissa on määritelty osaamisen tasot kolmiportaisesti asteikolla tyydyttävä T1, hyvä H3 ja kiitettävä K5. Näitä tasokuvauksia hyödyntäen koulutuksen järjestäjän tuli laatia opintokokonaisuuksien arviointikriteerit viisiportaiseksi; laatien arviointikriteerit myös T2–

H4-tasolle. (Hätönen 2006, 105-108; Opetushallitus 2001, 70-71.) Koulutuksen järjestäjän on laadittava ja hyväksyttävä opetussuunnitelma perustutkinnon perusteiden määräysten mukaisesti. Opetussuunnitelmaan sisältyy myös suunnitelma ammattiosaamisen näyttöjen toteuttamisesta ja arvioinnista, jota koulutuksen järjestäjän asettama toimielin valvoo. (Opetushallitus 2010a, 127, 131.)

Opetussuunnitelma on kaksiosainen asiakirja, joka sisältää yhteisen ja tutkintokohtaisen osan. Opetussuunnitelman yhteisessä osassa koulutuksen järjestäjä määrittää yhteiset periaatteet ja menettelytavat kaikille koulutusaloille. Tutkintokohtaisessa osassa esitetään, miten tutkinnot eriytyvät koulutusohjelmittain. Perustutkinnon perusteissa on määrätty ammattitaitovaatimukset ja ammattitaidon osoittamistavat, joiden mukaan opiskelijan osaamista arvioidaan numeerisesti ammattiosaamisen näytöissä koko koulutuksen ajan. Lisäksi siinä on määrätty, millaisten arviointikriteereiden ja tavoitteiden perusteella arvioidaan opiskelijan oppimista sekä tuetaan opiskelijaa saavuttamaan kriteereissä edellytetty osaaminen vähintään T1-tasolle. (Opetushallitus 2010a, 18-19, 130-132.)

Koulutuksen järjestäjän on päivitettävä opetussuunnitelmaa Opetushallituksen määräysten mukaan. Ammatillisen koulutuksen lakia säädettiin vuonna 2006, jolloin opiskelijan arvioinnin osaksi tuli ammattiosaamisen näytöt. Hakalan (2007) tutkimuksen mukaan ammattiosaamisen näytöt toivat mukanaan määritelmän ”keskeinen osaaminen”, mikä auttoi oppilaitoksia kehittämään opetussuunnitelmiaan tukemaan uudenlaista oppimista (Hakala 2007, 44).

Ammattiosaamisen näyttöjen toteutumista käytännössä on arvioitu Opetusministeriön toimeksiannosta (10/521/2008) ja arvioinnista vastasi monialainen suunnitteluryhmä. Tässä arvioinnissa tarkasteltiin koulutuksen järjestäjän ja työelämän yhteistyötä sekä ammattiosaamisen näyttöjen toteutumista käytännössä. (Anttila ym. 2010, 149-154.) Arviointituloksia tarkastelemalla voimme todeta onnistuneemme hyvin työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen integroinnissa sekä ammattiosaamisen näyttöjen arvioinnissa ja dokumentoinnissa. Heikkoutenamme sen sijaan on ollut opintoviikkomäärältään suppeat ammatilliset kurssikokonaisuudet, joiden arviointi on ollut joko numeerista osaamisen arviointia, oppimisen arviointia asteikolla hyväksyty/hylätty ja erillistä osaamisen arviointia I-VII. Ammatillisten kurssien osalta opiskelijan arviointia

oli jaettu toteutettavaksi oppilaitoksella sekä työssäoppimisessa. Koska opiskelijan osaamista arvioitiin monella eri tavalla, oli opetussuunnitelmassa tarkoin määrättävä prosentuaalisesti kunkin osaamisen arvioinnin painotus. Tämä siitä syystä, että opiskelija saa päättötodistukseen kustakin ammatillisesta opintokokonaisuudesta, nykyisestä tutkinnon osasta, vain yhden numeron. Ammatillisten kurssikokonaisuuksien ja moninaisen arvioinnin kokemuksesta viisastuneena asetimme kehittämiskohteeksemme selkeämmän ja laajoja kurssikokonaisuuksia sisältävän opetussuunnitelman sekä opiskelijan arvioinnin yksinkertaistamisen.

Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteiden luonnoksen saimme käyttöömme lokakuun 16 päivä vuonna 2009, jonka jälkeen alkoi kolmen päätoimisen opettajan tiivis yhteistyö. Luonnoksessa kunkin ammatillisen tutkinnon osan arvioinnin kohteet ja arviointikriteerit ovat esitetty taulukossa tyydyttävän T1, hyvän H2 ja kiitettävän K3 tasoille. Liitteestä löytyvässä taulukossa ammatillisten tutkinnon osien arvioinnin kohteet ovat kunkin tutkinnon osalta työprosessin hallinta; työmenetelmien, välineiden ja materiaalin hallinta; työn perustana olevan tiedon hallinta ja elinikäisen oppimisen avaintaidot (liite 1).

Pohjois-Savon opistolla on ollut käytössä vuodesta 2007 lähtien ammattiosaamisen näyttöjä määrittävä opetussuunnitelman liite, jossa arvioinnin kohteet ja arviointikriteerit on myös esitetty taulukkona. Olimme tottuneet siihen, että ammattiosaamisen näytöissä osoitetaan keskeistä osaamista työtä tekemällä ja lisäksi oppilaitoksella annetaan muuta osaamisen arviointia opetussuunnitelman perusteiden mukaan. Tutkimme perustutkinnon perusteiden luonnosta eri tutkinnon osien osalta. Taulukoihin sijoitetut arvioinnin kohteet aiheuttivat meissä hämmennystä – ovatko nämä niitä asioita, joita tutkinnon osassa opetetaan? Kunkin ammatillisen tutkinnon osan arvioinnin kohdalla on yleensä maininta, että arvioinnin kohteet ovat myös tutkinnon osan keskeinen osaaminen. Mitä sitten on muu osaaminen ja miten se arvioidaan? Mitä yleensä tarkoitetaan termillä keskeinen osaaminen? Yritimme työtiimissämme keskustellen löytää yhteistä ymmärrystä tulevasta muutoksesta, mutta huomasimme tarvitsevamme apua opetussuunnitelmatyön asiantuntijoilta.

2.3 Tietoa maailmalta opetussuunnitelmatyön aloittamiseen

Aloitimme opetussuunnitelmatyön syksyllä 2009 perehtymällä Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteisiin, ammatillisen koulutuksen lakiin ja asetuksiin sekä Opetushallituksen ammatillista koulutusta koskeviin oppaisiin. Opetussuunnitelmatyö käynnisti opettajatiimissämme yhteisen kehittämistyön, jonka vaikutukset näkyivät päivittäisessä työskentelyssämme. Tarkastelimme työyhteisömme toimintatapoja, opettajatiimimme työtehtäviä ja jaoimme tietoa siitä, mitä kukin on kokenut vuosien varrella haasteelliseksi. Toimimme näin, jotta jokaisella oli mahdollisuus tulla kuulluksi ja kehittää työtänsä. Hakkarainen ja Paavola (2008) nimittävät tätä tiedonluomisnäkökulmaksi. Toimintamme edustaa yhtä oppimisen teoriaa, jossa yhteisö pitkällä aikavälillä yhdessä toimien kehittää työtehtäviään. Jokaisella yhteisön toimijalla on merkityksellinen rooli uuden tiedonluomisessa, mutta vasta yhteisön jakaessa hiljaita tietoa ja ideoita toisilleen, on kyse tiedonluomisnäkökulmasta. (Hakkarainen & Paavola 2008, 61-63.)

Jaoimme työyhteisössämme tietoa lukuisissa keskusteluissa, mutta tämän lisäksi tarvitsimme muilta opetussuunnitelmatyötä tekeviltä vahvistusta ajatuksillemme ja otimme yhteyttä toisen ammatillisen koulutuksen järjestäjän opettajakollegaan. Mäkinen (2006, 114-115) mukaan informanttien anonymiteetti on säilytettävä, mutta organisaatiosta on hyvä kuvailla joitain piirteitä. Toinen meistä soitti opettajakollegalle selvittääkseen käsitystä opiskelijan arvioinnista ja tiedusteli häneltä, mistä voisi saada uudistetun perustutkinnon perusteiden pohjalta laaditun ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman. Saimme lokakuun lopussa vuonna 2009 erään oppilaitoksen opetussuunnitelman ja tähän perehtymällä yritimme löytää vastauksen kysymykseen, millä tavoin opiskelijan arviointi toteutetaan.

Tarkastelimme perustutkinnon perusteiden luonnosta ja toisen oppilaitoksen opetussuunnitelmaa työtiimissämme. Kirjasimme meille epäselvät asiat kysymyksiksi ja lähetimme ne marraskuun alussa opetusneuvos Ulla Aunolalle. Hän totesi meidän tarvitsevan Opetushallituksen arviointikoulutusta, jonka Aunola lupasi järjestää Rovaniemellä Viittomakielen ohjaajakouluttajien valtakunnallisten neuvottelupäivien yhteydessä 25.-26.1.2010. Palaamme koulutuksen antiin tarkemmin luvussa 3.1.

Opetushallituksen järjestämä arviointikoulutus tuntui opetussuunnitelmatyömme edistymisen kannalta olevan liian myöhään. Polttavimmat kysymykset koskivat kurssien laajuutta, ammatillisten tutkinnon osien kurssien tavoitteita sekä opiskelijan arvioinnin toteuttamista. Lukukokemus toisen oppilaitoksen opetussuunnitelmasta ei selkiyttänyt ajatuksiamme, joten toinen meistä lähestyi uudelleen opettajaa, jolta olimme saaneet uudistetun opetussuunnitelman. Tavoitteenamme oli saada jotakin materiaalia opiskelijan arvioinnin toteuttamisesta ja saimmekin Opetushallituksen asiantuntijan opetusneuvos Pirkko Laurilan diaesityksen opiskelijan arvioinnista. Toinen meistä jakoi diaesityksen opettajatiimin jäsenille, ja jokainen yritti tahollaan ymmärtää opiskelijan arvioinnin perusteet. Luettuamme ja keskusteltuamme opiskelijan arvioinnista emme edelleenkään löytäneet yhteistä ymmärrystä.

Olimme opettajatiimillä tarkastelleet perustutkinnon perusteiden luonnosta, toisen oppilaitoksen opetussuunnitelmaa sekä Laurilan koulutuksen diaesitystä, jonka jälkeen päädyimme jälleen kerran listaamaan meitä askarruttavia kysymyksiä. Tarkasteltuamme edellä mainittuja materiaaleja halusimme tietoa kurssien laajuudesta, työssäoppimisesta ja ammattiosaamisen näyttöjen arvioinnista. Lisäksi toivoimme hyviä vinkkejä opetussuunnitelman laatimiseen. Toinen meistä soitti Savon ammatti- ja aikuisopiston koulutuspäällikkö Marjo Hemmille 12.11.2009 ja kysyi häneltä edellä mainittuja asioita. Tämän keskustelun sisältöön palaamme luvussa 3.1.

Kaikki neljä työtiimimme opettajaa osallistui omalla panoksellaan opetussuunnitelmatyöhön. Lähestyimme rohkeasti muita toisen asteen ammatillisia oppilaitoksia ja tätä kautta yhdelle opettajatiimin jäsenelle tarjoutui mahdollisuus osallistua Savon ammatti- ja aikuisopistolla 30.11.2009 järjestettyyn Opetushallituksen koulutukseen, jossa käsiteltiin opiskelijan arviointia. Tämä koulutus syvensi tietämystämme opiskelijan arvioinnista. Ymmärrystämme lisäsi opettajatiimissämme työskentelevän viransijaisen tekemä opiskelijakysely kaikille Pohjois-Savon opistossa opiskeleville viittoma-kielen ohjaajaopiskelijoille joulukuussa 2009. Kysely oli osa opettajan Jyväskylän ammattikorkeakoulun ammatillisen opettajakorkeakoulun opintoja. Kyselyssä kartoitettiin opiskelijoiden mielipidettä siitä, millainen opetussuunnitelman tulisi heidän mielestään olla, mitä parannusehdotuksia heillä olisi uuteen opetussuunnitelmaan ja millainen olisi helppolukuinen opetussuunnitelma. Lisäksi opiskelijat saivat vapaasti sanoa mielipiteensä yleensä opetussuunnitelmasta sekä kertoa sen, mihin he omasta

mielestään tarvitsivat opetussuunnitelmaa. Lukkarisen (2001, 67-68) mukaan koulutusjärjestelmäämme tulisi kehittää niin, että opiskelijalla on mahdollisuus harjoittaa kokonaisuuksien hallintaa sekä olla osallisena koulutuksen kehittämisessä. Opiskelijakysely mahdollisti opiskelijoiden osallistumisen opetussuunnitelman kehittämistyöhön. Palaamme opiskelijoille tehtyyn kyselyyn luvussa 3.1.

2.4 Hiljainen tieto

Kuvasimme alaluvussa 2.1, miten muutokset ovat kirvoittaneet opettajia tarkastelemaan ajattelu- ja toimintatapojamme kriittisesti sekä pohtimaan muutosten vaikutuksia toimintamme tasolla. Koemme, että tällaisen arvioinnin ja pohdinnan kautta työtiimissämme mahdollistui hiljaisen tiedon jakaminen. Alaluvuissa 2.2 ja 2.3 kuvasimme, millaista tarkastelua ja pohdintaa yhteistä pohdintaa toteutimme opiskelijan arvioinnin ja opetussuunnitelman laadinnan osalta.

Havahduimme opetussuunnitelmatyössä siihen, että koulutuspoliittiset ja lainsäädännölliset muutokset näkyvät eri koulutuksen järjestäjien ja opettajien arjessa eri tavalla. Olemme havainneet, että jokainen opettaja tekee muutoksista oman tulkinnan ja työyhteisössä niistä pyritään tekemään yhteinen tulkinta. Mielestämme voimassa olevan lainsäädännön ja muiden toimintaa ohjaavien määräysten tulkintaa pitäisi harjoittaa myös eri koulutuksen järjestäjien kesken, sillä kokemuksemme mukaan tulkinat ovat arjen toiminnan tasolla erilaisia.

Tutkimus- ja kehittämistyömme myötä oivalsimme, että hiljainen tieto on aiemmin ollut työyhteisössämme enemmän yksilöiden kuin työyhteisön toiminnallinen voimavara. Pohjois-Savon opiston Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon opetussuunnitelmaa laatiessa tarkastelimme kriittisesti aiempaa opetussuunnitelmaa sekä arvioimme, miten opettajat ovat tulkinneet sitä. Toiminnassamme näkyi Toomin (2008) näkemys hiljaisesta tiedosta produktina, jolloin meillä yksilöinä on erilaisia tietoja ja taitoja, jotka näkyvät toiminnassa. Toom on tarkastellut hiljaista tietämistä myös prosessina, joka auttaa yksilöitä tekemään toiminnassaan nopeita prosessia eteenpäin vieviä päätöksiä. Sekä hiljainen tieto produktina että hiljainen tietäminen prosessina näkyy kylynä ja taitona toimia yllättävissä tilanteissa siten, että yksilö pystyy samanaikaisesti toimimaan akuutissa tilanteessa ja arvioimaan tilanteen vaikutuksia tulevai-

suuteen. Hiljaista tietoa yksilö ei voi oppia vain kirjallisuudesta, vaan hän tarvitsee käytännön kokemuksia ja niiden reflektointia. (Toom 2008, 48, 52.)

Tarkastelimme työyhteisömme hiljaista tietoa avoimesti keskustellen ja totesimme tietomme olevan oikeellista, vaikka emme heti osanneet sitoa sitä koulutusta ohjaaviin määräyksiin tai alan tutkimuksiin. Koska olimme laatimassa hallinnollista asiakirjaa, pyrimme jokainen tahollamme saattamaan kirjalliseen muotoon hiljaista tietoa, jotta ratkaisumme pohjautuisivat kriittisesti tarkastellulle yhteiselle tiedolle. Bordumin (2002, 51) ja Gourlayn (2006, 61) mukaan työyhteisössä tulisikin huolehtia siitä, että yksilöjen hiljaista tietoa jaettaisiin ja saataisiin työyhteisön käyttöön. Polanyin (1966) mukaan hiljaisen tiedon jakamisessa tulee muistaa se, että toimiessaan yksilö hyödyntää aiemmin omaksumaansa ja suuntaa kohti päämääräänsä, mutta ei toiminnan hetkellä pysty ilmaisemaan sanallisesti toimintaansa ohjaavaa tietoa (Polanyi 1966, 9-14).

Schön (1987) kuvaa toiminnassa refleктоimisen taitoa, missä korostuu aiempien ”kokemusten intuitiivinen, luova ja kokonaisvaltainen hyödyntäminen”. Schönin ajattelun mukaan yksilön toimintaa ohjaavat hänen aiemmat kokemuksensa ja niihin nojautuen hän selviytyy ongelmallisistakin tilanteista. (Haldin-Herrgård & Salo 2008, 281.) Vuonna 2007 käyttöönotettu Pohjois-Savon opiston Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon opetussuunnitelma testasi opettajien toimialaosaamista, epäonnistumisen sietokykyä sekä taitoa korjata toimintaa lyhyellä aikavälillä. Sekä opettajat että opiskelijat kokivat opetussuunnitelman toimintaa hankaloittavana asiakirjana. Havaitsimme yhteiseksi ongelmaksi opintoviikkomääriltään liian suppeat kurssit, jotka ovat sisällöltään laajoja. Käytännössä tämä ongelma aiheutti pedagogisia haasteita opettajille ja hankaloitti opiskelijoiden kokonaisvaltaista oppimista.

Paloniemi (2008) on kuvannut hiljaista tietoa osana asiantuntijatietaa, mihin kuuluvat käytännöllinen tieto, dokumentoitu tieto ja persoonallinen tietäminen. Tämän mukaan asiantuntija omaksuu tietoa niin kirjallisista lähteistä, omista kokemuksistaan erilaisissa ympäristöissä kuin itsearviointistaan. (Paloniemi 2008, 263-265.) Työtiimimme opettajat olivat kukin omalla tahollaan pohtineet aiemman Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon opetussuunnitelman toimivuutta sekä refleктоineet omaa toimintaansa ennen uuden opetussuunnitelman laadintaa. Päädyimme yhteisissä keskusteluissa

siihen, että hyväksi havaittu elämänkaarajatteluun perustuva opetusrytmi ja työssä-oppimisjaksot säilytetään samoissa ajankohdissa myös uudessa opetussuunnitelmassa.

Wenger (1998) kuvaa yhteisön merkitystä hiljaisen tiedon luoja. Yhteisön jäsenet ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään jakaen kokemuksiaan ja kehittään työtään yhdessä. Toiminnan onnistumisen kannalta on keskeistä, millainen vuorovaikutussuhde vallitsee ryhmän jäsenten välillä sekä miten ryhmä organisoii toimintaansa. (Moilanen 2008, 238-239.) Tutkimus- ja kehittämistyömme myötä saimme työttömiimme uuden työvälineen, opetussuunnitelman laadinnan, minkä myötä alkoi työttömissämme hiljaisen tiedon jakaminen. Saimme käyttöömmme Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteiden luonnoksen lokakuussa 2009 ja siitä lähtien keskustelimme työttömissämme aktiivisesti, analysoimme ajattelu- ja toimintatapojamme. Selkiytimme toisillemme Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteiden arvioinnin kohteita ja ryhdyimme systemaattisesti etsimään yhteneväisyyksiä vanhan opetussuunnitelman kurssista. Pyrimme arvioimaan, miten suuri on tulevan opetussuunnitelman uudistamisen tarve yksittäisten kurssien osalta. Halusimme varmistua siitä, että ehdimme opettaa kunkin ammatillisen tutkinnon osan opinnot ennen ammattiosaamisen näyttöjä ja voimme säilyttää elämänkaarajattelulle perustuvan opetusrytmin.

Kirjasimme Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteiden luonnoksessa oleviin arviointitaulukoihin (liite 1), mitkä arvioinnin kohteet on määrätty arvioitaviksi ammattiosaamisen näytöissä. Samalla mietimme, mitä tapahtuu niille arvioinnin kohteille, joita ei ole Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteissa määrätty arvioitavaksi ammattiosaamisen näytöissä. Harkitsimme yhtenä vaihtoehtona, että ammatillisten tutkinnon osien kaikki arvioinnin kohteet arvioitaisiin ammattiosaamisen näytöissä, jolloin oppilaitoksella arvioitaisiin vain oppimista. Hylkäsimme tämän vaihtoehdon, sillä kokemuksemme mukaan työpaikkaohjaajilla on jo riittävästi haastetta ohjata ja arvioida opiskelijoitamme päätyönsä lisäksi. Paloniemen (2008, 263-265) mukaan hyödynsimme päätöksenteossamme käytännöllistä tietoaamme.

Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteiden luonnosta ja käytössä olevaa Pohjois-Savon opiston Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon opetussuunnitel-

maa tutkiessa pohdimme, miten voisimme muokata kurssit laajoiksi sekä arvioinnin yksinkertaiseksi ja selkeäksi. Kokemuksemme mukaan lyhyet kurssit eivät auta laajojen kokonaisuuksien hahmottamista, eivätkä siis palvele työelämävalmiuksien kehittymistä. Samalla yritimme hahmottaa, miten saisimme eri vuosikurssien työssäoppimiset säilymään ajallisesti entisillä paikoillaan ja elämänkaariajattelulle rakentuvan opetuksen toteutumaan. Vanhan opetussuunnitelman mukaan ensimmäisen vuosikurssin opinnot keskittyivät varhaiskasvatuksen opintoihin ja työssäoppimisjakso järjestettiin alkamaan hiihtoloman jälkeen viikolla 11 varhaiskasvatuksen työympäristöissä. Toisen vuosikurssin opinnoissa perehdyttiin kouluikäisten lasten ja nuorten ohjaamiseen ja avustamiseen, ja työssäoppimisjakson opiskelijat aloittivat syysloman jälkeen viikolla 43 kouluissa. Kolmannella vuosikurssilla painottui aikuisten ja ikään-tyneiden ohjaamisen ja avustamisen opinnot, ja työssäoppimisen opiskelijat aloittivat joululoman jälkeen tammikuussa. Koulutuksen viimeinen työssäoppimisjakso tapahtui joko aikuisten tai vanhusten parissa toimintakeskuksissa, palvelutaloissa tai muissa vastaavissa toimintaympäristöissä. Kokemuksemme mukaan näin sijoitetut työssäoppimisjaksot lukuvuoteen mahdollistavat päätoimisten opettajien aikaresurssien tasaisen jakautumisen. Varhaiskasvatuksen ja koulujen työpaikkaohjaajat ovat myös kokeneet työssäoppimisen jaksotuksemme hyväksi, sillä opiskelijamme ovat työssäoppimassa silloin, kun työpaikalla on heidän toimintansa kannalta hyvä ajankohta.

3 YHTEISTYÖSSÄ KOHTI SELKEÄÄ OPETUSSUUNNITELMAA

Tässä luvussa kuvaamme, miten ymmärryksen kasvaessa pystyimme etenemään vaihe vaiheelta opetussuunnitelmatyössä. Työskentelyn edetessä huomasimme meillä olevan runsaasti kokemuksen kautta tullutta asiantuntijaosaamista. Keskityimme tässä vaiheessa edelleen ammatillisten tutkinnon osien tarkasteluun.

3.1 Tiedonpalasista kokonaisuuteen

Bordumin (2002, 51) ja Gourlayn (2006, 61) mukaan yksilöjen hiljaista tietoa tulisi saada koko työyhteisön käyttöön. Opetussuunnitelman laadinnan myötä jaoimme hiljaista tietoa sekä työtiimissämme että yli organisaatorajojen. Yksi merkittävistä oppimiskokemuksistamme oli Savon ammatti- ja aikuisopiston koulutuspäällikkö M. Hemmiltä (henkilökohtainen tiedonanto 12.11.2009) saamamme tieto opiskelijan arvioinnista ja hyviä ehdotuksia käytännön opetussuunnitelmatyöhön. Edellä mainittujen seikkojen lisäksi meille selvisi arviointitaulukossa olevien asioiden merkitys. Arviointitaulukossa mainitut arviointikohteet ovat nimenomaan niitä asioita, joita kussakin tutkinnon osassa opetetaan ja arvioidaan. Mikäli jostain syystä tutkinnon osassa opetettaisiin enemmän kuin arviointitaulukossa on määrätty, ei ylimenevän opetuksen osalta tehdä osaamisen arviointia

Ammatillisen koulutuksen laissa (630/1998, 2§) kuvataan ammatillisen koulutuksen merkitystä työelämän kehittäjänä ja sellaisen osaamisen tuottajana, mikä vastaa työelämän osaamistarpeita. Kokemuksemme mukaan työntekijöiden on hallittava laajoja työelämän prosesseja, joten koulutuksenkin on rakennuttava siten, että se mahdollistaa opiskelijoiden taitojen kehittymisen vastaamaan työelämän haasteita. Ojanen (2001) on kuvannut konstruktivistista oppimiskäsitystä yksilön kykyä sopeutua yhteiskunnan kehitykseen. Yksilö havainnoi ympäristöään jatkuvasti ja konstruoi tietoaan aiemmin opittuun. (Ojanen 2001, 41.) Kokemuksemme mukaan työelämälähtöisten asiakokonaisuuksien oppiminen mahdollistuu oppilaitoksella toteutettavien laajojen kurssikokonaisuuksien avulla. Puolimatkan (2002) ja Kauppihan (2007) mukaan saadun tiedon vastaanottaminen tietyssä oppimistilanteessa ei konstruktivistisen op-

pimisnäkemysten pohjalta riittä, vaan oppijan on aktiivisesti työstettävä uutta tietoa aiemmin oppimaansa (Puolimatka 2002, 41-42; Kauppila 2007, 37-38). Tynjälän (1999) mukaan opiskelijoille on mahdollistettava opetuksessa sellaisia oppimistilanteita, että he pääsevät aktiivisesti soveltamaan oppimiaan tietoja ja taitoja laajoihin asiakokonaisuuksiin. Opettajan tehtävä on tukea opiskelijoita heidän oppimisprosesseissaan, jolloin opettajan rooli korostuu oppimisen tukijana ja arvioijana. (Tynjälä 1999, 164-165.) Kokemuksemme mukaan ammatillisten opintokokonaisuuksien, nykyisten tutkinnon osien, jakaminen opintoviikkomääriltään liian suppeiksi kurseiksi aiheutti hämmennystä sekä opiskelijoiden että opettajien keskuudessa. Opintoviikkomäärältään suppeiden kurssien takia opiskelijoiden oli vaikea hahmottaa kokonaisuus opittavasta ammatillisesta tutkinnon osasta ja konstruoida oppimaansa osaksi työelämän osaamistarpeita. Arkityöskentelyssä opettajat harjaannuttivat Schönin (1987) kuvaamaa toiminnassa refleктоimisen taitoa, sillä paljon opetettavaa lyhyessä ajassa aiheutti lukuisia haasteita opettajille (Haldin-Herrgård & Salo 2008, 281).

Polanyiin (1966, 9-14) mukaan yksilö hyödyntää toiminnassaan omaksumaansa hiljaista tietoa, vaikka hän ei sillä hetkellä pysty sanoittamaan toimintaansa ohjaavaa tietoa. Kokemuksemme mukaan vuonna 2007 käyttöön otettu opetussuunnitelma oli arvioinnin osalta liian monimutkainen ja halusimme tähän muutosta. Tiedustelimme arvioinnin toteutumista Savon ammatti- ja aikuisopistolla. Koulutuspäällikkö M. Hemmi (henkilökohtainen tiedonanto 12.11.2009) antoi vahvistusta ymmärryksellemme siitä, että oppilaitoksessa kurssien yhteydessä ei välttämättä tarvitse tehdä osaamisen arviointia, vaan osaaminen arvioidaan työssäoppimisen yhteydessä ammattiosaamisen näytössä. (M. Hemmi, henkilökohtainen tiedonanto 12.11.2009.) Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteet mahdollistavat osaamisen arvioinnin toteuttamisen sekä ammattiosaamisen näytöissä työpaikoilla että muuna osaamisen arviointina oppilaitoksella. Tässä vaiheessa opetussuunnitelmatyötä meille ei selvinnyt kuitenkaan se, miten muu osaamisen arviointi vaikuttaa päättötodistukseen tulevaan numeroon. Koska uuden arvioinnin mukaan oppilaitoksella arvioidaan lähinnä opiskelijan oppimista, jäimme ihmettelemään, mistä tulee päättötodistuksen arviointi – voiko se olla sama kuin näyttötodistuksessa oleva tutkinnon osan arviointi?

Opiskelijan arvioinnin keskustelua jatkoimme koulutuspäällikkö M. Hemmin kanssa työssäoppimisesta ja ammattiosaamisen näytöistä, koska hän on joutunut pohtimaan

samoja asioita omassa työyhteisössään. Ajatuksemme oli yhteneväisiä sen suhteen, että työssäoppimista ei arvioida numeerisesti. Yhteisen näkemyksemme mukaan ammattiosaamisen näytöt määrittävät työssäoppimisen tavoitteet, sillä oppilaitoksella opittuja asioita sovelletaan käytäntöön ja opittuja taitoja syvennetään edelleen. Näiden tietojen lisäksi saimme Savon ammatti- ja aikuisopiston koulutuspäällikkö M. Hemmiltä neuvoja, millaisia asioita tulee ottaa huomioon opetussuunnitelmaa laadittaessa. Hän painotti sitä, että opetussuunnitelma tehdään ensisijaisesti opiskelijoita varten (M. Hemmi, henkilökohtainen tiedonanto 12.11.2009.) Hätönen (2006) tuo esille myös opetussuunnitelman tiedottavan ja markkinoivan tehtävän niin opiskelijoille kuin työelämällekin (Hätönen 2006, 24). Sekä Hemmin että Hätösen mukaan hyvä opetussuunnitelma on lyhyitä lauseita sisältävä, selkokielen teos, jossa asiat on ilmaistu tiivistetysti. Lisäksi opetussuunnitelman on oltava sellainen, jota pystytään pienin resurssein korjaamaan ja kehittämään vastaamaan työelämän tarpeita (Hätönen 2006, 25; M. Hemmi, henkilökohtainen tiedonanto 12.11.2009).

Yhteistyö toisen alan koulutuspäällikön kanssa vahvisti ajatustamme siitä, että opiskelijan arviointi ei ole yksiselitteinen. Vaikka erilaisilla säädöksillä pyritään varmistamaan ammatillisen koulutuksen tasapuolinen opiskelijan arviointi, koulutuksen järjestäjät ymmärtävät ja tulkitsevat saman asian eri tavoin. Tässä on mielestämme havaittavissa Toomin (2008, 48,52) kuvaus hiljaisesta tiedosta produktina, sillä yksilöiden erilaiset tiedot ja taidot näkyvät arkityöskentelyssä. Ammatillisen peruskoulutuksen ammattiosaamisen näyttöjen toteutumista ja arviointia on Opetusministeriön toimeksiannosta kartoitettu eri koulutuksen järjestäjiltä. Selvityksen mukaan yhtenä opiskelijan arvioinnin kehittämiskohteenä on eri koulutuksen järjestäjien ja koulutusohjelmien kokemusten ja hyvien käytänteiden jakaminen sekä opiskelijan arvioinnin kriittinen tarkastelu (Anttila ym. 2010, 145-146). Olimme opetussuunnitelmatyötä edistääksemme kehittäneet eri koulutuksen järjestäjien välistä kriittistä opiskelijan arviointikeskustelua ja samanaikaisesti oppineet toisten käytänteistä. Keskustelun myötä oivalsimme opetussuunnitelmatyön olevan kaikille pitkäjänteistä tiedon etsimistä ja omaksumista. Samanaikaisesti uuden oppimisen rinnalla on opettajien pystyttävä luopumaan vanhasta ajattelutavasta ja kehitettävä yhteistyössä uusia toimintatapoja.

Keväästä 2009 alkaen pyrimme työyhteisössämme työtehtävien kriittiseen tarkasteluun ja toimintamme kehittämiseen haasteiden edellyttämässä tahdissa. Opiskeli-

jan arviointia selvitimme lokakuusta 2009 lähtien ja tammikuussa 2010 Viittomakielen ohjaajakoulutuksen valtakunnallisilla neuvottelupäivillä selkiytyi tieto siitä, mitä on tutkinnon osien muu osaamisen arviointi. Opetusneuvos P. Laurilan (henkilökohtainen tiedonanto 26.1.2010) mukaan opetussuunnitelmassa on erikseen määriteltävä se, miltä osin kunkin tutkinnon osassa toteutetaan muuta osaamisen arviointia kuin työssäoppimisessa toteutettava osaamisen arviointi. Oppilaitos voi siis itse määrittää sen, miltä osin tutkinnon osan osaamista arvioidaan muualla kuin ammattiosaamisen näytössä. Mikäli osaamista arvioidaan oppilaitoksella kurssien yhteydessä, pitää opettajan antaa arviointi numeerisesti. Tässä tilanteessa opetussuunnitelmassa on määriteltävä, minkä verran oppilaitoksella annettu arviointi vaikuttaa koko tutkinnon osan päättötodistuksen arviointiin. Tällöin ammatillisten tutkinnon osien opiskelijan arvioinnista saama numeerinen arviointi voi olla eri näyttö- ja päättötodistuksessa. Opetusneuvos P. Laurila painotti koulutuksessaan, että oppilaitosten on edelleen tehtävä jatkuvaa ja laadukasta yhteistyötä työelämän kanssa. Opettajat ovat edelleen arvioinnin ammattilaisia ja vastuussa siitä, että ammattiosaamisen näyttöjen arvioinnista tiedotetaan riittävästi sekä opiskelijoita että työpaikkaohjaajia (P. Laurila, henkilökohtainen tiedonanto 26.1.2010.) Laurilan kommentteja vahvistaa myös Majurin ja Eerolan (2007) toteamus, että opettaja on arviointitilanteissa arvioinnin ammattilainen ja hänen tulee toimia arviointitilanteissa tilanteita ohjaavana henkilönä (Majuri & Eerola 2007, 143).

Kokemuksemme mukaan opiskelijan arvioinnissa on tärkeää huomioida arvioinnin selkeys. Tutkimus- ja kehittämistehtävämme yksi merkittävä tavoite oli opiskelijan arvioinnin yksinkertaistaminen. Opettajakollegamme tekemästä kyselystä nousi opiskelijoiden toive myös siitä, että opetussuunnitelman pitäisi olla selkeä ja helppolukuisen. Osa opiskelijoista toivoikin värien käyttämistä parantamaan opetussuunnitelman luettavuutta. Opiskelijat toivoivat myös opetussuunnitelman tekstissä olevan sekä luetteloivia viivoja että ympyrämerkkejä lisäämässä tekstin ymmärrettävyyttä.

3.2 Ammatilliset tutkinnon osat opettajatiimin käsittelyssä

Viittomakielen ohjaajakoulutuksen valtakunnallisten neuvottelupäivien jälkeen me kolme Pohjois-Savon opiston päätoimista opettajaa keskityimme opetussuunnitelma-

työhön 1. - 2.2.2010. Neljäs tiimimme opettaja toimi viransijaisena oppilaitoksesamme, joten häntä ei veloitettu osallistumaan opetussuunnitelmatyöhön. Työstimme alkuvaiheessa ammatillisia tutkinnon osia, jotka koostuvat 70 ov:n laajuisista kaikille pakollisista tutkinnon osista ja 20 ov:n laajuisista kaikille valinnaisista tutkinnon osista. Kaikille pakollisia tutkinnon osia ovat Suomalaisen viittomakielen hallinta, 20 ov; Lasten ja nuorten ohjaus ja kasvatus viittomakieli- ja kommunikaatioalalla, 30 ov; Aikuisten ja ikääntyneiden ohjaus viittomakieli- ja kommunikaatioalalla, 10 ov ja Kommunikaatiomenetelmät ja kommunikaation tukeminen, 10 ov (Opetushallitus 2010a, 10-11).

Kaikille valinnaisista tutkinnon osista valitsimme opetettavaksi Kuurosokeiden ohjauksen, 10 ov ja Ilmaisutaitojen ohjauksen, 10 ov. Kuurosokeusopintoja on Pohjois-Savon opistolla toteutettu koko koulutuksen järjestämisen ajan ja kokemuksemme mukaan nämä opinnot oli hyvä säilyttää. Olemme saaneet hyvää palautetta kuurosokeilta asiakkailta, jotka ovat olleet tyytyväisiä viittomakielen ohjaajien ammattitaitoon kohdata asiakkaitaan. Ilmaisutaitojen ohjauksen valitsimme siksi, että viittomakielen ohjaajilla tulee olla perustietoja ja -taitoja ohjata asiakkaille monenlaista toimintaa. Toinen valintaamme vaikuttava seikka oli se, että kyseisen tutkinnon osan asiat voidaan opettaa minä lukuvuonna tahansa. Elämänkaariajattelun mukaan etenevä opetus mahdollisti ilmaisutaitojen ohjauksen ammattiosaamisen näyttöjen sijoittamisen toisen ja kolmannen vuoden työssäoppimisen yhteyteen.

Työskentelymme tavoitteena oli jakaa ammatilliset tutkinnon osat kolmelle lukuvuodelle siten, että opinnot etenisivät vahaiskasvatuksen ohjaamisen opinnoista aikuisten ja ikääntyneiden ohjaamisen opintoihin. Käytössämme oli Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteiden luonnos, josta työn edetessä hahmottelimme ammatillisen tutkinnon osien jakautumisen eri lukuvuosiin. Kokemuksemme mukaan oli hyvä säilyttää elämänkaariajattelun mukaan etenevä opetus sekä työssäoppimisen ajankohdat. Taulukossa 1 kuvaamme opintojen jakautumista eri lukuvuosiin. Lasten ja nuorten ohjaus ja kasvatus viittomakieli- ja kommunikaatioalalla, 30 ov:n opinnot, sijoitimme ensimmäiseen ja toiseen lukuvuoteen. Kolmanteen lukuvuoteen sijoitimme 10 ov:n laajuiset Aikuisten ja ikääntyneiden ohjaus viittomakieli- ja kommunikaatioalalla -opinnot. Kommunikaatiomenetelmät ja kommunikaation tukemisen, myös 10 ov:n opinnot, jaoimme elämänkaariajattelun mukaan kolmelle vuodelle. Viimeksi

mainitun tutkinnon osan ammattiosaamisen näyttö annetaan toisen ja kolmannen lukuvuoden työssäoppimisen yhteydessä, sillä kyseisen tutkinnon osan arviointikohteet muodostavat muiden ammatillisten tutkinnon osien kanssa työelämäkokonaisuuksia vastaavan ammattiosaamisen näytön.

TAULUKKO 1. Opinnot elämänkaaren mukaan.

Ammatilliset opinnot	1. vuosi	2. vuosi	3. vuosi
Lasten ja nuorten ohjaus ja kasvatus viittomakieli- ja kommunikaatioalalla	16	14	-
Aikuiden ja ikääntyneiden ohjaus viittomakieli- ja kommunikaatioalalla	-	-	10
Kommunikaatiomenetelmät ja kommunikaation tukeminen	6	2	2

Käytännössä huomasimme, että työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt kulkevat käsi kädessä ja määrittävät ammatillisten tutkinnon osien sijoittamista lukuvuosiin. Koska Pohjois-Savon opistolla osaamisen arviointi toteutetaan pääsääntöisesti työssäoppimispaikoilla, tulee kustakin tutkinnon osasta tarjota opetusta ennen kuin opiskelijoita voidaan arvioida. Kun olimme jakaneet edellä mainitut ammatilliset tutkinnon osat kolmeen lukuvuoteen, käsitimme miten laajoja ammattiosaamisen näyttöjä opiskelijoille on rakentumassa ja miten laajoista näyttöjen arvioinneista työssäoppimisen ohjaajien on suoriuduttava. Tästä syystä 10 ov:n laajuiset Ilmaisutaitojen ohjauksen opinnot sijoitimme toiseen ja kolmanteen lukuvuoteen.

Suomalaisen viittomakielen hallinnan, 20 ov:n opinnot sijoitimme kolmeen lukuvuoteen, kuten ne ovat olleet aiemminkin. Viittomakielen opiskelu on kokemuksemme mukaan ollut kielenoppimisen näkökulmasta tärkeää sijoittaa koko koulutuksen ajalle, jotta kielen kypsyminen jää riittävästi aikaa. Ammattiosaamisen näyttö on aiemmin toteutettu kolmannen lukuvuoden syksyllä oppilaitosnäyttönä, sillä viittomakielisiä työssäoppimispaikkoja on erittäin vähän. Viittomakielen ammattiosaamisen näytön siirsimme kolmannen lukuvuoden keväälle, jotta ehdimme opettaa muut työelämässä

arvioitavat ammatilliset tutkinnon osat ennen työssäoppimisjaksoja. Muiden ammatillisten tutkinnon osien ammattiosaamisen näytöt toteutetaan työssäoppimispaikoilla, kuten kuvasimme luvussa 2.4.

Kuurosokeiden ohjauksen, 10 ov:n opinnot, sijoitimme entiseen ajankohtaan eli toiselle ja kolmannelle lukuvuodelle. Tämä on elämänkaariajattelun mukaan etenevän opetuksen sekä opettajan aikaresurssien kannalta toimiva ratkaisu. Opiskelijat saavat perustiedot kuurosokeudesta jo toisen lukuvuoden aikana, mitä he syventävät kolmannen lukuvuoden alussa. Kuurosokeiden ohjauksen työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näytön opiskelijat antavat sekä toisen lukuvuoden jälkeen kesäkuussa että kolmannen lukuvuoden aikana.

3.3 Yhteinen ymmärrys opiskelijan arvioinnista

Kolmen Pohjois-Savon opiston päätoimisen opettajan opetussuunnitelmatyö alkoi siten, että jaoinme ammatillisia tutkinnon osia arviointikohteittain ja sijoitimme niitä kolmeen lukuvuoteen. Huomioimme erityisesti ne arvioinnin kohteet, joiden osaaminen on osoitettava ammattiosaamisen näytössä. Vielä tässä vaiheessa pohdimme, voisiko kaiken osaamisen arvioinnin toteuttaa työssäoppimisjaksoilla vai pitäisikö osaamisesta arvioida oppilaitoksella eri kurssien yhteydessä.

Tavoitteenamme oli yksinkertaistaa osaamisen arviointia ja taata se, etteivät työssäoppimispaikat kuormittuisi liikaa opiskelijoiden arvioinnin takia. Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteissa oli määrätty tietyt arvioinnin kohteet arvioitaviksi ammattiosaamisen näytöissä. Ajattelimme näiden arvioinnin kohteiden olevan tärkeimpiä työelämässä pärjäämisessä. Muiden arvioinnin kohteiden osalta päädyimme siihen, että opettaja varmistaa ennen kurssin päättymistä opiskelijan osaamisen yltävän vähintään T1-tasolle. Opetusneuvos P. Laurilan (henkilökohtainen tiedonanto, 26.1.2010) mukaan osaaminen tulee automaattisesti esille työprosessin hallinnassa eli työtä tekemällä, joten erillistä muuta osaamisen arviointia ei tarvitse toteuttaa. Varmistusta oikeasta suunnasta saimme lukiessamme Hakalan (2006) teosta sekä osallistumalla opetusneuvos P. Laurilan arviointikoulutukseen. Molemmat totesivat

keskeisen osaamisen olevan nimenomaan sellaista osaamista, jota tarvitaan työn tekemisessä (Hakala 2006, 30; P. Laurila, henkilökohtainen tiedonanto, 26.1.2010).

Paloniemen (2008, 263-265) mukaan jaoimme hiljaista tietoa osana asiantuntijatietoa. Olimme suuresti helpottuneita siitä, että yhteisen pohdinnan ja keskustelun pohjalta saimme osaamisen arvioinnin yksinkertaistettua. Opetusneuvos P. Laurilan mukaan opettajalla on edelleen suuri vastuu opiskelijan oppimisen arvioinnissa, oppimisen tukemisessa ja opiskelijan itsearviointitaitojen harjaantumisessa (P. Laurila, henkilökohtainen tiedonanto 26.1.2010). Samoin Tiilikkala (2004) on todennut artikkelissaan, että opettajalla ja opiskelijalla on keskenään kasvatussuhde. Opettajan työn keskeinen asia on sitoutua opiskelijoiden oppimisen ohjaamiseen ja tukemiseen (Luukkainen 2004, 27; Tiilikkala 2004, 14).

3.4 Ammatilliset tutkinnon osat kursseiksi

Kurssien luomisessa hyödynsimme Paloniemen (2008, 263-265) mukaan käytännöllistä ja dokumentoitua tietoa. Tavoitteenamme oli luoda selkeitä ja laajoja kursseja, jotka auttavat sekä opiskelijoita että muita opetussuunnitelman käyttäjiä hahmottamaan paremmin eri tutkinnon osat. Elämänkaariajattelun mukaan sijoitimme ammatilliset tutkinnon osat eri lukuvuosiin ja hahmottelimme tutkinnon osien kursseja. Työskentelymme eteni siten, että tarkastelimme ammatillisten tutkinnon osien arvioinnin kohteita ja vertasimme arvioinnin kohteita vanhan opetussuunnitelman kursseihin. Näin saimme käsityksen siitä, kuinka paljon uuden opetussuunnitelman arvioinnin kohteen opettaminen vaatii aikaa. Tätä kautta meille selvisi, kuinka laajoja kurssikonaisuuksia meillä on mahdollisuus luoda eri lukuvuosille.

Jaoimme ammatillisen tutkinnon osat tasaisesti kolmelle lukuvuodelle, mikä on esitetty alla olevassa taulukossa.

TAULUKKO 2. Ammatillisten tutkinnon osat lukuvuosittain.

Ammatilliset opinnot (90 ov)	1. vuosi	2. vuosi	3. vuosi
Suomalaisen viittomakielen hallinta	8	6	6
Lasten ja nuorten ohjaus ja kasvatus viittomakieli- ja kommunikaatioalalla	16	14	-
Kommunikaatiomenetelmät ja kommunikaation tukeminen	6	2	2
Ilmaisutaitojen ohjaus	-	3	7
Kuurosokeiden ohjaus	-	6	4
Yhteensä	30	31	29

Ammatillisissa tutkinnon osissa on oltava työssäoppimista vähintään 20 opintoviikkoa. Työssäoppimiseen käytettävän ajan otimme kaikista muista ammatillisista tutkinnon osista, paitsi Suomalaisen viittomakielen hallinnasta ja Kommunikaatiomenetelmistä ja kommunikaation tukemisestä. Päädyimme tähän ratkaisuun, sillä viittomakielisiä työssäoppimispaikkoja on niukasti ja kokemuksemme mukaan kommunikaatiomenetelmien opettamiseen tarvitaan kaikki käytettävissä oleva aikaresurssi.

Ammatillisten tutkinnon osien kurssit loimme rohkeasti laajoiksi kokonaisuuksiksi, mitkä ovat nähtävissä liitteestä 2. Vuonna 2007 käyttöön otetussa opetussuunnitelmassa oli esimerkiksi Suomalainen viittomakieli vieraana kielenä 20 ov:n opinnoissa 14 kurssia, joiden nimillä kuvattiin kurssin sisältöä. Laatimassamme opetussuunnitelmassa vastaava kokonaisuus on jaettu kolmeen kurssiin; Viittomakieli I, Viittomakieli II ja Viittomakieli III. Kurssin nimen yhteydessä olevat numerot kuvaavat minä lukuvuonna kurssi opetetaan. Myös muut ammatilliset tutkinnon osat laadimme laajoiksi kurssikokonaisuuksiksi. Kolmessa ammatillisen tutkinnon osassa on vain kaksi erillistä kurssia työssäoppimisen lisäksi. Kahdessa tutkinnon osassa on kolme kurssia, eikä näissä kokonaisuuksissa ole lainkaan työssäoppimista. Yhdessä tutkinnon osassa on yksi kurssi työssäoppimisen lisäksi.

Perustutkinnon perusteissa on määrätty, että opiskelijalla on oikeus saada opinto-ohjausta vähintään 1,5 ov (VN:n päätös 213/1999). Lisäksi koulutuksen järjestäjän on sisällytettävä opintoihin yrittäjyysopintoja 5 ov ja 2 ov:n laajuiset opinnäytteen opinnot. (Opetushallitus 2010, 10,12.) Laatiessamme ammatillisten tutkinnon osia kursseiksi, sisällytimme niihin edellä mainitut opinnot.

3.5 Ammattitaitoa täydentävät tutkinnon osat

Ammatillisten opintojen lisäksi kaikkiin perustutkintoihin sisältyy 20 ov ammattitaitoa täydentäviä tutkinnon osia. Nämä opinnot jakaantuvat pakollisiin tutkinnon osiin, joita ovat Äidinkieli 4 ov; Toinen kotimainen kieli 1 ov; Vieras kieli 2 ov; Matematiikka 3 ov; Fysiikka ja kemia 2 ov; Yhteiskunta-, yritys- ja työelämätiieto 1 ov; Liikunta 1 ov; Terveystieto 1 ov sekä Taide ja kulttuuri 1 ov. (Opetushallitus 2010a, 80-111.) Valinnaisina tutkinnon osina Pohjois-Savon opistolla opiskelijoille tarjotaan 4 ov:n laajuiset tieto- ja viestintätekniikan opinnot (Pohjois-Savon opisto 2010, 97-99).

Ammattitaitoa täydentävät tutkinnon osat sijoitimme opetussuunnitelmassa tasaisesti koko kolmivuotisen koulutuksen ajalle. Tämä siitä syystä, että ammattitaitoa täydentävien tutkinnon osien ja ammatillisten tutkinnon osien tulee tukea opiskelijan ammatillista kehittymistä. Arviointi toteutetaan perustutkinnon perusteissa määrätyn arviointitaulukon pohjalta asteikolla T1 – K3. Ammattitaitoa täydentävistä tutkinnon osista ei anneta ammattiosaamisen näyttöä, vaan opiskelijan osaaminen arvioidaan oppilaitoksessa kurssien yhteydessä. (Pohjois-Savon opisto 2010, 76-99.)

3.6 Vapaasti valittavat tutkinnon osat

Perustutkinnoissa on vapaasti valittavia tutkinnon osia 10 ov. Nämä opinnot voivat olla oman koulutusalan tai muiden alojen ammatillisia tai ammattitaitoa täydentäviä tutkinnon osia, lukio-opintoja tai ylioppilastutkinnon tekemiseen tai jatko-opintoihin valmentavia opintoja, työkokemusta tai ohjattua harrastustoimintaa. (Opetushallitus 2010a.) Pohjois-Savon opisto tarjoaa vapaasti valittaviksi opinnoiksi 1.8.2010 alkaen: Aikuisen kehitysvammaisen ohjaaminen 1 ov, Ammattialan kirjallisuus 1-2 ov, Am-

mattialan tapahtumat 1 ov, Askartelu tukiviittomin 1 ov, Leikit viittomakielellä 1 ov, Lääkehoito 2 ov, Monikulttuurisuuskasvatus 1 ov, Näkövammaisille kuvailu 1 ov ja Viestin välittäminen 2 ov (Pohjois-Savon opisto 2010, 99-102). Kurssivalinnoissa huomioimme työpaikkaohjaajien ja opiskelijoiden toiveet sekä koulutuksen järjestäjän resurssit.

Vapaasti valittavia tutkinnon osia järjestetään joka lukuvuosi eikä näistä tutkinnon osista anneta erillistä ammattiosaamisen näyttöä. Opiskelijan osaamisen arviointi toteutetaan Pohjois-Savon opistolla asteikolla hyväksytty / hylätty. Hyväksytyt kurssisuorituksen saadakseen opiskelijan on osallistuttava opetukseen ja suoritettava kursseilla annetut tehtävät hyväksytysti. Ammatillisen koulutuksen asetuksen (488/2008, 10§) mukaisesti opiskelijalla on oikeus pyytää vapaasti valittavista tutkinnon osista myös numeerista arviointia. Kokemuksemme mukaan opiskelijat ovat olleet tyytyväisiä vapaasti valittavien kurssien hyväksytty / hylätty arviointiin.

3.7 Opetussuunnitelman työstäminen

Toinen meistä tutkimus- ja kehittämistyön tekijöistä aloitti maaliskuun alussa opetussuunnitelman tutkintokohtaisen osan työstämisen, jota varten hänellä oli käytössä ammatillisten tutkinnon osien vuosijaot sekä Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteet. Olimme jo aiemmin opetussuunnitelmatyöskentelyn aikana jakaneet ammatilliset tutkinnon osat laajoiksi kursseiksi sekä varmistaneet sen, että kunkin ammatillisen tutkinnon osan arvioinnin kohteet ehditään opettaa ennen työssäoppimisjaksoja.

Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteissa ammatilliset tutkinnon osat sisältävät ammattitaitovaatimukset ja arviointitaulukossa esitetyt arvioinnin kohteet sekä arviointikriteerit. Työskentelyssä oli erityisesti huomioitava se, että perustutkinnon perusteiden mukaiset kunkin ammatillisen tutkinnon osan ammattitaitovaatimukset sekä arviointikohteet ja -kriteerit tulivat sijoitetuiksi samaan kurssiin. Työstämisen vaiheessa kaksi muuta päätoimista opettajaa lukivat ja kommentoivat opetussuunnitelmaan tulevia tekstejä. Wengerin (1998) mukaan ryhmän jäsenten vuorovaikutussuhteella ja ryhmän toiminnan organisointitavalla on merkitystä (Moilanen 2008, 238-

239). Kokemuksemme mukaan on tärkeää, että opetussuunnitelma on koko opettajatiimin yhteisen ymmärryksen pohjalta rakennettu asiakirja.

Opetussuunnitelman tutkintokohtaisen osan valmistuttua aloitimme yhteisen osan laatimiseen. Koska perustutkinnon perusteet määrittävät yhteisen osan sisällön, jäi meille tehtäväksi lähinnä jo olemassa olevien tekstien selkeyttäminen ja asiakokonaisuuksien yhdistäminen. Yhteistä osaa työstäessämme keskustelimme opettajatiimissä ja esimiehemme kanssa oppilaitoksemme toimintakulttuurista ja toiminnan kehittämisestä, joten Bordumin (2002, 51) ja Gourlayn (2006, 61) ajatus hiljaisen tiedon jakamisesta työyhteisössä toteutui. Keskustelujen pohjalta kirjasimme opetussuunnitelman yhteiseen osaan hyväksi havaitut käytänteet huomioiden samalla lain asettamat velvoitteet.

Yhteisen osan valmistuttua keskityimme vapaasti valittavien tutkinnon osien rakentamiseen. Säilytimme osan jo aiemmin toteutetuista kursseista ja lisäsimme joitakin uusia kursseja, joihin saimme ideoita sekä opiskelijoilta että työpaikkaohjaajilta. Pohjois-Savon opistolla on vapaasti valittavia opintoja tarjolla 12 ov, joista toteutetaan 10 ov opiskelijoiden valintojen mukaan. Olemme päättäneet opintoviikkojen määrän opiskeluvuotta kohden ja olemme valinneet ensimmäisen vuosikurssin vapaasti valittavien opintojen tarjonnan. Tavoitteenamme on, että myös vapaasti valittavat kurssit tukevat ammatillista kehittymistä.

Suurimmat ongelmat opetussuunnitelman työstämisessä olivat teknisiä vaikeuksia, sillä arviointitaulukoiden käsitteleminen aiheutti lisätyötä ja vaati runsaasti aikaa. Välillä taulukon solujen ääriviivat katosivat, kun taulukko jatkui sivulta toiselle, joskus ääriviivat muuttivat muotoiluaan ja usein myös solun sisällä olevan tekstin tavutus oli virheellinen. Lisäksi ongelmia aiheutti sivun marginaalien leventäminen, jolla tavoitelimme tekstin ilmavuutta. Koska opetussuunnitelmatyöhön käytettävät resurssit olivat rajallisia, emme tuhlanneet aikaa arviointitaulukkojen ulkoisiin puitteisiin, vaan kiinnitimme huomioita siihen, että solujen sisällä oleva teksti on oikein kirjoitettua.

Saimme opetussuunnitelman valmiiksi toukokuun alkupuolella. Pohjois-Savon opiston toimielin kokoontui 19.5.2010, jolloin esittelimme opetussuunnitelman kokonaisuudessaan. Perehdyimme erityisesti ammattiosaamisen näyttöjen toteutumiseen ja

opiskelijan arviointiin. Toimielin hyväksyi suunnitelmamme työssäoppimisesta ja opiskelijan arvioinnin toteuttamisesta. Pohjois-Savon Kansanopistoseura ry:n johtokunta hyväksyi opetussuunnitelman 25.5.2010.

4 OPETUSSUUNNITELMAN TARKASTELU

Tässä luvussa tarkastelemme produktimme, Pohjois-Savon opiston Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon opetussuunnitelmaa, sen ulkoasua ja sisältöä. Tarkastelimme opetussuunnitelmaa tutkimusongelmien kautta esitettyjen kysymysten avulla, sillä halusimme varmistua siitä, että vastaamme tutkimuksessa asettamiimme kysymyksiin.

4.1 Millainen opetussuunnitelma palvelee kohderyhmäämme

Ajatuksemme mukaan opetussuunnitelman kohderyhmä ovat opiskelijat, opettajat, työpaikkaohjaajat ja muut mahdolliset yhteistyötahot. Opetussuunnitelmatyön aikana kävimme runsaasti keskustelua opettajatiimissämme, olimme aktiivisesti yhteydessä eri koulutuksen järjestäjiin, perehdyimme alan kirjallisuuteen sekä osallistuimme Opetushallituksen järjestämään arviointikoulutukseen. Hiljaisen tiedon jakaminen työttiimissämme ja useat yhteydet eri tahoihin auttoivat meitä laatimaan opetussuunnitelmasta käyttäjäystävällisen asiakirjan.

Tarkastetun Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteiden ammatillisten tutkinnon osien (liite 1) ja ammattitaitoa täydentävien tutkinnon osien (liite 3) opetetavat asiat on tuotu esille arviointitaulukoissa. Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteet ovat koulutuksen järjestäjälle lakiin verrattava asiakirja, joten siirsimme ammatillisten ja ammattitaitoa täydentävien tutkinnon osien taulukkojen sisällöt sellaisenaan opetussuunnitelmaamme. Opiskelijoiden toive taulukoin esitetyistä asioista tuli automaattisesti osaksi opetussuunnitelmaa.

Opettajakollegan tekemästä opiskelijakyselystä ilmeni opiskelijoiden toive opetussuunnitelman selkeyttämisestä taulukoiden avulla. Käytimme opetussuunnitelmassa taulukkoa 3 havainnollistamaan, miten 120:n opintoviikon opinnot jakautuvat kolmelle vuodelle.

TAULUKKO 3. Viittomakielisen ohjauksen perustutkinto, 120 opintoviikkoa.

Ammatilliset opinnot (90 ov)	1. vuosi	2. vuosi	3. vuosi
Suomalaisen viittomakielen hallinta	8	6	6
Lasten ja nuorten ohjaus ja kasvatusta viittomakieli- ja kommunikaatioalalla	16	14	-
Aikuisten ja ikääntyneiden ohjaus viittomakieli- ja kommunikaatioalalla	-	-	10
Kommunikaatiomenetelmät ja kommunikation tukeminen	6	2	2
Ilmaisutaitojen ohjaus	-	3	7
Kuurosokeiden ohjaus	-	6	4
Ammattitaitoa täydentävät tutkinnon osat (20 ov)	8	5	7
Vapaasti valittavat tutkinnon osat (10 ov)	2	4	4
Yhteensä	40	40	40

Kokosimme taulukoihin kaikki ammatilliset tutkinnon osat siten, että kustakin taulukosta näkyy tutkinnon osan nimi, lyhenne, opintoviikkomäärä, kurssin nimi, laajuus, toteuttamisvuosi ja opiskelijan arviointi (taulukko 4). Taulukkoon on lisätty myös ammattiosaamisen näytön ajankohta lukuvuoden tarkkuudella. Taulukkoa silmäilemällä lukija pystyy vaivatta hahmottamaan, miten Suomalaisen viittomakielen hallinnan opinnot jakautuvat koko koulutuksen ajalle.

TAULUKKO 4. Suomalaisen viittomakielen hallinta, 20 opintoviikkoa.

VIKI 20 ov	I lukuvuosi	II lukuvuosi	III lukuvuosi	Arviointi
Viittomakieli I	8			hyv/hyl
Viittomakieli II		6		hyv/hyl

(jatkuu)

TAULUKKO 4. (jatkuu) Suomalaisen viittomakielen hallinta, 20 opintoviikkoa.

Viittomakieli III			6	hyv/hyl
Ammattiosaamisen näyttö			x	T1 – K3
Yhteensä	8 ov	6 ov	6 ov	

Opiskelijakyselystä nousi myös toive, että opetussuunnitelman tekstiä tulisi elävöittää joko luetelmaviivoin tai ympyrämerkkien avulla. Perustutkinnon perusteissa oli jo käytetty ympyrämerkkejä, joten luettavuus oli huomioitu päivitystyötä tehdessä, kuten taulukosta 5 on havaittavissa. Tältä osin opiskelijapalaute tuli automaattisesti huomioiduksi.

TAULUKKO 5. Ammattitaitovaatimukset ensimmäisenä lukuvuonna

<p>Opiskelija tai tutkinnon suorittaja</p> <ul style="list-style-type: none"> • käyttää suomalaista viittomakieltä arkielämän tilanteissa, tervehtiessä, kuulumisten ja kohteliaisuuksien vaihdossa, anteeksipyyntötilanteissa, ajanvaraamisessa, avun pyytämisessä ja tarjoamisessa sekä yleisissä keskusteluissa (esimerkiksi keskusteluissa perheestä, asumisesta, päivärhythmistä, tunteista, ruuasta, harrastuksista, työstä, elämästä, säästä, ostoksista ja palveluista, liikenteestä, juhlista, terveydestä ja hyvinvoinnista sekä matkailusta ja uskonnosta) • toimii viittomakieliselle kulttuurille ominaisilla tavoilla • tuntee viittomakielisen yhteisön historiaa.
--

Opettajakollegan tekemästä kyselystä saimme idean lisätä opetussuunnitelmaan keltaisella värillä kaikki ne ammatillisten osien arvioinnin kohteet, jotka arvioidaan ammattiosaamisen näytössä. Asian voi tulkita myös niin, että keltaisin värein merkityt

arvioinnin kohteet ovat opiskelijan osaamisen arviointia ja osaamisen arviointihan opetussuunnitelmassamme toteutetaan ammatillisten tutkinnon osien osalta aina ammattiosaamisen näytöissä. Niistä arvioinnin kohteista, joissa ei ole keltaista väriä, ei suoriteta erillistä osaamisen arviointia. Kurssin hyväksyttävään suorittamiseen vaaditaan opiskelijalta vähintään T1 –tason osaaminen, minkä opettaja arvioi ennen kurssin päättymistä.

Suomalaisen viittomakielen hallinnan, Kommunikaation tukemisen ja Kuurosokeiden ohjauksen opintojen taulukoihin merkitsimme keltaisen värin lisäksi lyhenteet AON 3. lv tai AON 2. lv (taulukko 6). Lyhenteillä halusimme vielä selventää kaikille opetussuunnitelmaa käyttäville, että näiden ammatillisten osien arviointi on joko toisena tai kolmantena lukuvuotena, vaikka opetusta annetaan elämäntapaajattelun mukaan jo ensimmäisenä lukuvuotena.

TAULUKKO 6. Osaamisen arvioinnin ajankohta.

Arvioinnin kohde	Arviointikriteerit		
2.Työmenetelmien, välineiden ja materiaalin hallinta	Tyydyttävä T1	Hyvä H2	Kiitettävä K3
	Opiskelija tai tutkinnon suorittaja		
Selkokielen käyttö	kirjoittaa selkokielellä, mutta tarvitsee vielä ajoittain ohjausta	kirjoittaa selkokielellä	kirjoittaa selkokielellä ja ottaa kohderyhmän huomioon
	puhuu tai viitto yleensä selkeästi ja rauhallisesti	puhuu tai viitto selkeästi ja rauhallisesti	puhuu tai viitto selkeästi, rauhallisesti, luontevasti ja asiakkaan tarpeet huomioon ottaen
	käyttää ajoittain melko selkeää huuliota	käyttää melko selkeää huuliota	käyttää selkeää huuliota

(jatkuu)

TAULUKKO 6. (jatkuu) Osaamisen arvioinnin ajankohta.

Graafisen- ja esine- kommunikaa- tion käyttö AON 2. lv	käyttää graafisia menetelmiä (esimerkiksi kuvat, piirroksset, SIG, PCS, PIC, BLISS) ja esineitä kommunikoidessaan, mutta tarvitsee vielä ohjausta siinä, millaisia esineitä ja kuvia eri tilanteissa on hyvä käyttää	käyttää graafisia menetelmiä ja esineitä kommunikoidessaan, mutta tarvitsee ajoittain ohjausta siinä, millaisia esineitä ja kuvia eri tilanteissa on hyvä käyttää	käyttää graafisia menetelmiä ja esineitä luontevasti ja asiakkaan tilanteen huomioiden
	osallistuu yksinkertaisen kommunikaatiotaulun tai -passin tekemiseen	tekee yksinkertaisen kommunikaatiotaulun tai -passin annettujen ohjeiden mukaisesti	tekee yksinkertaisen kommunikaatiotaulun tai -passin asiakkaalle
	käyttää PECS-menetelmää, mutta tarvitsee vielä ohjausta	toteuttaa itsenäisesti PECS-opetustuokion annettujen ohjeiden mukaisesti	suunnittelee ja toteuttaa PECS-opetustuokion itsenäisesti ottaen huomioon asiakkaan tarpeet

Koulutuksemme on ammatillista peruskoulutusta, joten opetussuunnitelman tulee olla helppolukuinen, hyvin jäsenneily sekä lauserakenteeltaan helposti ymmärrettävä. Opetussuunnitelman yhteisessä osassa pyrimme helppolukuisuuteen yhdistämällä ja tiivistämällä perustutkinnon perusteissa määrättyjä kokonaisuuksia. Tämän ansiosta saimme tekstin vähenemään ja sisällysluettelon lyhenemään.

Savon ammatti- ja aikuisopiston koulutuspäällikkö M. Hemmin (henkilökohtainen tiedonanto, 12.11.2009) mukaan opetussuunnitelmassa tulee olla riittävästi väljyyttä,

jotta muutostarpeisiin pystyttäisiin vastaamaan mahdollisimman nopeasti ja ilman suuria opetussuunnitelmauudistuksia (M. Hemmi, henkilökohtainen tiedonanto, 12.11.2009). Vuonna 2007 käyttöön otetussa opetussuunnitelmassa oli osittain tarkoin määritetty kurssin sisällöt, tavoitteet ja keinot tavoitteiden saavuttamiseksi. Kokemuksemme mukaan opetussuunnitelmaan on jätettävä väljyyttä, jotta opettaja voi huomioida kurssissaan työelämän muutoksia ja käyttää pedagogista vapautta. Väljyyttä opettajan työhön saimme sillä, että siirsimme perustutkinnon perusteissa olevat ammattitaitovaatimukset eri kursseihin. Tämä mahdollistaa opettajille sen, että he voivat suunnitella ja toteuttaa opetuksensa parhaaksi katsomallaan tavalla huomioiden arvioinninkohteet ja arviointikriteerit. Opettajalle jää näin ollen enemmän valtaa opettajana toimimiseen, mutta myös vastuu opetuksen muokkaamisesta sellaiseksi, mikä ohjaa opiskelijat kohti ammattitaitovaatimuksia. Opettajalla on vastuullaan myös oma ammatillinen kehittämisensä, jotta hän pystyy antamaan ajantasaista opetusta.

Kaikki Pohjois-Savon opistolla tarjottavat vapaasti valittavat tutkinnon osat arvioidaan asteikolla hyväksyty/hylätty, eli erillistä numeerista osaamisen arviointia ei ole. Vuonna 2007 käyttöön otetussa opetussuunnitelmassa osa kursseista oli arvioitu numeerisesti ja osa hyväksyty/hylätty. Tämä aiheutti hämmennystä sekä opiskelijoiden että vierailevien tuntiopettajien keskuudessa. Nyt yhtenevän arvioinnin toivotaan tuovan selkeyttä kaikille osapuolille.

Ammattitaitoa täydentävät tutkinnot osat opetetaan ja arvioidaan Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon perusteiden mukaan. Näistä tutkinnon osista opiskelijat eivät anna ammattiosaamisen näyttöjä, mutta heidän osaaminen arvioidaan ammattitaitovaatimusten ja arviointikriteereiden mukaisesti. Ammattitaitoa täydentävän tutkinnon osan opettaja on vastuussa siitä, että arviointikriteereiden mukainen opetus ja arviointi toteutuvat.

Opetussuunnitelman sisällysluettelossa (liite 4) pyrimme lukijaystävällisyyteen erilaisin keinoin. Selkeyttä sisällysluetteloon saimme käyttämällä otsikoissa sekä suuraakkosia että tekstausta. Teimme sisällysluettelon samalla fonttikoolla kuin muun opetussuunnitelman, jotta luettavuus säilyy miellyttävänä. Opetussuunnitelman teksti on helppolukuista, sillä riviväli on 1,5 ja kappaleet ovat lyhyitä eli lukijaystävällisiä. Tekst-

tin molempiin reunoihin on sivuille jätetty selkeät marginaalit, joten teksti on mielestämme ilmavaa ja helposti luettavaa.

4.2 Miten opiskelijan arviointi määrittää opetussuunnitelmaa

Opetussuunnitelmaa työstäessä meille vahvistui näkemys siitä, että opiskelijan arviointi määrittää koko opetussuunnitelman tutkintokohtaisen osan. Perustutkinnon perusteet määrittävät ammatillisten ja ammattitaitoa täydentävien tutkinnon osien arvioinnin kohteet ja arviointikriteerit. Oppilaitoksen vastuulla on järjestää ammatillisten tutkintojen opetus niin, että opiskelijat saavat opetusta arvioitavista asioista ennen työssäoppimista. Ammattitaitoa täydentäviä tutkinnon osia ei arvioida ammattiosaamisen näytöissä, joten koulutuksen järjestäjä voi sijoittaa nämä opinnot väljästi haluamaansa ajankohtaan. Toivottavaa kuitenkin olisi, että niitä olisi sijoitettu koko koulutuksen ajalle (Anttila ym. 2010, 21).

Opetusneuvos P. Laurilan (henkilökohtainen tiedonanto, 26.1.2010) mukaan opetussuunnitelmassa on erikseen määritettävä, miten muualla kuin ammattiosaamisen näytössä arvioitu osaaminen vaikuttaa opiskelijan numeeriseen arviointiin (P. Laurila, henkilökohtainen tiedonanto, 26.1.2010). Mikäli koulutuksen järjestäjä päättää toteuttaa muuta osaamisen arviointia ammattiosaamisen näyttöjen lisäksi, kokemuksemme mukaan numeerinen arviointi vaatii laskutoimituksia. P. Laurilan mukaan oppilaitokselle on jäänyt mahdollisuus toteuttaa osaamisen arviointi myös pelkästään ammattiosaamisen näytöissä (P. Laurila, henkilökohtainen tiedonanto, 26.1.2010). Opetusministeriön toimeksiannosta (10/521/2008) tietyt ammatillisen koulutuksen järjestäjät arvioivat ammattiosaamisen näyttöjen organisointia. Arvioivissa johtopäätöksissä esitettiin ammattiosaamisen näyttöjen toteutumista käytännössä ja yhtenä tarkasteluksena oli näyttöjen sijoittaminen eri lukuvuosille. Ammattiosaamisen näyttöjen on toivottu tuovan opiskelijan arviointiin yhdenmukaisuutta, mutta johtopäätöksistä oli havaittavissa arvioinnin toteutumisen erilaisuus. Työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt eivät sijoitukaan kaikissa ammatillisissa perustutkinnoissa koko koulutuksen ajalle. (Anttila ym.2010, 151.)

Opetussuunnitelmassamme opettajan vastuulla on opiskelijan oppimisen arviointi, joka on käytännössä oppimisen tukemista, itsearviointitaitojen harjaannuttamista, vuoropuhelua opiskelijan osaamisen tasosta ja oppimaan kannustamista. Peltomäki ja Silvennoinen (2003) ovat laajentaneet opettajan roolia siihenkin suuntaan, että opettaja on nuorelle nuoriso-ohjaaja ja työssäoppimisjaksojen osalta työelämän asiantuntija (Peltomäki ja Silvennoinen 2003, 72). Oppimisen arviointi haastaa opettajan oppimaan pois vanhoista käytänteistä ja hyväksymään uuden toimintakulttuurin osaksi ammattitaitoaan. Vielä muutama vuosi sitten me itsekkin pidimme kurssien loppupuolella tenttejä, joilla ajattelimme mittaavamme opiskelijan osaamista. Tänä päivänä arvioimme opiskelijan oppimista monipuolisin menetelmin, kuten oppimistehtävien, ryhmätöiden ja portfolioiden avulla. Lisäksi opiskelijoiden henkilökohtainen ohjaaminen oppimispolulla vaatii opettajien työaika enemmän kuin pelkkien tenttien laatiminen ja korjaaminen.

Opettajan rooli arvioinnin ammattilaisena korostuu varsinkin niissä oppilaitoksissa, joissa osaamisen arviointi toteutetaan ammattiosaamisen näytöissä aidoissa työelämätilanteissa. Opettajan on pystyttävä valmentamaan sekä opiskelijat että työpaikkaohjaajat uuden arviointikulttuurin oppimiseen ja hyväksymiseen. (Opetushallitus 2006, 8-9.) Opiskelijoiden ammattiosaamisen näyttöön valmentamisen toteutamme konstruktivistisen oppimisenäkemyksen mukaisesti eri ammatillisten kurssien yhteydessä ensimmäisestä vuodesta lähtien, jolloin opiskelijat oppivat ja syventävät työelämässä vaadittavia tietoja ja taitoja. Kokemuksemme mukaan opetuksen lomaan sijoitettu valmentaminen työssäoppimiseen ja osaamisen arviointiin aktivoi opiskelijan työstämään oppimaansa. Paloniemen (2008, 263-265) mukaan hyödynsimme edellä kuvatussa toiminnassamme ja ratkaisussamme hiljaista tietoa. Työpaikkaohjaajien kouluttaminen on myös avainasemassa, joten koulutuksen järjestäjän on varattava opettajille koulutustyyöhön riittävästi aikaresursseja.

4.3 Miten työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt määrittävät opetussuunnitelmaa

Perustutkinnon perusteiden mukaan kaikissa toisen asteen perustutkinnoissa on oltava työssäoppimista vähintään 20 opintoviikkoa (Opetushallitus 2010a, 10). Opetussuunnitelmaa tehdessä on päätettävä, mistä ammatillisen tutkinnon osasta työssä-

oppimiseen käytettävä aika otetaan. Kun mietimme työssäoppimisen toteuttamista, oitimme tarvittavan aikaresurssin kaikista muista ammatillisen tutkinnon osista, paitsi Suomalaisen viittomakielen hallinnasta ja Kommunikaatiomenetelmät ja kommunikation tukemisesta.

Opetussuunnitelmatyön edetessä meille vahvistui käsitys siitä, että työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt ovat toisistaan erottamattomia asioita ja liittyvät opetussuunnitelmassamme täysin opiskelijoiden osaamisen arviointiin. Laadimme opetussuunnitelman tutkintokohtaisen osan nimenomaan työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen toteuttamisen näkökulmasta, joten nämä määrittivät kokonaan ammatillisten opintojen sijoittumiset lukuvuosiin.

4.4 Millaista asiantuntijaosaamista ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelmatyö kehittää

Opetussuunnitelmatyö on kehittänyt ongelmanratkaisutaitojamme ja reaktiokykyämme, sillä saimme opetussuunnitelmatyön tehtäväksemme, kun olimme jo aloittaneet työskentelyn lukuvuoden 2009-2010 työaikasuunnitelman mukaisesti. Tämä tarkoitti sitä, että koko lukuvuoden työaikasuunnitelmat oli muokattava kaikkien opettajien osalta yhdessä esimiehen kanssa. Uuden haasteen edessä oli meidän nopeasti sopeuduttava työn tuomiin muutoksiin ja tätä kautta kasvoi muutoksen sietokyky, joka edelleen vahvisti ammatillista kehittymistä.

Teimme ensimmäistä kertaa opetussuunnitelmaa, mikä oli varsin haasteellista. Opetussuunnitelman työstämisen eri vaiheissa teimme yhteistyötä oppilaitoksen opettajatiimissä, luimme aiheeseen liittyvää kirjallisuutta, hankimme tietoa muiden toisen asteen oppilaitosten opettajilta ja jokainen työtiimimme opettaja reflektoi omaa toimintaansa. Näiden asioiden ansiosta tietämys toisen asteen koulutusjärjestelmästä ja organisaatiomme hiljaisesta tiedosta on lisääntynyt ja edelleen jäsentynyt.

Keskusteltuamme muiden opettajien kanssa olemme oivaltaneet sen, että asiat voidaan ymmärtää monella eri tavalla – ymmärtäminen on aina subjektiivinen kokemus. Ajatustamme vahvisti Opetusministeriön toimeksiannosta (10/521/2008) tehty arvi-

ointi, jonka johtopäätöksissä ammattiosaamisen näytöt esitettiin opiskelijan arvioinnin menetelmänä, mutta arviointikäytänteiden luotettavuuteen suhtauduttiin kriittisesti muun muassa yksilöiden erilaisten arviointitaitojen takia (Anttila ym. 2010, 152-154). Yksilöillä on erilaiset tavat ja kokemukset käsitellä samaa asiaa, joten ymmärtäminen lienee harvoin täysin identtistä eri henkilöiden välillä. Opetussuunnitelmatyön myötä meille on kehittynyt rohkeus tehdä työtiimissämme Hätösen (1998) esittämään tarveanalyysiä ja samalla olemme oppineet kyseenalaistamaan omia totuttuja toimintatapojamme (Ruohotie, Honka & Mustonen 2000, 198-199). Opetussuunnitelmatyön aikana olemme havainneet Toomin (2008) tavoin hiljaisen tiedon produktina ja prosessina (Toom 2008, 48, 52). Opetussuunnitelmatyötä tehdessämme toimme työyhteisössämme julki ammatitietoja ja -taitoja, joten toimme työyhteisössämme näkyväksi hiljaista tietoa. Lisäksi oman tiedon julkituominen on kehittänyt meidän reflektointitaitoja, sillä aiempien kokemusten ja tietojen ajantasaisuutta on pitänyt tarkastella jatkuvasti. Hiljaista tietoa jakamalla olemme kehittäneet paitsi opetussuunnitelmaa myös työtiimimme asiantuntijaosaamista.

Opetussuunnitelmatyö on kehittänyt myös kykyä hallita eri työtehtäväkokonaisuuksia samanaikaisesti. Samalla kun olemme opettaneet vanhan opetussuunnitelman mukaan, olemme tehneet uutta opetussuunnitelmaa. Opetussuunnitelmatyön myötä olemme oppineet tarkastelemaan aikaisempia toimintatapoja ja pyrkineet muuttamaan toimintaamme vastaamaan työelämän haasteita. Lisäksi olemme saaneet vahvistusta yhteistyön tärkeydestä eri tahojen kanssa, sillä yhdessä tuotettu tieto on ammatillisesti todella arvokasta. Olemme Lehtisalonen (2002) kanssa samaa mieltä siitä, että tulevaisuuden rakentamisessa on tärkeää huomioida menneisyys, nykypäivä ja tulevaisuus (Luukkainen 2005, 145).

Opetussuunnitelmatyö on vahvistanut käsitystämme siitä, että perustutkinnon perusteissa vaadittu osaaminen on monilta osin korkealle vietyä osaamista. Kun olemme yhdessä pohtineet arvioinnin kohteita ja arviointikriteereitä, olemme oppineet ajattelemaan opiskelijan osaamisen arviointia työn tekemisen kautta. Arvioinnin pohtiminen työyhteisössämme on auttanut meitä ymmärtämään asioita samansuuntaisesti ja tämä onkin oleellista yhteneväisen arvioinnin toteutumisen kannalta. Ajatustamme vahvisti myös Opetusministeriön toimeksiannosta (10/521/2008) tehty arviointi, jonka johtopäätöksissä arviointikriteereitä oli myös kritisoitu. (Anttila ym. 2010, 153).

Arviointikriteereitä tarkastelemalla oivalsimme työprosessien merkityksen opiskelijan arvioinnissa. Työelämässä pärjätäkseen on työntekijöillä oltava hyvät valmiudet selviytyä vaativista ja laajoista työtehtävistä. Tuemme opiskelijoiden valmiuksien kehittymistä opettamalla ammatillisia tutkinnon osia laajoina kurssikokonaisuuksina, minkä jälkeen he näyttävät osaamistaan työtä tekemällä työssäoppimispaikoilla. Näin toimien ohjaamme opiskelijoita kohtaamaan aitoja työelämän haasteita.

5 OPINNÄYTETYÖN ARVIOINTI

Raporttimme alussa lupasimme vastata seuraaviin kysymyksiin: millainen opetussuunnitelma palvelee kohderyhmäämme; miten opiskelijan arviointi määrittää opetussuunnitelmaa; miten työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt määrittävät opetussuunnitelmaa ja millaista asiantuntijaosaamista ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelmatyö kehittää? Esittämiimme kysymyksiin löysimme vastauksia opetussuunnitelmatyön eri vaiheiden kautta. Tässä luvussa arvioimme produktia, opinnäytetyön raporttia ja työskentelyämme.

Perustutkinnon perusteiden mukaan opetussuunnitelman yhteinen osa on tarkoin määritetty ja koulutuksen järjestäjän on noudatettava näitä määräyksiä. Koska halusimme opetussuunnitelmasta lyhyen, yhdistimme yhteisen osan pakollisia sisältöjä asiakokonaisuuksiksi. Asioiden yhdistämisellä saimme tekstin määrän vähenemään ja ilmaisut tiiviiksi. Tekstin luettavuutta huomioimme asettamalla marginaalit niin, että sivun molemmissa reunoissa on väljyyttä. Lisäksi huomioimme otsikoiden ja rivivälien asettelun vaikutuksia luettavuuteen. Olisimme halunneet vähentää opetussuunnitelmamme sivumäärää, mutta luettavuuden huomioinnin ja arviointitaulukoiden määrän takia emme päässeet tähän tavoitteeseen.

Opetussuunnitelma on ulkoasultaan ja sisällöltään selkeä sekä toimielimen opiskelijaedustajien että meidän kolmen opetussuunnitelmatyöhön osallistuneiden opettajien mielestä. Sisällysluettelon laadimme niin, että lukija voi hahmottaa opetussuunnitelman yhteisen ja tutkintokohtaisen osan yhdellä silmäyksellä. Lisäksi ammatilliset tutkinnon osat ryhmittelimme siten, että lukija saa tietoonsa kunkin lukuvuoden ammattitaitovaatimukset ja ammattitaidon osoittamistavat. Kokemuksemme, ja opiskelijapalutteen mukaan, tästä jaottelusta on hyötyä opetussuunnitelmaa tarvitseville. Opetussuunnitelmassa jaoimme ammatilliset tutkinnon osat opiskelijan ammatillista kehittymistä tukevaksi eri lukuvuosiin. Lisäksi opetussuunnitelmassa olevat laajat kurssit antavat opettajalle vastuuta ja vapautta toteuttaa opetustaan. Ammatillisia opintoja tukevat myös Ammattitaitoa täydentävät ja Vapaasti valittavat tutkinnon osat, jotka sijoitimme koko koulutuksen ajalle.

Erityisen tyytyväisiä olemme siihen, että saimme opiskelijan arvioinnin yksinkertaiseksi. Ammatillisten tutkinnon osien jakaminen laajoiksi kursseiksi selkiytti opiskelijan arviointia ja samalla se mahdollistaa opiskelijoiden kokonaisuuksien hallintataitojen kehittymisen. Opettajan työssä tämä muutos tarkoittaa sitä, että olemme jatkossa opiskelijan oppimista tukevia, kannustavia ja rohkaisevia henkilöitä. Opiskelijan osaamisen arviointi toteutetaan työssäoppimisjaksoilla, joten opettajan rooli arvioinnissa on tukea myös työpaikkaohjaajaa vaativassa tehtävässä.

Opetussuunnitelmatyöprosessi kehitti meitä opettajina kohtaamaan asiantuntija- ja johtamistehtäviä. Perehtymällä syvällisesti toisen asteen ammatillisen peruskoulutuksen oppaisiin, hyödyntämällä aiemmin hankittua asiantuntijaosaamista ja tekemällä yhteistyötä muiden koulutuksen järjestäjien kanssa, vahvistui käsityksemme työmme ja toimintamme merkityksellisyydestä. Työelämälähtöiset opinnot mahdollistivat oman ammattitaitomme kehityksen ja antaneet valmiuksia elinikäiseen oppimiseen.

Opetussuunnitelmatyöprosessi vahvisti meidän viestintätaitojamme. Keskustelimme paljon tiimissämme ja eri asiantuntijoiden kanssa edistääksemme produktin valmistumista. Rohkaistuimme myös esittämään eriäviä kannanottoja alamme kehittämiseksi. Kirjalliset viestintätaitomme kehittyivät produktin ja raportin kirjoittamisen myötä. Molempien tekstien kirjoittaminen oli opettavaista, sillä asiakirjoille on asetettu määrätyt esitystavat. Ammatillista kasvuamme kuvaa myös se, että rohkenimme prosessin kuvauksessa irtautua aiempien opinnäytetöiden rakenteesta, joissa teoriaosuus oli selkeästi oma kokonaisuutensa. Opetussuunnitelmatyöprosessimme eteneminen kuvasimme raportissa teorian sekä kokemuksemme vuoropuheluna.

Dokumentoimme prosessia koko opinnäytetyön työstämisen ajan. Kirjasimme prosessin eri vaiheita kalenteriimme ja lukuisat sähköpostiviestit autoivat meitä muistamaan kehittämistyön kulkua. Tavoitteenamme oli kirjoittaa prosessia viikoittain, mutta opintojen ja työelämän vaatimusten lisäksi emme saavuttaneet tätä tavoitetta. Yhtenä syynä epäonnistumiseen voi olla se, että teimme opetussuunnitelmatyötä myös vapaa-ajalla, joten vapaalle ajattelulle ei jäänyt aikaa. Toinen syy on produktin valmistumisen tiukka aikataulu, sillä toimielimen ja johtokunnan tuli hyväksyä opetussuunnitelma toukokuussa 2010. Kolmas prosessin kirjoittamisen aikataulua hidastava tekijä

oli työehtosopimuksen mukanaan tuomat muutokset, joiden takia meidän oli luotava työaika-suunnitelmat esimiehemme kanssa toukokuussa.

Palautimme tutkimus- ja kehittämissuunnitelman aikataulun mukaisesti maaliskuussa 2010, missä rajasimme kehittämistyömme ja asetimme tutkimuskysymykset. Teoreettinen viitekehiksemme vahvistui kesä- ja heinäkuussa 2010, jolloin raporttia työstäessä oivalsimme meillä olevan runsaasti hiljaista tietoa. Meille oli haasteellista osoittaa opinnäytetyössä, mistä lähteistä tietomme on peräisin. Tieteellisen kirjoittamisen sääntöjä noudattaen käytimme työssämme keskeisiä alan lähteitä, jotta voimme taata tutkimus- ja kehittämistyömme luotettavuuden ja toistettavuuden.

Produktin valmistumisen jälkeen aloitimme raportin kirjoittamisen kesäkuussa 2010. Prosessin kuvausta kirjoitimme kumpikin omilla tahoillamme. Lähetimme sähköpostitse muokkaamiamme tekstejä toisillemme ja kirjoitimme kommentteja toistemme teksteistä. Raportin työstämisen loppupuolella kirjoitimme tekstiä yhdessä. Oletuksemme on, että raportin lukijalla on perustiedot ammatillisen perustutkinnon rakentumisesta. Olemme tyytyväisiä siihen, että kirjoitimme johdattelutekstit lukujen alkuun auttamaan lukijaa orientoitumaan luvun sisältöön. Liitimme raporttiin taulukkoja helpottamaan tekstin hahmottamista. Yhteistyö sujui hyvin, sillä meillä on kunnioitus toinen toisiamme kohtaan ja luottamusta toisen asiantuntijuuteen.

Työelämälähtöisen opinnäytetyön ansiosta opimme sen, että työyhteisön toimintatapoja tulee tarkastella säännöllisesti ja kehittää toimintaa avoimessa vuorovaikutuksessa. Oivalsimme, että opetussuunnitelmaa tulee kehittää jatkuvasti, joten on viisautta jättää opetussuunnitelmaan väljyyttä mahdollisille muutoksille. Meille vahvistui opintojen myötä ajatus siitä, että työelämää suoraan palvelevat opinnot ovat arvokas asia sekä työntekijälle, työnantajalle kuin yhteiskunnalle. Kokemuksemme mukaan työelämälähtöiset opinnot sitouttavat työntekijän kehittämään työtään ja ammattitaitoaan. Ehdotammekin jatkotutkimuksen aiheeksi kyselyä opiskelijoille siitä, ovatko he kokeneet opetussuunnitelman toimivaksi. Toinen tutkimus näkökulma voisi olla opettajien kokemus opetussuunnitelman käytöstä.

Muut opetussuunnitelmaa laativat henkilöt voivat saada arvokasta tietoa kokemuksestamme opetussuunnitelmatyön parissa. Erityisesti nostamme esille sen, että roh-

kenimme lähestyä muiden alojen asiantuntijoita ja työstimme opetussuunnitelmaa yhteistyössä työtiimimme opettajien kanssa. Työtiimimme toimi tehokkaasti ja jokainen otti vuorollaan vastuuta yhteisen ymmärryksen löytämiseksi. Runsaiden keskustelujen myötä luottamus muiden ja omaan ammattitaitoon kasvoi, mikä antoi lisämotivaatiota hyvän opetussuunnitelman työstämiseen. Jokaisella opetustyötä tekevällä tulisi olla mahdollisuus osallistua opetussuunnitelman laadintaan.

LÄHTEET

- Anttila, P., Kukkonen, P., Lempinen, P., Nordman-Byskata, C., Pesonen, K., Tuomainen, S., Hietala, R., & Räisänen, A. 2010. Näyttöä on! Ammattiosaamisen näyttöjen toteutuminen käytännössä. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisu 45. Asetus ammatillisesta koulutuksesta (811/1998).
- Bordum, A. 2002. From tacit knowing to tacit knowledge – emancipation or ideology? *Critical Quarterly* 44(3), 50-54.
- Gourlay, S. 2006. Towards conceptual clarity for ‘tacit knowledge’: a review of empirical studies. *Knowledge Management Research & Practice* 4, 60-69.
- Hakala, R. 2006. Ammattiosaamisen näyttöjen vaikutus opetusjärjestelyihin ja opetusmenetelmiin – vain hyviä ajatuksia vai todellista toiminnan muutosta? Opetushallitus.
- Hakala, R. 2007. Ammattiosaamisen näyttöjen vaikutus opettajan ja työpaikkaohjaajan työnkuvaan. Opetushallitus.
- Hakkarainen, K. & Paavola, S. 2008. Asiantuntijuuden kehittyminen, hiljainen tieto ja uutta luovat tietokäytännöt. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.) Hiljainen tieto. Tietämistä, toimimista, taitavuutta. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 59-82.
- Hakkarainen, P. & Jääskeläinen, P. 2006. Osaamisesta ammatinhallintaan. Teoksessa A. Eteläpelto & Jussi Onnismaa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 77-105.
- Haldin-Herrgård, T. & Salo, P. 2008. Piilevien voimavarojen ilmaisemisesta hiljaisessa osaamisessa. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.) Hiljainen tieto. Tietämistä, toimimista, taitavuutta. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 277-300.
- Heikkinen, H. 1999. Opettajuus narratiivisena identiteettinä. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Helsinki: WSOY, 275-290.
- Helakorpi, S. 2001. Innovatiivinen tiimi- ja verkostokoulu. Helsinki: Tammi.
- Hätönen, H. 2006. Eläköön opetussuunnitelma II, Opas ammatillisen koulutuksen järjestäjille ja oppilaitoksille. Helsinki: Opetushallitus.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2000. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Helsinki: WSOY.
- Kauppila, R. A. 2007. Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen. Helsinki: WSOY.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta (630/1998).
- Lukkarinen, T. 2001. Opettaja muutosagenttina ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (toim.) Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssä oppimisen mahdollisuuksia. Helsinki: Yliopistopaino, 67-95.

- Luukkainen, O. 2004a. Kehittyvä opettajan professio, 20-30. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 4/2004.
- Luukkainen, O. 2004b. Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Acta Universitas Tampereensis 986. Tampereen yliopisto.
- Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Helsinki: WSOY.
- Majuri, M. & Eerola, T. 2007. Työelämäyhteistyö. Ammatillisen peruskoulutuksen ytimessä. Teoksessa M. Jääskeläinen, J. Laukia, O. Luukkainen, U. Mutka & P. Remes (toim.) Ammattikasvatuksen soihdunkantaa. Kymmenen vuotta opettajankoulutusta ammatillisissa opettajakorkeakouluissa. Helsinki: WSOY, 135-149.
- Moilanen, R. 2008. Ikääntyvien asiantuntijoiden hiljaisen tiedon tunnistaminen. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.) Hiljainen tieto. Tietämistä, toimimista, taitavuutta. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 235-254.
- Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.
- Ojanen, S. 2001. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittelyä. Helsingin yliopiston Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia.
- Opetushallitus. 2001. Viittomakielisen ohjauksen perustutkinto 2001. Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet. Määräys 75/011/2000.
- Opetushallitus. 2006. Ammattiosaamisen näytöt käyttöön.
- Opetushallitus. 2007. Viittomakielinen ohjaus. Päätös ohjausryhmästä. Viitattu 6.7.2010.
http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/op/embeds/12484_opsOhjausryhma_ViittomaSkann.pdf
- Opetushallitus. 2010a. Viittomakielisen ohjauksen perustutkinto 2010. Ammatillisen perustutkinnon perusteet. Määräys 57/011/2009.
- Opetushallitus. 2010b. Ammatillisten perustutkintojen uudistaminen. Viitattu 6.7.2010.
http://www.oph.fi/koulutuksen_jarjestaminen/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/ammattillisten_perustutkintojen_tarkistaminen
- Paaso, A. 2010. Osaava ammatillinen opettaja 2020. Tutkimus ammatillisen opettajan tulevaisuuden työnkuvasta. Lapin yliopisto.
- Paloniemi, S. 2008. Hiljaisen tiedon jakaminen työyhteisössä - työssä oppimisen rajapinnalla. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.) Hiljainen tieto. Tietämistä, toimimista, taitavuutta. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 255-274.
- Peltomäki, M. & Silvennoinen, H. 2003. Työssäoppimisen pedagogiset mallit ammatillisessa peruskoulutuksessa. Opetushallitus.
- Pohjois-Savon opisto. 2010. Viittomakielisen ohjauksen perustutkinnon opetussuunnitelma.
- Polanyi, M. 1966. The tacit dimension. London: Routledge.
- Puolimatka, T. 2002. Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin. Helsinki: Tammi

- Rissanen, R. 2003. Työelämälähtöinen opinnäytetyö oppimisen kontekstina. Fenomenografisia näkökulmia tradenomin opinnäytetyöhön. Tampereen yliopisto.
- Ruohotie, P., Honka, J. & Mustonen, L. 2000. Työssäoppimisen haasteet ammattikasvatukselle. Hämeenlinna:Hämeen Ammattikorkeakoulu.
- Santala, H. 2001. Työssäoppimisyhteistyö – sisältö, kokemuksia ja käytäntöjä. Teoksessa M. Rökköläinen & I. Uusitalo (toim.) Työssäoppiminen ja ohjaus ammatillisissa oppilaitoksissa. Tampere: Tammer-Paino, 49-72.
- Sarala, U. & Sarala, A. 1996. Oppiva organisaatio. Oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Tiilikkala, L. 2004. Mestarista tuutoriksi. Suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 4/2004, 8-19.
- Toom, A. 2008. Hiljaista tietoa vai tietämistä? Näkökulmia hiljaisen tiedon käsitteen tarkasteluun. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.) Hiljainen tieto. Tietämistä, toimimista, taitavuutta. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 33-54.
- Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Helsinki: WSOY, 160-179.
- Vertanen, I. 2002. Ammatillinen opettajuus vuonna 2010. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 mennessä. Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu.
- Vilka, H. & Airaksinen, T. 2004. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

LIITTEET

LIITE 1.

KUSO / Toisen lukuvuoden kurssi

Kuurosokeus I, 6 ov

Arvioinnin kohde	Arviointikriteerit		
1. Työprosessin hallinta	Tyydyttävä T1	Hyvä H2	Kiitettävä K3
	Opiskelija tai tutkinnon suorittaja		
Kuurosokean ohjaaminen	ohjaa annettujen ohjeiden mukaisesti toimintaa kuurosokealle	ohjaa itsenäisesti toimintaa kuurosokealle	ohjaa toimintaa kuurosokealle itsenäisesti ja asiakaslähtöisesti
Kuurosokean avustaminen	auttaa ohjeiden mukaan kuurosokeaa niissä toiminnoissa, joissa tämä ei selviydy itse	tunnistaa joitakin asiakkaan yksilöllisiä tarpeita ja ottaa niitä huomioon avustamisessa	huomioi kuurosokean yksilölliset tarpeet itsenäisesti ja toimii joustavasti henkilökohtaisena avustajana
Kommunikoiminen kuurosokeiden käyttämällä kommunikointitavoilla AON 3. lv	kommunikoii kuurosokean kanssa tavanomaisella kommunikointitavalla	kommunikoii kuurosokeiden kanssa heidän käyttämillään erilaisilla kommunikointitavoilla	käyttää joustavasti erilaisia kommunikointitapoja olosuhteiden muuttuessa
Turvallinen opastaminen AON 3. lv	opastaa kuurosokeaa turvallisesti tämän terveydentilan ja liikkumiskyvyn huomioon ottaen.	opastaa kuurosokeaa turvallisesti ja sopeuttaa käytettävää opastusmenetelmää olosuhteiden muuttuessa, tarvitsee vaativissa tilanteissa ohjausta.	opastaa kuurosokeaa turvallisesti ja sopeuttaa käytettävää opastusmenetelmää olosuhteiden muuttuessa.

Arvioinnin kohde	Arviointikriteerit		
2. Työmenetelmien, välineiden ja materiaalin hallinta	Tyydyttävä T1	Hyvä H2	Kiitettävä K3
	Opiskelija tai tutkinnon suorittaja		
Kuurosokeiden opastustekniikoiden hallinta AON 3. lv	opastaa pullootteella	käyttää välineopastamista ja ei-fyysistä opastamista	vaihtaa opastustekniikkaa tilanteen mukaan
Arvioinnin kohde	Arviointikriteerit		

3. Työn perustana olevan tiedon hallinta	Tyydyttävä T1	Hyvä H2	Kiitettävä K3
	Opiskelija tai tutkinnon suorittaja		
Kuurosokeuden tunteminen AON 3. lv	ottaa toiminnassaan huomioon kuulo- ja näkövammaisen keskeisimmät vaikutukset kuurosokean elämään	ottaa toiminnassaan huomioon kuulo- ja näkövammaisen vaikutukset kuurosokean elämään	ottaa toiminnassaan huomioon erilaisten kuulo- ja näkövammojen vaikutukset kuurosokean elämään
	ottaa huomioon kuurosokeiden tarpeita tavantomaisissa tilanteissa	ottaa huomioon kuurosokeiden tarpeita eri toimintatilanteissa	ottaa joustavasti huomioon kuurosokeiden tarpeet eri toimintatilanteissa

Arvioinnin kohde	Arviointikriteerit		
4. Elinikäisen oppimisen avaintaidot	Tyydyttävä T1	Hyvä H2	Kiitettävä K3
	Opiskelija tai tutkinnon suorittaja		
Vuorovaikutus ja yhteistyö AON 3. lv	kohtelee asiakasta tasavertaisesti, ei pääätä asioita asiakkaan puolesta vaan kysyy hänen mielipiteitään	kohtelee asiakasta tasavertaisesti, ei pääätä asioita asiakkaan puolesta vaan kysyy hänen mielipiteitään	kohtelee asiakasta tasavertaisesti, ei pääätä asioita asiakkaan puolesta vaan kysyy hänen mielipiteitään
Terveys, turvallisuus ja toimintakyky AON 3. lv	kommunikoidessaan ja opastaessaan muuttaa ohjattuna toimintatapaansa ergonomisemmaksi.	kommunikoidessaan ja opastaessaan ottaa huomioon ergonomian, mutta tarvitsee ajoittain ohjausta.	kommunikoidessaan ja opastaessaan ottaa huomioon ergonomian.

LIITE 2.

Ammatilliset, kaikille pakolliset tutkinnon osat

Suomalaisen viittomakielen hallinta, 20 ov

VIKI 20 ov	I luku- vuosi	II luku- vuosi	III luku- vuosi	Arviointi
Viittomakieli I	8			hyv/hyl
Viittomakieli II		6		hyv/hyl
Viittomakieli III			6	hyv/hyl
Ammattiosaamisen näyttö			x	T1 – K3
Yhteensä	8 ov	6 ov	6 ov	

Lasten ja nuorten ohjaus ja kasvatusta viittomakieli- ja kommunikaatioalalla, 30 ov

LANO 30 ov	I lukuvuosi	II lukuvuosi	Arviointi
Varhaiskasvatus	11		hyv/hyl
Työssäoppiminen varhaiskasvatuksessa	5		hyv/hyl
Kasvatus ja opetus		10	hyv/hyl
Työssäoppiminen koulussa		4	hyv/hyl
Ammattiosaamisen näyttö	x	x	T1 – K3
Yhteensä	16 ov	14 ov	

Aikuisten ja ikääntyneiden ohjaus viittomakieli- ja kommunikaatioalalla, 10 ov

AIKO 10 ov	III lukuvuosi	Arviointi
Ohjaus ja avustaminen	7	hyv/hyl
Työssäoppiminen aikuisten parissa	3	hyv/hyl
Ammattiosaamisen näyttö	x	T1 – K3
Yhteensä	10 ov	

Kommunikaatiomenetelmät ja kommunikaation tukeminen, 10 ov

KOTU 10 ov	I luku- vuosi	II luku- vuosi	III luku- vuosi	Arviointi
Kommunikaation tukeminen I	6			hyv/hyl
Kommunikaation tukeminen II		2		hyv/hyl
Kommunikaation tukeminen III			2	hyv/hyl
Ammattiosaamisen näyttö		x	x	T1 – K3
Yhteensä	6 ov	2 ov	2 ov	

Kaikille valinnaiset tutkinnon osat

Ilmaisutaitojen ohjaus, 10 ov

ILMA 10 ov	II lukuvuosi	III lukuvuosi	Arviointi
Ilmaisutaito I	1		hyv/hyl
Työssäoppiminen koulussa	2		hyv/hyl
Ilmaisutaito II		4	hyv/hyl
Työssäoppiminen aikuisten parissa		3	hyv/hyl
Ammattiosaamisen näyttö	x	x	T1 – K3
Yhteensä	3 ov	7 ov	

Kuurosokeiden ohjaus, 10 ov

KUSO 10 ov	II lukuvuosi	III lukuvuosi	Arviointi
Kuurosokeus I	6		hyv/hyl
Kuurosokeus II		1	hyv/hyl
Kuurosokeus työssäoppiminen		3	hyv/hyl
Ammattiosaamisen näyttö		x	T1 – K3
Yhteensä	6 ov	4 ov	

LIITE 3.

2.7.4 Matematiikka, 3 ov

Tavoitteet

Opiskelija

- hallitsee peruslaskutoimitukset, prosenttilaskennan ja mittayksiköiden muunnokset ja käyttää niitä viittomakielen ohjaajan ammattiin liittyvissä laskutoimituksissa, esimerkiksi materiaalin menekki
- laskee pinta-aloja ja tilavuuksia sekä soveltaa geometriaa viittomakielen ohjaajan työn vaatimassa laajuudessa
- käyttää sopivia matemaattisia menetelmiä viittomakielen ohjaajan ammattitehtäviin liittyvien ongelmien ratkaisussa
- ilmaisee muuttujien välisiä riippuvuuksia matemaattisilla lausekkeilla
- muodostaa ja laatii viittomakielen ohjaajan työhön liittyviä yhtälöitä, lausekkeita, taulukoita ja piirroksia sekä ratkaisee työssä tarpeellisia matemaattisia tehtäviä yhtälöillä, päättelemällä, kuvaajien avulla sekä arvioi tulosten oikeellisuutta
- käyttää matemaattisten ongelmien ratkaisussa apuna laskinta, tietokonetta ja tarvittaessa muita matematiikan apuvälineitä.

Arviointi

Taulukkoon on koottu arviointikriteerit kolmelle eri osaamisen tasolle sekä arvioinnin kohteet. Ammatillisessa peruskoulutuksessa arvioinnin kohteet ovat samalla tutkinnon osan keskeinen sisältö.

Arvioinnin kohde	Arviointikriteerit		
	Tyydyttävä T1	Hyvä H2	Kiitettävä K3
	Opiskelija		
Peruslaskutoimitukset, prosenttilaskenta ja mittayksikkömuunnokset sekä matemaattiset peruskäsitteet ja esitystavat	suorittaa työtehtäviin liittyvät rutiinimaiset laskutoimitukset ja tuntee keskeisimmät matemaattiset käsitteet ja esitystavat	suorittaa sujuvasti ammattiin liittyvät laskutoimitukset ja käyttää jossakin määrin matemaattisia käsitteitä ja esitystapoja ilmaissaan	soveltaa ammattialalla tarvittavia laskutoimituksia ja arvioi tulosten tarkkuutta sekä hallitsee ammattialalla käytettävät matemaattiset käsitteet ja esitystavat
Matemaattiset menetelmät ja ongelmanratkaisu sekä tulosten arviointi	ratkaisee työtehtäviin liittyvät keskeiset matemaattiset ongelmat joko päättelemällä, graafisesti tai laskennallisesti sekä osaa arvioida tulosten	ratkaisee ammattiin liittyviä ongelmia matemaattisten menetelmien avulla sekä arvioi tulosten oikeellisuutta	soveltaa matemaattisia menetelmiä ammattialaan liittyvien ongelmien ratkaisussa ja -asettelussa sekä arvioi menetelmien luo-

	suuruusluokkaa		tettavuutta ja tarkkuutta
Laskimen ja tietokoneen käyttäminen	käyttää laskinta ja tietokonetta työtehtäviin liittyvien matemaattisten perustehtävien ratkaisemiseen	käyttää sujuvasti laskinta ja tietokonetta ammattiin liittyvien matemaattisten ongelmien ratkaisemiseen	käyttää soveltaen laskinta ja tietokonetta ammattialaan liittyvien ongelmien ratkaisemiseen
Numeerisen tiedon käsittely, analysointi ja tuottaminen	käyttää tiedonlähteenä tilastoja, taulukoita ja graafisia esityksiä laskee ohjeen mukaan aineiston keskilukuja.	käyttää tilastoja, taulukoita ja graafisia esityksiä ammattiin liittyvien ongelmien ratkaisuun laskee keskeisimpiä tilastollisia tunnuslukuja.	soveltaa tilastoja, taulukoita ja graafisia esityksiä ammattialaan liittyvien ongelmien ratkaisuun sekä esittää tuottamia matemaattisia tuloksia tilastoina, taulukkoina ja graafisina esityksinä laskee tai määrittää annetusta aineistosta keskeisimmät tilastolliset tunnusluvut.

Elinikäisen oppimisen avaintaidot: 1. Oppiminen ja ongelmanratkaisu, 9. Matematiikka ja luonnontieteet.

Osaamisen tunnustamisessa lukion kurssit *Lausekkeet ja yhtälöt* (MAB1) ja *Geometria* (MAB2) tai *Funktiot ja yhtälöt* (MAA1) ja toinen seuraavista lukion kursseista *Polynomifunktiot* (MAA2) tai *Geometria* (MAA3) korvaavat *Matematiikan* opinnot ammattitaitoa täydentävissä tutkinnon osissa (yhteiset opinnot).

LIITE 4.

SISÄLTÖ

1 YHTEINEN OSA	1
1.1 KESKEISET ARVOT, TIETO- JA OPPIMISKÄSITYS.....	1
1.2 AMMATILLINEN PERUSKOULUTUS, NÄYTTÖTUTKINTOPERUSTEINEN JA OPPISOPIMUSKOULUTUS	1
1.3 KOULUTUKSEN JA OPETUKSEN JÄRJESTÄMINEN	2
1.4 OPISKELIJAN ARVIOINTI	2
1.4.1 Osaamisen tunnistaminen, tunnustaminen ja arvosanojen muuntaminen ...	3
1.4.2 Oppimisen ja osaamisen arviointi	4
1.4.3 Ammattiosaamisen näytöt	4
1.4.4 Arvioinnin kohteet ja arviointikriteerit	5
1.4.5 Arvosanasta päättäminen ja arviointiaineiston säilyttäminen	5
1.4.6 Todistukset	6
1.4.7 Arviointi erityisopetuksessa	9
1.4.8 Maahanmuuttaja- ja eri kieli- ja kulttuuriryhmien opiskelijoiden arviointi	9
1.5 MUUT MÄÄRÄYKSET AMMATILISESSA PERUSKOULUTUKSESSA	10
1.5.1 Opinto-ohjaus ja henkilökohtainen opiskelusuunnitelma	10
1.5.2 Työssäoppiminen ja työturvallisuus.....	11
1.5.3 Ammatillinen erityisopetus	11
1.5.4 Maahanmuuttajien ja eri kieli- ja kulttuuriryhmien opetus.....	12
1.5.5 Kodin ja oppilaitoksen yhteistyö.....	12
1.5.6 Opiskelijahuolto	13
1.5.7 Henkilöstön kehittämissuunnitelma	14
2 TUTKINTOKOHTAINEN OSA	15
2.1 VIITTOMAKIELI- JA KOMMUNIKAATIOALAN KUVAUS JA ARVOPERUSTA	15
2.2 VIITTOMAKIELEISEN OHJAUKSEN PERUSTUTKINNON TAVOITTEET JA MUODOSTUMINEN.....	17
2.2.1 Elinikäisen oppimisen avaintaidot	22
2.2.2 Tutkinnon suorittaminen Pohjois-Savon opistossa	25
2.3 AMMATILISET, KAIKILLE PAKOLLISET TUTKINNON OSAT	26
2.3.1 Suomalaisen viittomakielen hallinta, 20 ov	26
2.3.1.1 Ammattitaitovaatimukset ensimmäisenä lukuvuonna.....	26
2.3.1.2 Ammattitaitovaatimukset toisena lukuvuonna	29
2.3.1.3 Ammattitaitovaatimukset kolmantena lukuvuonna	31
2.3.1.4 Ammattitaidon osoittamistavat kolmantena lukuvuonna.....	33
2.3.2 Lasten ja nuorten ohjaus ja kasvatus viittomakieli- ja kommunikaatioalalla, 30 ov	34
2.3.2.1 Ammattitaitovaatimukset ensimmäisenä lukuvuonna.....	34
2.3.2.2 Ammattitaidon osoittamistavat ensimmäisenä lukuvuonna	40
2.3.2.3 Ammattitaitovaatimukset toisena lukuvuonna	41
2.3.2.4 Ammattitaidon osoittamistavat toisena lukuvuonna.....	47

2.3.3 Aikuisten ja ikääntyneiden ohjaus viittomakieli- ja kommunikaatioalalla, 10 ov.....	48
2.3.3.1 Ammattitaitovaatimukset kolmantena lukuvuonna	48
2.3.3.2 Ammattitaidon osoittamistavat kolmantena lukuvuonna.....	53
2.3.4 Kommunikaatiomenetelmät ja kommunikaation tukeminen, 10 ov	54
2.3.4.1 Ammattitaitovaatimukset ensimmäisenä lukuvuonna.....	54
2.3.4.2 Ammattitaitovaatimukset toisena lukuvuonna	58
2.3.4.3 Ammattitaidon osoittamistavat toisena lukuvuonna.....	59
2.3.4.4 Ammattitaitovaatimukset kolmantena lukuvuonna	60
2.3.4.5 Ammattitaidon osoittamistavat kolmantena lukuvuonna.....	62
2.4 AMMATILLISET, KAIKILLE VALINNAISET TUTKINNON OSAT	63
2.4.1 Ilmaisutaitojen ohjaus, 10 ov	63
2.4.1.1 Ammattitaitovaatimukset toisena lukuvuonna	63
2.4.1.2 Ammattitaidon osoittamistavat toisena lukuvuonna.....	65
2.4.1.3 Ammattitaitovaatimukset kolmantena lukuvuonna	66
2.4.1.4 Ammattitaidon osoittamistavat kolmantena lukuvuonna.....	69
2.4.2 Kuurosokeiden ohjaus, 10 ov.....	70
2.4.2.1 Ammattitaitovaatimukset toisena lukuvuonna	70
2.4.2.2 Ammattitaitovaatimukset kolmantena lukuvuonna	72
2.4.2.3 Ammattitaidon osoittamistavat kolmantena lukuvuonna.....	73
2.5 OPINNÄYTE	74
2.6 TUTKINNON OSAT AMMATILLISISTA TUTKINNOISTA	74
2.7 MUUT VALINNAISET TUTKINNON OSAT.....	75
2.8 AMMATILLISTA OSAAMISTA YKSILÖLLISESTI SYVENTÄVÄT TUTKINNON OSAT (PERUSTUTKINTOA LAAJENTAVAT TUTKINNON OSAT)	75
2.7 AMMATTITAITOA TÄYDENTÄVÄT, PAKOLLISET TUTKINNON OSAT	76
2.7.1 Äidinkieli, 4 ov.....	76
2.7.2 Toinen kotimainen kieli, 1 ov	81
2.7.3 Vieras kieli, 2 ov	82
2.7.4 Matematiikka, 3 ov.....	86
2.7.5 Fysiikka ja kemia, 2 ov	88
2.7.6 Yhteiskunta-, yritys- ja työelämä tieto, 1 ov	90
2.7.7 Liikunta, 1 ov	92
2.7.8 Terveystieto, 1 ov.....	93
2.7.9 Taide ja kulttuuri, 1 ov	96
2.8 AMMATTITAITOA TÄYDENTÄVÄT, VALINNAISET TUTKINNON OSAT	97
2.8.1 Tieto- ja viestintätekniikka, 4 ov.....	97
2.9 VAPAASTI VALITTAVAT TUTKINNON OSAT.....	99
2.9.1 Aikuisen kehitysvammaisen ohjaaminen, 1 ov	100
2.9.2 Ammattialan kirjallisuus, 1-2 ov.....	100
2.9.3 Ammattialan tapahtumat, 1 ov	100

2.9.4 Askartelu tukiviittomin, 1 ov	100
2.9.5 Leikit viittomakielellä, 1 ov	101
2.9.6 Lääkehoito, 2 ov	101
2.9.7 Monikulttuurisuuskasvatus, 1 ov.....	101
2.9.8 Näkövammaisille kuvailu, 1 ov.....	101
2.9.9 Viestin välittäminen, 2 ov	102

LIITE