

OPINNÄYTETYÖ

Kokemuksia työn opinnollistamisessa Humakissa

Mikko Koivisto

Yhteisöpedagogi

210 op

Arvioitavaksi jättämisaika

5/2021

TIIVISTELMÄ

Humanistinen ammattikorkeakoulu
Yhteisöpedagogi

Tekijät: Mikko Koivisto
Opinnäytetyön nimi: Kokemuksia työn opinnollistamisessa Humakissa
Sivumäärä: 41 ja 1 liitesivua
Työn ohjaaja: Päivi Marjanen
Työn tilaaja: Humanistinen ammattikorkeakoulu

Opinnäytetyö perehtyy nykyisen korkeakoulupolitiikan tahtotilaan siitä, mitä osaamista tarvitaan tulevaisuuden työelämässä, miten tämä osaaminen pystytään tunnistamaan, miten se pystytään tunnustamaan ja mistä tätä osaamista saadaan. Tarkastelen asiaa niin kansainvälisestä, kuin Suomen näkökulmasta.

Opinnollistaminen tuodaan yhdeksi vaihtoehdoksi tämän osaamisen luomiseen. Opinnäytetyössä selvitetään, minkälaista osaamista opinnollistaminen tuottaa ja millä tavalla opinnollistaminen prosessina näyttäytyy Humanistisen ammattikorkeakoulun opiskelijoille. Opinnäytetyön tuloksena syntyi argumentit sille, minkä takia työn opinnollistamista on tärkeä kehittää, mitkä ovat opinnollistamisen kehittämisen tarpeet Humakissa ja miten opinnollistamista kannattaisi lähteä kehittämään Humakissa.

Tutkimusaineiston olen hankkinut haastattelemalla kolmea Humanistisen ammattikorkeakoulun opiskelijaa, jotka ovat opinnollistaneet opintojansa. Haastattelujen vastauksissa korostuu opinnollistamisen tärkeys opiskelijoille yhtenä opintojen suoritusmuotona ja minkälaisia menestystarinoita se pystyy parhaimmillaan toteutuessaan tuottamaan. Samalla sieltä pystytään nostamaan opinnollistamisen prosessin epäjohdonmukaisen noudattamisen ja millä tavalla se näyttäytyy opiskelijalla ajoittain epäselkeänä.

Opinnäytetyön tulosten tarkoituksena on niin palvella Humanistista ammattikorkeakoulua organisaationa kehittämään omia prosesseja opinnollistamiseen liittyen, mutta samalla myös tuoda esille opinnollistamisen kehittämisen tärkeyden valtakunnallisella tasolla siten, että opinnäytetyön tulokset palvelisivat myös koko ammattikorkeakoulukenttää kokonaisuutena.

Asiasanat: Työn opinnollistaminen, AHOT, Geneeriset taidot, Kompetenssit.

ABSTRACT

Humak University of Applied Sciences
Community Educator

Author: Mikko Kovisto

Title: Humak students experience on validation of non-formal learning

Number of Pages: 41 and 1 attachment pages

Supervisor: Päivi Marjanen

Commissioned by: Humak University of Applied Sciences

The thesis discusses the current state of higher education policy and what kind of skill set future work field requires, how this is brought forth in such a manner that it can be recognized, and where does it originate. I am studying the matter from both international and Finland's point of view.

Validation of non-formal learning is suggested as one option in making this possible. In the thesis it is studied, what kind of skill set non-formal learning produces and how this process is perceived by the students of Humak University of Applied Sciences. The thesis provides arguments as to why developing validation of non-formal learning is important, in which ways it ought to be developed further in the Humak University of Applied Sciences and how exactly it should be conducted.

I have gathered my study material by surveying three students currently studying at the Humak University of Applied Sciences, that have non-formal learning in their studies. The importance of non-formal learning as one option of conducting studies is highlighted in the replies of the students as well as the possible success stories that can happen, if the process succeed. Simultaneously, possible inconsistencies in the execution of the process can be recognized as well as the way students experience them.

The results of the study are intended to both serve the Humak University of Applied Sciences as an individual institution to develop its own processes regarding validation of non-formal learning, and also bring forth light on the importance of developing non-formal learning on a nationwide level in such a manner, that the results could serve higher educational policy as a whole.

Keywords: Non-formal learning, Validation, Recogniton, Learning outcomes, Competences.

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	6
2	OSAAMINEN	8
	2.1 Osaamisen kohtaanto ongelma	8
	2.2 Tehdään osaaminen näkyväksi ja tunnustetaan se	10
	2.3 Tunnistetaan työ osaksi opintoja.....	12
3	OPINNOLLISTAMINEN	15
	3.1 Työn opinnollistaminen ammattikorkeakouluissa	15
	3.2 Opinnollistamisen työkaluja ammattikorkeakouluissa	16
	3.3 Opinnollistaminen Humakissa	18
4	TUTKIMUS	20
	4.1 Tutkimuskysymykset.....	20
	4.2 Aineiston keruun menetelmä	20
	4.3 Haastattelu	22
5	AINEISTON SISÄLTÖANALYYSI.....	23
	5.1 Tutkimuksen kohteet.....	23
	5.2 Suunnittelu, neuvottelu, arviointi ja työskentely	24
	5.3 Arviointi.....	26
	5.4 Osaaminen	28
6	PÄÄTELMÄT	31
	6.1 Opinnollistaminen prosessina opiskelijalle	31
	6.2 Mitä osaamista opinnollistaminen tuottaa	32

6.3 Miksi opinnollistamisen kehittäminen on tärkeää	33
6.4 Opinnollistamisen kehittämisen tarpeet	35
6.5 Miten opinnollistamista kannattaa lähteä kehittämään	36
7 LOPPUSANAT	39
LÄHTEET	40
LIITTEET	42

1 JOHDANTO

Työn opinnollistaminen on lyhyen historiansa aikana mahdollistanut korkeakouluissa työelämälähtöistä opetusta kohta vuosikymmenen ajan. Ensimmäisenä sana opinnollistaminen on tullut esille Osataan-hankkeessa, jonka yhtenä tuotoksena syntyi Duunista opintopisteiksi, opas työn opinnollistamiseen. Työn opinnollistaminen eroaa jo tutuksi tulleesta AHOT eli aikaisemman hankitun osaamisen tunnistamisesta siten, että osaamista ja opintopisteitä hankitaan opintojen aikana työympäristössä.

Olen itse kertonut omia näkemyksiä opinnollistamisesta osana Kope-hanketta, missä pääsin esittelemään omaa opinnollistamisen polkuani Humanistisen ammattikorkeakoulun opiskelijakunta HUMAKOssa toimiessani kolmen vuoden ajan opiskelija-aktiivina. Täten oli luontaista lähteä tekemään tästä aiheesta opinnäytetyötä, joka on itselleni verrattavan tärkeä ja mahdollistanut opintojeni suorittamisen itselleni sopivammalla tavalla.

Onkin merkittävää huomata tutkiessani opinnollistamista, että siitä on vertaansa vähän tietoa saatavilla. Asiaa ei olla tutkittu juurikaan, ja siitä tiedot ovat lähtökohtaisesti ammattikorkeakoulun puolelta saatu erilaisten hankkeiden kautta ja enemmänkin kertomus tyyppisesti, eikä niinkään teoreettisessa tai tutkitussa näkökulmassa.

Opinnäytetyössäni kuvataan osaamista, mitä tulevaisuudessa halutaan ja mistä sitä saadaan. Tästä aiheesta on erittäin paljon tietoa saatavilla ja näkemykset tuntuisivat keskittyvän siihen, että tulevaisuuden osaamisen kehittämistä tehdään yhä enemmän työpaikoille ja että meidän on pystyttävä kehittämään koulutusjärjestelmiämme siihen suuntaan, että tämä koulujen ulkopuolelta hankittu osaaminen pystytään tunnustamaan osaksi opintoja.

Tässä tutkimuksessa haastattelin kolmea Humanistisen ammattikorkeakoulun opiskelijaa, jotka ovat opinnollistaneet opintoja. Näissä vastauksissa korostuu hyvin se, että kun opiskelijalle annetaan mahdollisuus suorittaa hänelle sopivimmalla tavalla opintoja, tässä tapauksessa opinnollistamalla, pystytään parhaassa tapauksessa luomaan menestystarinoita ja sitä osaamista, millä tuntuu olevan kysyntää nykypäivän työmarkkinoilla.

Opinnollistaminen ei kuitenkaan ole millään tavalla vielä valmis toimintamalli, ja sen hyödyntämisessä sekä sen nykyisessä tilassa on erittäin suuria eroja ammattikorkeakoulujen välillä. Humakissa opinnollistaminen on kehittynyt jo varsin pitkälle, mutta sen prosessin noudattamisessa näyttäisi olevan merkittäviä epäjohtonmukaisuuksia. Tämä

epäjohdonmukaisuus korostuu enemmän niissä asioissa, mihin opiskelija ei omalla tekemisellään pysty vaikuttamaan.

Näiden kautta löytyi opinnollistamisen kehittämisen kohteet ja niiden pohjalta näkemykset sille, miten sitä kannattaa lähteä kehittämään. Ne kiteytyvät arvioinnin kehittämiseen, palautteen antamiseen ja kulttuurin luomiseen opinnollistamisen ympärille.

2 OSAAMINEN

2.1 Osaamisen kohtaanto ongelma

Otsikon osaamisen kohtaanto ongelma alle olen kerännyt nykypäivän käsityksiä siitä, mitä osaamista halutaan niin kansainvälisestä kuin yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Lähden avaamaan niitä käsityksiä korkeakoulupoliittisesta näkökulmasta, mitä ongelmia osaamisen tasossa on ja minkälainen on nykypäivän osaamisen tarve.

Euroopan komission uudessa korkeakoulutus suunnitelmassa 2017 avataan haasteita, joita nykyisessä korkeakoulujärjestelmässä havaitaan. Näistä yhtenä nostettuna haasteena on epäsuhta saatavilla olevan osaamisen ja työmarkkinoiden tarpeiden välillä. Tämä tarkoittaa siis sitä, että EU:n alueilla on puutteita tietyistä korkean osaamistason ammattilaisista. Se ei rajoitu pelkästään eri tutkintojen kohtaamiseen työelämän kanssa, vaan siihen liittyy myös se, että tutkinnosta saadun osaamisen laatu ei vastaa työmarkkinoita. Liian monella tutkinnon suorittaneelta ei ole riittävästi perusosaamista, mikä tässä määritellään luku-, kirjoitus- ja laskutaidoksi sekä digitaalisiksi taidoiksi sekä monialaisiksi taidoiksi. Näistä monialaisista taidoista komissio mainitsee ongelmanratkaisutaidot sekä viestintätaidot, joita tarvitaan muuttuvassa maailmassa. (Euroopan komissio 2017, 3-4.)

EU haluaakin vaikuttaa tähän ongelmaan siten, että EU lähtee suuntaamaan korkeakoulutukselle annettavaa tukea uudelleen ja määrittää sille toimet. Yksi näistä toimista on “Puututaan osaamisen kohtaanto-ongelmaan ja edistetään huippuosaamista osaamisen kehittämisessä. “(Euroopan komissio 2017, 4). Tällä tarkoitetaan sitä, että Eurooppa tarvitsee yhä enemmän korkeaa osaamista, koska sen kysyntä on kasvanut. Opiskelualasta riippumatta, opiskelijoiden on hankittava monialaisia taitoja ja avaintaitoja, jos he haluavat menestyä elämässä. Entistä tärkeämpiä taitoja tulevaisuudessa tulevat olemaan erinomaiset digitaaliset taidot, laskutaito, itsenäinen työskentely, kriittinen ajattelu ja ongelmanratkaisukyky. (mt., 4-5.)

Komissio korostaa, että korkea-asteen oppilaitosten tulee huolehtia siitä, että koulutuksen sisältö on ajantasaista. Korkeakoulujen on siis tarjottava merkityksellisiä opinto-ohjelmia aloilla, joilla on osaamisvajetta ja kehitettävä sellaisia oppimis- ja opetusmenetelmiä, joiden avulla opiskelijat voivat hankkia tarvittavaa osaamista monipuolisesti. (mt., 5.)

EU ehdottaa suunnitelmassaan, että opiskelijoille korkea-asteen koulutuksessa tulisi olla mahdollisuus hankkia osaamista ja kokemusta sellaisesta toiminnasta, jolla ratkaistaan käytännön ongelmia. Työntajien kanssa tehtävä yhteistyö myös mainitaan, mikä pystyisi parantamaan korkea-asteen oppilaitosten opetussuunnitelmia ja tehostamaan niiden toteutumista. Tämä pystyisi osaltaan lisäämään mahdollisuuksia osallistua korkealaatuiseen työssäoppimiseen. (mt., 5–6.)

Suomessa korkeakouluopiskelijoiden perusosaamisen tasoa on mitattu 2021 tehdyssä Kappas-hankkeessa. Hankkeessa geneeriset taidot määritellään seuraavasti: “Geneeriset taidot ovat korkeakouluopinnoissa ja työelämässä tarvittavia yleisiä asiantuntijataitoja, jotka ovat kaikilla aloilla tärkeitä” (Valtionneuvosto 2020, 14). Tämä muistuttaa ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENEn yhteisten kompetenssien määritelmää, joiden tarkoituksena on luoda perusta työelämässä toimimiselle, yhteistyölle ja asiantuntijuuden kehittymiselle (ARENE 2010, 6). ARENE jakaa nämä kompetenssit viiteen osaa, oppimisen taito, eettinen osaaminen, työyhteistöosaaminen, innovaatio-osaaminen, kansainvälistymisosaaminen (mt., 7).

Kappas-hankkeessa taas arvioituja geneerisiä taitoja ovat: 1 analyttinen päättely ja arviointi, eli erilaisten perusteluiden heikkouksien ja vahvuuksien tunnistaminen. 2 ongelmanratkaisu, eli ongelmatilanteen tunnistaminen ja perusteltu ratkaiseminen. 3 argumentatiivinen kirjoittaminen, eli vakuuttavan tekstin tuottaminen. 4 kielen hallinta, eli kirjoitetun kielen vakiintuneiden käytäntöjen hallinta. (Valtionneuvosto 2020, 11.)

Hankkeessa todetaan, että lähes 60 prosentilla Suomessa tutkimukseen osallistuneilla opiskelijoista geneeriset taidot olivat korkeintaan tyydyttävällä tasolla. Samalla myös todetaan, että 40 prosentilla osaaminen oli vähintään hyvällä tasolla ja ylimmän osaamistason saavutti harva opiskelija. Hankkeen johtopäätöksissä sanotaan, että suomalaisten korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen taso CLA+ testillä arvioituna on yllättävän vaatimattomia. (mt. 95.)

Näistä lukemista noteerattakoon, että se hyvin kuvastaa juuri aiemmin mainittua Euroopan unionin näkemystä osaamisen puuttuvista tekijöistä. Kun geneerisiä taitoja kuvataan suomalaisten korkeakouluopiskelijoiden kohdalla yllättävän vaatimattomaksi, on siinä selkeästi olemassa parannettavaa. Samalla myös mainitaan, että ylimmän osaamistason saavutti harva opiskelija. Geneeristen osaamisen puute on myös huomattu aikuiskoulutuksen

puolella. Muihin OECD-maihin verrattuna, Suomen erot ovat suurimpia heikon osaamistason ja vahvemman osaamistason omaavien aikuiskoulutukseen osallistuneiden opiskelijoiden kesken. (mt., 18.)

Tämän tutkimuksen perusteella voi siis selkeästi tulkita sen, että geneerisen osaamisen kasvattamisessa on selkeästi parannettavaa. Suomi ei voi jäädä tämän kehityksen ulkopuolelle vaan on panostettava tulevaisuudessa siihen, että geneeristen taitojen vahvistamiseen korkeakouluopiskelijoiden keskuudessa on panostettava. Sitä kautta pystymme myös edesauttamaan sitä, että Suomi pystyy myös tulevaisuudessa kilpailemaan huippuosaamisen tuottamisessa.

2.2 Tehdään osaaminen näkyväksi ja tunnustetaan se

Tässä luvussa avaan käsityksiä siitä, miten ihmisten kaikilla tavoin hankittu osaaminen pystytään tuomaan paremmin esille ja miten pystymme varmistamaan, että se osaaminen myös tunnustetaan valtion ja korkeakoulujen taholta.

UNESCO:n määritelmän mukaan, formaali opiskelu sijoittuu oppilaitoksissa tapahtuvaan, valtion tahojen tunnustamaan opetukseen, mikä johtaa päättötodistukseen ja tutkintoon. Formaali opetus on strukturoitu opintojen rakenteiden mukaan, kuten opetussuunnitelmien, pätevyysvaatimusten sekä opetus ja oppimisvaatimusten mukaan. (Unesco 2012, 8.) Tämä on siis se traditionaalinen käsitys siitä, että opiskelu ja osaamisen hankinta tapahtuu kouluissa kaikilla sen eri asteilla.

Tämä ei kuitenkaan muotona tule yksin riittämään tulevaisuuden vaatimuksia ajatellen. Unesco huomauttaakin ongelmasta, missä nykypäivän jatkuvasti muuttuvassa maailmassa, yksilöiden on pystyttävä hankkimaan ja sopeuttamaan pätevyyttään kaikilla oppimisen tavoilla, jotta he pystyvät vastaamaan tulevaisuuden haasteisiin. Ongelmana on, että edelleen kelpoisuuden saa lähinnä vain formaalista opetuksesta, mitä hankitaan oppilaitoksista. Tämän seurauksena iso osa yksilön oppimisesta jää tunnistamatta, ja siitä koituu yksilöiden motivaation sekä itseluottamuksen vähenemistä koulussa jaksamista kohtaan. Tämä johtaa suureen ihmisten taitojen ja resurssien hyödyntämättömyyteen yhteiskunnassa. Täten oppimistulokset, jotka nuoret ja aikuiset saavat elämänsä aikana epävirallisissa ja oppilaitosten ulkopuolelta, on tehtävä näkyviksi, arvioitavaksi ja todentaa niiden kautta saatava kelpoisuus/osaaminen/ pätevyys. (Unesco 2012, 3).

Nonformaalilla oppimisella tarkoitetaan oppimista, mikä on hankittu lisäksi tai vaihtoehtoisesti formaaliin opetukseen nähden. Joissain tilanteissa, se on myös konstruoitu opetuksen ja harjoittelun mukaan, mutta se on joustavampi. Yleensä nonformaali oppiminen suoritetaan yhteisöjen, työn tai järjestöjen kautta. (mt., 8.)

Unesco käyttää RVA käsitettä, mikä tulee englannin sanoista recognition, validation and accreditation, mitkä ovat suomeksi osaamisen tunnistaminen, validointi ja pätevyys todentaminen. RVA:n edistäminen on tärkeää, kun puhutaan köyhyyden vähentämisestä, töiden luomisesta ja työllistymisestä sekä syrjäytymisestä. (mt., 1.)

RVA:n perusta on, että jokaisella yksilöllä tulisi olla oikeus päästä ja osallistua mihin tahansa hänen tarpeisiinsa sopivaan oppimismuotoon ja saada oppimistulokset näkyviksi ja arvioiduksi. Parantaa formaalin opetuksen joustavuutta ja avoimuutta, ottamalla huomioon eri oppimismuodot ja opiskelijan tarpeet sekä kokemukset. On välttämätöntä, että kriteerit, arviointitavat ja validointi non-formaalilla ja in-formaalilla tavoilla hankitun osaamisen tunnistamiselle ovat relevantteja, luotettavia, oikeudenmukaisia sekä avoimia. (mt., 4.)

Suomen itsenäisyyden juhlarahasto Sitra on noteerannut RVA-perustan Suomessa ja sen kehittämisen tarpeen. Sitra toteaaakin Kohti osaamisen aikaa -selvityksessä, että eri tavoin hankitun osaamisen tunnistamiselle ja tunnustamisella on luotava yhtenäiset pelisäännöt. Muuttuva maailma muuttaa myös työelämää ja työelämän uusiin tarpeisiin on luotava osaamiskokonaisuuksia, joihin tunnustetaan eri tavoin eri ympäristössä hankittu osaaminen. On siis kehitettävä tutkintojen viitekehyksiä tai muita tapoja, joilla kyetään yhtenäisesti tunnistamaan muualta hankittua osaamista. (Sitra 2019, 26.)

Suomessa korkeakoulujärjestelmässä on jo olemassa metodeja, joilla pystytään tunnistamaan eri tavoin eri ympäristössä hankittua osaamista. Näistä tunnetumpi AHOT eli aikaisemman hankitun osaamisen tunnistaminen prosessi ja sen pohjalta kehittynyt työn opinnollistaminen, mitä tulen myöhemmin avaamaan.

Järjestelmien kehittäminen voi kuitenkin olla hankalaa. Yhtenä ongelmana EU huomauttaa korkeakoulutuksen modernisoinnin raportissa, että vaikka aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen on todettu hyödylliseksi moneen otteeseen ja siihen on vahvat valtakunnalliset pyrkimykset, sen ongelmaksi on tullut korkeakoulujen autonomisuus ja viranomaisvalvonnan puute. Kun viranomaiset eivät valvo tai ohjaa toimintaa, korkeakoulut saavat itse päättää, kuinka paljon haluavat panostaa aiemman hankitun osaamisen tunnustamiseen ja

kehittämiseen. Tästä ohjauksen ja monitoroinnin puutteesta koituu myös ongelma, missä korkeakouluilta puuttuu informaatiota ja metodeja saavuttaa aiemman hankitun osaamisen tunnustamisen täydellinen potentiaali. (Euroopan komissio 2014, 59–60.)

Suomessa jatkuvan oppimisen parlamentaarisen uudistuksen osaamisen tunnistaminen tunnustaminen päätelmissä päädytään samoihin lopputuloksiin. Lakisääteiset ja vakiintuneet käytännöt koulutusjärjestelmissä on olemassa, mutta käytännöt vaihtelevat tutkintoasteittain ja alueittain. Haasteelliseksi asian tekee myös se, että esimerkiksi työelämässä tapahtuvasta osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta puhuttaessa, niiden käsitteistöt eroavat koulutusjärjestelmien käsitteistä. Itse työelämässä, osaamista ei määritellä ammattien tai tutkintojen mukaan, vaan ennemminkin yksilön asenteiden, motivaation, oppimiskyvyn, toimintatavan ja työtyylin sekä vuorovaikutusosaamisen mukaan. Työelämässä, osaaminen määritellään siis osana tehtävän sisältöä. (Valtionneuvosto 2020, 37.)

Samoissa päätelmissä myös mainitaan toimenpiteitä, joilla pyritään kehittämään olemassa olevan osaamisen ja osaamispuutteiden parempaa tunnistamista, jotta jokaisen vahvuudet tunnustetaan ja osaamisen kehittämisen toimia pystytään kohdentamaan oikein. Toimenpiteissä mainitaan “Tunnistetaan nykyistä paremmin työssä ja muutoin hankittua osaamista. Kehitetään toimintatapoja ja välineitä osaamisen tunnistamiselle ja tunnustamiselle erilaisissa osaamisen määrittelytilanteissa.” (mt., 37).

Toinen tärkeä parlamentaarisen uudistuksen linjaus koskee työelämän ja osaamisjärjestelmän yhteyden tiivistämistä. Johtopäätöksissä todetaan, että tarvitaan toimivampaa yhteistyötä organisaatioiden ja osaamisjärjestelmien eli korkeakoulujen ja muiden osaamispalveluja tuottavien välillä. Tähän päästään kehittämällä koulutustarjontaa ja mahdollistamalla joustavien oppimiskäytäntöjen luominen erilaisten koulutusten tarjoajien ja työelämän yhteistyönä. Tätä on OECD itsekin suositellut. Toimenpiteisiin on kirjattu, että tiivistetään työpaikkojen ja osaamispalveluiden tarjoajien välistä yhteistyötä siten, että ne tukevat työpaikkoja toimimaan entistä laajemmin oppimisympäristöinä. Pyrkimyksenä on myös, että ne tarjoavat uudenlaisia oppilaitosten ja työpaikkojen yhteistyömuotoja. (mt., 38.)

2.3 Tunnistetaan työ osaksi opintoja

Eurostudent VII opiskelijatutkimuksessa todetaan, että työssä käynti on yleisempää ammattikorkeakoulu opiskelijoilla, missä 59 % opiskelijoista sanoo käyvänsä töissä opintojen

aikana. Tämä on ollut jatkuva trendi ammattikorkeakoulujen puolella. Edelliseen tutkimuskierokseen 2015 verrattuna, se on noussut 4 prosenttia. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020, 32.) Tutkimuksessa on myös mitattu tämänhetkisen työn ja koulutuksen sisällön vastaavuutta. Ammattikorkeakoulussa pienimpiä humanistisyhteiskuntatieteellisiä aloja lukuun ottamatta, noin 60–70 % opiskelijoista pitää nykyistä työtä erittäin tai melko hyvin koulutuksen sisältöä vastaavana (mt., 34). Samaan aikaan jatkuvan oppimisen parlamentaarisen uudistuksen linjauksissa todetaan, että suomalaisista suurin osa mieltää työpaikkansa sellaiseksi, että sieltä voi oppia koko ajan uusia asioita. Tämä trendi on ollut nousussa ja vuonna 2019 näin koki 83 % työolobarometrin vastaajista. (Valtionneuvosto 2020, 36). Sitra toteaaakin tämän hyvin Kohti osaamisen aikaa – selvityksen johdannossa.

“Aikansa elänyt on myös ajatus siitä, että oppimista tapahtuu vain koulun penkillä. Osaamisen kehittäminen on jatkossa tuotava vielä nykyistäkin vahvemmin työn oheen sekä osaksi työtä.” (Sitra 2019, 2).

Onkin erittäin huolestuttavaa, että Eurostudent VII -tutkimuksessa todetaan, että työssäkäynnin ja opintojen yhteensovittamisen tuen kanssa, opiskelijat ovat olleet varsin kriittisiä. Tutkimuksessa huomattiin, että vajaa puolet kaikista tukea tarvitsevista opiskelijoita pitää saamaan tukea riittämättömänä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020, 52.) Tilastoja ei myöskään lohduta se, että tutkimuksessa katsottiin myös yleisimpiä opintojen viivästystekijöitä ja yleisimmiksi viivästystekijöiksi ammattikorke- ja yliopistot opiskelijat ilmoittivat opintojen vaativuuden 32 %, työssäkäynnin 30 % ja ongelmat opiskelumotivaatiossa 26 % (mt., 50).

Näiden tilastojen kautta voi todeta, että tällä hetkellä on selkeitä puutteita siinä, miten korkeakoulu opiskelijat pystyvät yhdistämään opintojen aikana töissä käynnin siten, että se ei haittaisi opinnoissa suoriutumista.

Sitran mukaan, oppilaitosten roolia työelämässä ja muualla tapahtuvan oppimisen tukemisessa sekä työssä syntyvän osaamisen osoittamisessa tulee vahvistaa, sillä entistä suurempi osa osaamisen uudistamista tapahtuu työpaikoilla (Sitra 2019, 26). Jo Pelkästään vapaaehtoistyössä on tutkitusti mukana noin 1,4 miljoonaa suomalaista, ja vapaaehtoisena tehtävän työn määrä on vuosittain noin 170 000 henkilötyövuotta. Monelle nuorelle harrastukset ja vapaaehtoistyö voivat toimia tärkeänä väylänä työmarkkinoille, mikäli näissä

toimissa kertynyt osaaminen osataan sujuvasti tunnistaa ja tunnustaa osaksi opintoja ja työkokemusta. (mt., 19.)

Jotta osaamisen uudistaminen olisi ketterää, on Sitran mukaan kyettävä hyödyntämään kaikella tavalla kerrytettyä osaamista työpaikalla. Tähän päästään vahvistamalla oppilaitosten läsnäoloa työelämässä. Oppilaitosten on siis tuettava ja validoitava työssä sekä työn ohessa tapahtuvaa osaamisen kehittämistä pedagogisille ohjaus- ja muulla erityisosaamisella. Loppuun vielä huomautetaan, että päävastuu perustaitojen, yleissivistyksen ja tutkintomuotoisen osaamisen tuottamisesta, edelleen pysyy koulutusjärjestelmällä. (Sitra 2019, 26.)

3 OPINNOLLISTAMINEN

3.1 Työn opinnollistaminen ammattikorkeakouluissa

Työn opinnollistamista on ensimmäistä kertaa kuvattu Osataan hankkeen tavoitteissa. Osataan- hanke syntyi, kun aikaisemman hankitun osaamisen ja tunnustamisen (AHOT) kehittämisestä oli tehty suositukset ja siihen oli suunnattu paljon hankerahoitusta vuosina 2009–2013. Ammattikorkeakoulunsektorin puolella AHOT suuntasi katsetta enemmän osaamisen arviointiin ja arvioinnissa käytettyihin kriteereihin, kun yliopistosektorin puolella se taas oli enemmän opintohallinnollisena ja opintoprosessiin liittyvänä kysymyksenä. (Kotila 2020a, 196).

Osataan-hankkeen fokus oli osaamisen arvioinnin kehittämisessä, ja siinä suurin ongelma oli kunnollisten osaamiskriteerien puuttuminen opetussuunnitelmista. Näistä syntyi yksi Osataan-hankkeen tavoitteista, “Kehittää malleja opintojen aikaisen työssäkäynnin hankkeistamiseksi opinnoiksi.” Tästä tuli käsite “Työn opinnollistaminen”. (mt., 196).

“Työn opinnollistaminen on vaihtoehtoinen tapa opiskella. Siinä tutkinnossa edellyttävää osaamista hankitaan tekemällä työtä” (Osataan! 2013, 3).

Työn opinnollistaminen tarkoittaa opintojen aikaisen työssäkäynnin tuottaman osaamisen tunnistamista, arvioimista ja tunnustamista opintopisteiksi (mt., 2). Sen tavoitteena on koulutuksen ja työn tekemisen ketterä yhdistäminen eli työnteon tuominen kouluoppimiseen ja kouluoppimisen siirtäminen työpaikoille (mt., 3). Humakin opiskelijan oppaassa on myös hyvin tiivistetty se, millä tavalla opinnollistaminen eroaa AHOT ja harjoittelu käytänteistä.

”Työn opinnollistaminen eroaa aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisesta (AHOT) siten, että opinnollistamisesta sovitaan ennen osaamisen hankkimista. Harjoittelusta opinnollistaminen eroaa siinä, ettei opinnollistamiseen liity harjoittelun tavoin harjoittelusopimusta tai harjoittelun ohjauskäytänteitä.” (Humanistinen ammattikorkeakoulu 2021).

Opinnollistaminen pystytään jakamaan kolmeen erilaiseen opinnollistamiseen. Ensinnäkin on työelämä lähtöistä opinnollistamista, millä tarkoitetaan työelämän ja työuran kautta hankittua osaamista ja sen yhdistämistä korkeakouluopintoihin yritysälähtöisesti. Toisekseen on korkeakoululähtöistä opinnollistamista, mikä tarkoittaa korkeakoulun hanketyössä saadun

osaamisen tunnustamista opintopisteiksi. Viimeiseksi on opiskelijälähtöinen oppinollistaminen, mikä viittaa opiskelijan työnteossa syntyvän osaamisen tunnustamiseen. (Kotila 2020b, 31.)

Oppinäytetyöni keskittyy opiskelijälähtöiseen työn oppinollistamiseen ja tästä eteenpäin, kun käytän oppinollistamis-sanaa, tarkoitan sillä opiskelijälähtöistä työn oppinollistamista. Avaan myös seuraavaksi oppinollistamiseen liittyvää sanasto, joita tulen käyttämään tästä eteenpäin. Kun käytän termiä **osaamisen tunnistaminen**, tarkoitan sillä opiskelijan kykyä kuvata työtään ja työtehtävissään tarvitsemaa osaamista. Eli miten työstä saatu osaamisen tehdään näkyväksi. **Osaamisen osoittamisella** tarkoitetaan sitä, miten opiskelija peilaa työtä tekemällä hankkimaansa osaamista koulutuksen tavoitteisiin, osoittaa osaamisensa ja itse arvioi sitä suhteessa tutkinnon osaamistavoitteisiin ja arviointikriteereihin. **Osaamisen arvioinnilla** tarkoitetaan sitä, miten opiskelija, työelämän edustaja ja opettaja arvioivat opiskelijaosaamisen vastaavuutta tutkinnon osaamistavoitteisiin ja arviointikriteereihin. **Osaamisen tunnustamisella** tarkoitetaan sitä, miten opiskelija työssä hankitulle osaamiselle annetaan virallinen asema, eli miten siitä saadaan opintopisteet ja luetaan osaksi tutkintoa. (Osataan! 2013, 5).

3.2 Oppinollistamisen työkaluja ammattikorkeakouluissa

Lukua varten on kerätty käytäntöjä suomalaisista ammattikorkeakouluista, mitä pystyisi ottamaan oppinollistamisen tueksi. Valitettavasti näistä käytänteistä ei ole hirveästi tietoa saatavilla, niitä ei vaan ole hirveästi vielä kehittynyt tai ne ei ole kaikkien saavutettavissa, vaan esimerkiksi korkeakoulujen intraverkkojen sisällä. Tässä esitän kolme eri metodia, jotka ovat näyttöpäivä, arviointityökalun viitekehys ja ennakoiva HOT-prosessi.

Näyttöpäivä on tilaisuus, missä opiskelija osoittaa osaamisensa. Sen tarkoituksena on arvioida tutkinnon osaamiskriteerejä. Läsnä tilaisuudessa on tyypillisesti opettaja vastuullisena arvioijana sekä työelämän edustaja ja tai useampi henkilö alumnin roolissa. Alumnin tulisi olla arviointiosaajakoulutuksen käynyt työelämän osaaja, jolla ei kumminkaan ole arviointivastuuta tai -oikeutta. Lisäksi paikalla voi olla muita opiskelijoita vertaiskeskustelijoina tai -arvioijina. (Hulkkonen 2017, 57.)

Tilaisuudessa opiskelijan on tarkoitus kertoa, millä tavalla hän saavuttanut tutkinnon osaamistavoitteet arvioitavassa työssään. Opettajan tarkoitus on pohjustaa keskustelua, ohjaa

opiskelijan tuottamaa materiaalia kysymyksillä ja tehtävänannoilla sekä täydentää tarvittaessa kysymyksillä saamaansa tietoa. Muut henkilöt, jotka ovat läsnä tilaisuudessa, on tarkoitus rikastuttaa keskustelua. (mt., 57.) Näyttöpäivä on verrattavissa tenttipäivä käytäntöön ja se suositellaan otettavaksi osaksi opinnollistamisen prosessia. (Kotila 2017, 71).

Arviointityökalun viitekehys osoittaa, minkälaisiin asioihin työpaikassa on syytä kiinnittää huomiota, kun arvioidaan opiskelijan mahdollisuuksia saavuttaa opetussuunnitelman osaamistavoitteita siellä työskennellessään. Arviointityökalun viitekehystä työpaikkoja tarkastellaan fyysisen sekä psyykkisen ja sosiaalisen oppimisympäristön näkökulmasta, jotka yhdessä muodostavat pedagogisen oppimisympäristön. (Puodinketo-Wahlsten, Teuri, Ylönen, Tarr 2017 8.)

“Arviointityökalun viitekehysten tarkoituksena on toimia työn opinnollistamisen suunnittelun pohjana sekä osaamisen kehittymisen ja opiskelijan opinnollistamisprosessin tukena.” (mt., 10).

Sen hyöty näkyy opiskelijalle varsinkin opinnollistamisprosessin alkuvaiheessa, missä opiskelija tekee opinnollistamissuunitelmaa. Opettajalle se korostuu opinnollistamissuunitelman arvioinnissa ja työpaikan soveltuvuutta opintojen opinnollistamiseen. Työpaikat pystyvät hyödyntämään arviointityökalua opiskelijaohjaukseen liittyvän osaamisen näkyväksi tuomisesta sekä itseisarvioinnissa, silloin kun työpaikkaa kehitetään oppimisympäristönä. (mt., 10.)

Ennakoiva HOT-prosessi, eli ennakoiva hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Sen tarkoituksen on, että opiskelija yhdessä valmentajan kanssa, tekee kokonaisvaltaisen hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen opintojensa alussa. Tällä pyritään opiskelijan oman tulevaisuuden määrittelyyn ja oppimispolun suunnitteluun. Näitä koskevia valintoja pohditaan hyödyntäen opiskelijan aiempaa hankittua osaamista. (Kangastie, Syväjärvi 2017 15.) Tällä pyritään siihen, että opiskelijalla olisi mahdollisuus nopeuttaa opintoja jopa vuodella (mt., 15), ja samalla pystyy selvittämään prosessiin osallistuneiden kiinnostusta vaihtoehtoisiiin opiskelutapoihin sekä opintojen nopeuttamiseen (mt. 17).

“Huomioimalla opiskelijan lähtötaso voidaan hänelle saada aikaan mielekäs oppimispolku ja opintorytmi. Näin opintojen keskeyttämiset vähenevät ja tutkintojen määrä kasvaa. Myös

työelämän kytkeminen ennakoivasti opintoihin ja osaamisen tunnistamiseen tuottaa opiskelijoille onnistumisen kokemuksia ja oppimisen mielekkyyttä.” (mt., 17).

3.3 Opinnollistaminen Humakissa

Humanistisessa ammattikorkeakoulussa vaiheet opinnollistamiselle on jaettu neljään eri osaan. Suunnitteluun, neuvotteluun, työskentelyyn ja arviointiin. Suunnitteluvaiheessa ensimmäiseksi opiskelija lähtee miettimään, mitä opintojaksoa opiskelija voisi lähteä opinnollistamaan nykyisessä tai alkavassa työssään tai vapaaehtoistyössä. Kurssia mietittäessä, on tärkeää muodostaa käsitys siitä, millaiseen osaamiseen opinnollistettava opintojakso tähtää ja löytyykö omasta työstä sellaisia kokonaisuuksia, joita opiskelija voi ehdottaa opinnollistettavaksi. On myös tärkeää miettiä omasta työstään vaihtoehtoja, mitä pystyttäisiin lähteä kehittämään siten, että opinnollistettavan opintojakson osaamisen tavoitteet täytyisi. Opiskelija alustavasti keskustelee työpaikalla tai vapaaehtoistyössä mahdollisista työtehtävistä ja työn opinnollistamisen tavoitteista. (Humanistinen ammattikorkeakoulu 2021)

Neuvotteluvaihetta aloitettaessa opiskelija sopii opinnollistamisesta opintojakson toteutuksesta vastaavan lehtorin kanssa, mikäli opintojakso on alkamassa tai meneillään. Mikäli opintojaksosta ei ole käynnissä toteutusta, opiskelija sopii opinnollistamisesta HEKS-valmentajan kanssa. Toteutuksesta vastaava lehtori/HEKS-valmentaja ohjaa opiskelijan täyttämään opinnollistamissuunnitelman. On tärkeää, että opiskelija kuvaa suunnitelmassa sitä osaamista, jota työtehtävät vaativat sekä sitä, miten osaamisen osoittaminen kytkeytyy opintojakson tavoitteisiin ja opintojaksolla käytettävään lähdekirjallisuuteen. Mikäli opiskelijan työtehtävät eivät riitä kattamaan opintojakson tavoitteita, voi opiskelija sopia osaamisen osoittamisesta muulla tavoin esimerkiksi lisä näytöllä. Opiskelijan on tarkoitus suunnitelmassa tuoda esille myös se, millä tavoin hän aikoo kerätä palautetta omasta toiminnastaan työympäristössä. (mt.)

Itse työskentelyvaiheessa on tärkeää, että opiskelija toimii laaditun opinnollistamissuunnitelman mukaisesti ja dokumentoi omaa tekemistään sovitulla tavalla. Opinnollistamissuunnitelman osaamisen osoittaminen tapoihin työssä on voitu kirjata, esimerkiksi havaitut työtilanteet, työtehtävissä laaditut aidot työn lopputulokset, tuotteet, tuotekuvaukset, suunnitelmat tai raportit. Osaamista voidaan myös sovitusti osoittaa, esimerkiksi raporteilla, reflektioivilla esseillä, alustuksilla tai suullisilla esityksillä.

Mahdollisesti pystytään sopimaan opiskelija opettamaan muille Humakin opiskelijoille osaamistaan tai teettä muita vaihtoehtoisia tapoja osaamisen osoittamiseen. (mt.)

Itse arviointivaiheessa noudatetaan samoja käytäntöjä kuin muutenkin opintojaksojen arvioinnissa. Näinä muotoina voivat olla:

Itsearviointi

Vertais- ja työkaveriarviointi

Esimiesarviointi

Asiakaspalautteet

Opettaja-opiskelija-arviointi

Kun arvio on tehty, opintojakson toteutuksesta vastaava lehtori arvioi suorituksen ja vie merkinnän opiskelijan opintorekisteriin, mikäli opintojakso on opinnollistamisen aikaan meneillään. Muuten, arviointi tapahtuu HEKS-valmentajan toimesta edellyttäen, että suunnitelma on tekovaiheessa hyväksytetty myös opintojaksovastaavalla. (mt.)

Humakissa ei lähtökohtaisesti rajoita paljoa opinnollistettavaksi mahdollistettuja opintojaksoja. Ainoat opintojaksot, mitä ei voi opinnollistaa ovat:

Ammatillinen kehittyminen 5 op

Opiskeluvalmiudet 5 op

Suomen kieli ja viestintä 5 op

Ruotsi 5 op

Englanti 5 op

Kehittämistyön menetelmät 5 op

Opinnäytetyö 15 op

Poikkeuksena on jotkut opintojaksot tilanteessa, missä toteutuksella on sovittu koko ryhmää koskeva työelämäyhteistyö, esimerkiksi TKI-hanke tai tai muu toimeksianto. (mt.)

4 TUTKIMUS

4.1 Tutkimuskysymykset

Teorian keruun jälkeen, lähdin pohtimaan tutkimuskysymyksiä, mitä haluan lähteä selvittämään opinnollistamisesta. Halusin jakaa tutkimuskysymykset siten, että niiden vastauksia pystyttäisiin hyödyntämään opinnollistamisen kehittämisessä niin Humanistisen ammattikorkeakoulun näkökulmasta, kuin laajemmin opinnollistamisesta puhuttaessa ammattikorkeakoulu kentällä.

Ensimmäiseksi tutkimuskysymyksesä muotoutui, millä tavalla opinnollistaminen prosessina näyttäytyy opiskelijoille. Tämä tutkimuskysymys syntyi, kun opinnollistamiskäytäntöjä tutkiessani huomasin, että näistä prosesseista eri ammattikorkeakouluista on vaikea löytää tietoa. Toisin kuin Humakissa monella ammattikorkeakoululla näitä prosesseja ei ole lainkaan avattuna, tai ne on piilotettuna korkeakoulujen introjen sisälle ja täten tieto ole kaikkien saatavilla. Kun tähän tutkimuskysymykseen pystytään vastaamaan, on tarkoitus löytää opinnollistamisen kehittämisen tarpeet Humakissa ja sen pohjalta luoda ehdotukset siihen, millä tavalla opinnollistamista kannattaisi lähteä kehittämään Humakissa. Edellä mainittu tutkimuskysymyksen lopputuotoksesta pystytään varmasti osaa käyttämään yleisesti hyödylliseksi kaikkissa ammattikorkeakouluissa, mutta se silti korostaa juuri Humakin ongelmakohtia. Tästä siten jää yleinen hyöty vähäisemmäksi ja halusin seuraavan tutkimuskysymyksen olevan selkeämmin yleishyödyllisempi.

Toiseksi tutkimuskysymykseksi muotoutui, millaista osaamista opinnollistaminen tuottaa. Kysymystä tukee osaamista käsittelevä pääluku, koska selkeästi on tarvetta tuottaa lisää generistä ja huippuosaamista niin kansainvälisesti kansallisesti. Halusin siis tutkia, pystyisikö opinnollistaminen toimimaan näiden osaamisten tuottajina. Kun tähän tutkimuskysymykseen pystytään vastaamaan, pystytään löytämään argumentit sille, minkä takia opinnollistamista on tärkeää kehittää. Nämä argumentit eivät ole enää pelkästään Humakkiin sidonnaisia, vaan hyödyllisiä koko ammattikorkeakoulukentälle.

4.2 Aineiston keruun menetelmä

Aineistonkeruun metodin valitseminen oli luontevaa tutkimuskysymysten määrittämisen jälkeen. Kukaan muu kuin opiskelijat itse ei osaa vastata siihen, miten Humakin opiskelijat

kokevat opinnollistamisen prosessit ja millaista osaamista opinnollistaminen tuottaa. Tältä pohjalta koin, että parhaiten tämän saa selville haastattelemalla niitä opiskelijoita, jotka ovat käyttäneet opinnollistamista osana opinnoistaan suoriutumista.

Lähdinkin ensimmäisenä miettimään, mikä haastattelun muoto olisi parhain, jotta aineiston avulla pystytään vastaamaan tutkimuskysymyksiin mahdollisimman laadukkaasti. Pohdin eri haastattelun muotoja lomakehaastattelun, teemahaastattelun ja syvähaastattelun väliltä. Näin itselleni hyödyllisimmäksi teemahaastattelun tutkimuskysymysten näkökulmasta.

Lomakehaastattelu olisi liian rajattu vastaajalle vastata osaamista koskeviin kysymyksiin. Kun taas syvähaastattelu liian vapaa vastaamaan opinnollistamisen prosessia koskeviin kysymyksiin. En myöskään nähnyt hyödylliseksi lähteä teettämään kahta erillistä haastattelua. Täten päädyin teemahaastattelun puolistrukturoituun rakenteeseen.

Teemahaastattelussa ideana on edetä tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen mukaan. Se myös mahdollistaa teettämään tarkentavia ja syventäviä kysymyksiä haastateltavan vastauksiin perustuen (Tuomi, Jouni, Sarajärvi, Anneli 2018, 65).

Haastattelun toteutin muodoltaan laadullisena, sillä sen tarkoituksena ei ole tavoitella yleistyksiä vaan yksittäisten haastateltavien kertomuksia, näkemyksiä ja kokemuksia. Tässä tärkeää on myös aineiston keruun jälkeen se, että tutkijan tavoitteena on tulkita ainestoa eikä esittää faktoja tai lainalaisuuksia. (Leinonen, Otonkorpi-Lehtoranta, Heiskanen 2017, luku 3.)

On kuitenkin huomioitava, että haastattelua tutkimusmetodina ollaan pidetty kriittisenä, mutta siitä ollaan kuitenkin todettu, että se johtuu enemmänkin metodisina ongelmina, jotka on korjattavissa riittävällä rahoituksella, haastattelijoiden koulutuksella ja kokemuksella (Tuomi ym, 2018, s63). Yleisimmät haastattelijan virheet on epäselvät vastaamisohjeet, epäselvä kysymysten esittäminen, omien asenteiden vaikutus, sosiaalinen etäisyys, vastausten kirjausvirheet, muistivirheet ja motivointivirheet (Heikkilä ja Tarja, 2014, s65). Kiinnitin erityisesti huomioita kaikkiin edellä mainittuihin yleisimpiin haastattelijan virheisiin haastattelua suunniteltaessa ja itse haastattelun aikana. Halusin myös panostaa erityisesti haastattelun laatuun, koska käytän sitä ainoana aineiston lähteenä opinnäytetyölleni.

Myös on tärkeää huomata, että olen tekemässä haastattelua enkä kyselyä, vaikka niissä joitain samankaltaisuuksia onkin. Tärkein ero haastattelun ja kyselyn välillä on se, millä tavalla

tiedonantaja liittyy toimintaan tiedonkeruu vaiheessa (Tuomi ym, 2018, s63). Tässä tilanteessa, minä toimin aktiivisena osana haastattelu tilanteessa, jolla voi olla vaikutusta vastausten lopputulokseen.

4.3 Haastattelu

Mielestäni on olennaista, että haastateltava tietää koko ajan, minkä teeman sisällä keskustellaan. Halusin siis luoda haastattelulle selkeän rakenteen ja teemoituksen, jotta sen hahmottaminen on helpompaa ja jatkuvasti tiedetään, mihin vastataan.

Kun haastattelun yhtenä tarkoituksena on selvittää, millä tavalla opiskelijat kokevat opinnollistamisen Humakissa, koin, että selkeää olisi rakentaa haastattelu siten, että haastattelujen ensimmäiset teemat tulisivat suoraan Humakin valmiiksi laadittujen opinnollistamisen vaiheiden mukaan. Täten neljäksi ensimmäiseksi teemaksi tuli suunnittelu, neuvottelu, työskentely ja arviointi. Jokaisen näiden teeman alle laadin erikseen kysymykset, mitä halusin kyseisestä teemasta tietää.

Nämä neljä teemaa eivät kuitenkaan yksinään riittäneet, sillä vaikka osa kysymyksistä mahdollisesti vastaajien kertovan omasta osaamisestaan, se kuitenkin vahvemmin keskittyi opinnollistamiseen Humakin prosessina. Täten lisäsin vielä haastatteluun yleiset kysymykset, jotka eivät mahtunut suoraan näiden neljän opinnollistamisen prosessin vaiheen alle. Nämä kysymykset koskivat koko prosessia tai osaamista.

Haastattelukysymykset laadin siten, että niihin ei pystynyt vastaamaan kyllä tai ei vastauksilla. Pyrin myös laatimaan kysymykset mahdollisimman selkeiksi ymmärtää. Tämä mahdollistaa sen, että haastateltava alkaa itse kertomaan ilma suurempaa ohjausta kysymyksestä laajemmin ja vähentää kysyttäessä haastateltavan vaikutusta vastauksen lopputulokseen.

Kun esitin täsmentäviä kysymyksiä, pyrin esittämään ne mahdollisimman neutraalisesti. Haastattelutilanteessa vältin sellaisten täsmentävien kysymysten tekemistä, jotka olisivat johdattelevia. Esimerkiksi, täsmentävät kysymykset alkoivat lähinnä ”mitä tarkoitat tällä” tai ”Voisitko avata tätä tarkemmin”. Haastattelu toteutettiin etänä Microsoft Zoom -alustalla. Haastattelun kysymykset löytyvät liitteestä. Haastatteluille oli varattu aikaa tunti.

5 AINEISTON SISÄLTÖANALYYSI

5.1 Tutkimuksen kohteet

Ensiksi haluan tuoda esille, että haastateltavia oli erittäin vaikeaa löytää. Tämä johtuu siitä, että opinnollistaminen on edelleen erittäin marginaalinen tapa suorittaa opintoja Humakissa. Toinen hankaloittava asia oli, että haastattelukelpoisuus oli alun perin todella rajoittava. Halusin haastatella henkilöitä, jotka olivat opinnollistaneet ison osan opinnoistaan Humakissa. Yhdeksi ongelmaksi kuitenkin koitui, että erittäin paljon näitä henkilöitä löytyy opiskelijakunta-aktiivien joukosta. En halunnut oman tutkimukseni keskittyvän pelkästään näihin henkilöihin, joten se alustavasti rajoitti jo erittäin paljon mahdollisia haastateltavia. Etsin haastateltavia omien kontaktien, korkeakoulun intran ja muiden viestintäkanavien kautta. Lopulta löysin kolme haastateltavaa.

Haastateltava yksi on aloittanut opinnot 2015. Hän on valmistunut ja toimii nykyään valtiolla esimiesasemassa virkamiehenä. Hän on opinnollistanut opintojaan opiskelijakunta-aktiivina, kunnallisissa järjestöissä ja valtakunnallisissa kattojärjestöissä.

Toinen haastateltava on aloittanut koulunsa 2018 ja on myös valmistunut. Hän on siirtynyt työelämässä hankepuolelle lastensuojeluun. Hän on opinnollistanut opintojaan varhaiskasvatuksen puolella ja ulkomailla vapaaehtoistyöntekijänä.

Kolmas haastateltava on aloittanut koulunsa 2020 ja opiskelee täten ensimmäistä vuotta. Hän on käynyt laajan AHOT-prosessin lävitse, ja sen kautta hyväksi lukenut jo kahden vuoden opinnot aloittaessaan. Hän opinnollistaa tällä hetkellä opintojaan erilaisissa tehtävissä vaikuttamisjärjestötoiminnassa. Vaikka haastatteluni on laadittu sen oletuksen kautta, että haastateltava on jo käynyt opinnollistettavan prosessin lävitse, ajan ja mahdollisten tutkittavien henkilöiden määrän pienuuden takia, en nähnyt ongelmana myös haastatella tätä henkilöä.

Positiivisena asiana voin huomauttaa, että kun haastateltavina henkilöiden opinnollistamisen aloituskohdan ero on näin laaja, se mahdollistaa hyvin vastauksia siltä kannalta, onko opinnollistaminen muuttunut jollain tavalla vuosien varrella.

Esittelen seuraavissa luvuissa haastattelujen vastauksia siten, että jaoin ensimmäiset teemat suunnittelu, neuvottelu, arviointi ja työskentely vaiheen samaan, sillä niihin tuli selkeästi

määrältään vähemmän analysoitavaa. Seuraavaksi käyn lävitse arviointivaiheen ja viimeisenä osaamisen. Referoin tästä eteenpäin yksittäisten haastateltavien vastauksia haastateltava 1, haastateltava 2 ja haastateltava 3.

5.2 Suunnittelu, neuvottelu, arviointi ja työskentely

Haastateltavien syyt opinnollistaa olivat erilaisia. Niitä olivat raha, sillä opinnollistamalla harjoitteluita, pystyi myös saamaan palkkaa niitä tehdessä. Opinnollistamiseen myös ajaututtiin aktiivitoiminnan kautta tai selkeästi haluttiin välttää luentopohjaista oppimista. Vain yksi haastateltava kertoi saaneensa tiedon opinnollistamisesta korkeakoululta ensimmäisten viikkojen orientaatiossa.

Lähtökohtaisesti opinnollistaminen on otettu hyvin vastaan työpaikoilla, mutta se rajoittuu selkeästi järjestötoiminnan puolelle. Haastateltavista kaksi sanoi, että töitä hakiessaan ei työpaikka tiennyt lainkaan hänen aikeistaan opinnollistaa opintoja siellä. Se tuli työpaikalle ilmi vasta jälkikäteen. Muuten suunnitteluvaiheessa prosessin kannalta ei ilmennyt huomioon otettavia eroja, vaan ne olivat erittäin yhtenäisiä kaikkien haastateltavien kesken

Samaa ei pystynyt sanomaan suunnitteluvaiheesta, jossa vastaukset alkoivat erota laajalti toisistaan. Kolmesta haastateltavasta kaksi kuvaili valmentajan suhtautumista opinnollistamiseen myönteisenä, kun taas haastateltava 3 kertoi valmentajansa suhtautumisen ongelmalliseksi. Hän kertoi, että AHOT-prosessi ja alustavat opinnollistamisen suunnitelmat oli tehty ensimmäisen valmentajan kanssa, eikä ollut ilmennyt mitään ongelmia. Hänellä kuitenkin vaihtui valmentaja, jonka jälkeen nämä edellisen valmentajan kanssa tehdyt suunnitelmat hylättiin. Hän kuvaileekin omaa suhtautumista tilanteeseen.

” Hyvin ärsyttävää että valmentajat tosi eri tavalla suhtautuu asioihin, koska se ei auta suunnittelemaan ollenkaan omaa toimintaa, opintoja, vuotta tai mitään muutakaan.” (Haastateltava 3).

Opintojakson osaamistavoitteet otettiin hyvin huomioon jokaisella. Kaikki haastateltavat tosin vastasivat siihen sävyyn, että ne niiden huomioon ottaminen on ollut todella tärkeää haastateltaville. Tarkoitan, että vastaukset olivat muodossa, minä pidin huolen siitä tai minä varmistin, että ne otetaan huomioon. Jokainen oli myös löytänyt opintokokonaisuuden osaamisen tavoitteet kursseihin.

Kun taas alettiin puhua omien oppimisen tavoitteiden huomioimisesta, haastateltava 1 kertoi, että ne otettiin hyvin huomioon. Se että hän on saanut opinnollistaa ja tehdä opintoja työelämälähtöisesti, on ollut tavoite omalle oppimiselle ja ne ovat täyttyneet. Haastateltava 2 kertoi, että ei ollut vielä muodostunut omia tavoitteita oppimiselle alan vaihtajana ja täten yhtyi koulun tavoitteisiin. Haastateltava 3 taas kuivaili, että hänestä tuntui siltä, että häntä ei kuunneltu valmentajan toimisesta. Hän oli kertonut omista tavoitteistaan toimia tulevaisuudessa järjestötyöntekijänä ja että on tehnyt järjestötyötä jo neljän vuoden ajan. Valmentaja taas oli korostanut koulun kurssien tärkeyttä eikä ollut ottanut huomioon haastateltavan nykyistä kokemusta.

Hämmentävää on huomata, että jo pelkästään opinnollistamisen prosessin aloittamisessa on näin suuria eroja. Varsinkin kun otetaan huomioon, että kielteisimmän aloituksen oli saanut haastateltava 3, joka oli aloittanut opinnot 2020. Nostan sen siksi erikseen esille, koska sen pohjalta voidaan päätellä, että nämä haastateltavan ongelmat opinnollistamisen prosessissa ovat tuoreita, eikä niissä voida turvautua siihen ajatukseen, että prosessi on kehittynyt vuosien varrella.

Työskentelyä kuvailtiin todella laajasti erinäkökulmista. Vaikka ensimmäisessä kysymyksessä kysyttiin työtehtäviä mitä teit, haastateltavat kertoivat enemmän työnimikkeitä ja työnkuvaa. Kysyinkin kaikilta tässä vaiheessa vielä täsmentäviä kysymyksiä, jotta työtehtävätkin nousivat esille.

Opinnollistettuja työnimikkeitä olivat puheenjohtaja, lastenhoitaja ja vapaaehtoistyöntekijä. Työnkuvaa kuvattiin pedagogisen toiminnan ohjaamisena, sen suunnittelemisena ja kehittämisenä sekä järjestöllisenä ja yhdistyskehitystyönä. Työtehtävistä tuotiin esille esimerkiksi projekteihin osallistumista, koordinoitua, ryhmän johtamista, edustamista ja verkostointia.

Haastateltavista kaikki dokumentoivat tarkasti omaa tekemistään. Dokumentointiin niin itse työtehtävien tuotoksia tai sanallisesti kuvailtiin niitä työtehtäviä, mitä on tehnyt. Haastateltava 2 on tehty kursseihin liittyviä tehtäviä, joissa on pohtinut omaa työskentelyään ja peilannut sitä tehtävissään. Jokainen haastateltava piti dokumentointia erittäin tärkeänä, koska se helpotti opinnollistamisen arviointia ja raporttien tekemistä.

Palautteesta puhuttaessa, haastateltava 1 kertoi, että palaute jäi usein sille henkilölle, joka vastasi opinnollistamisesta työpaikalla. Palautetta työpaikan puolelta joko sai, tai ei saanut

lainkaan. Huomautti vielä loppuun, että kyse tuntuisi olevan samasta ongelmasta, kuin harkoista saadun palautteen kanssa, missä se riippuu työpaikan valmiudesta ja taidosta antaa palautetta. Haastateltava 2 ei saanut lainkaan palautetta ja mainitsi, että jos olisi tehnyt opinnollistaen suoritettut harjoittelut normaalin harjoittelun muodossa, palaute olisi ollut yhtä huonoa. Haastateltava 3 sanoi myös, että ei saa palautetta tällä hetkellä, mutta on teettämässä anonyymien palautteen mahdollisuuden, jota pystytään hyödyntämään myös muille kuin hänelle itselleen kohdistuvassa palautteen annossa.

Työskentelyvaiheesta suurimmaksi ongelmaksi nousi selkeästi esille palautteen anto työpaikan puolelta. Se vaikuttaa vastausten perusteella lähes olemattomalta. Tässä on kuitenkin otettava huomioon, että palaute saatettiin kysymyksen asetteluun takia ottaa tosi virallisena asian. Haastateltava 2 mainitseekin saaneensa jonkun verran palautetta työkavereiltaan, joiden kanssa pystyi työasioista keskustelemaan. Jos olisi kysytty esimerkiksi, miten sait palautetta tehdystä työstä arjen työskentelyssä, tämä asia olisi voinut tulla paremmin esille.

5.3 Arviointi

Arviointi kohtana on sisällönanalyysin näkökulmasta haastavin, sillä haastateltava 3 ei ole vielä päässyt opinnollistamisessa kertaakaan arviointivaiheeseen. Arviointiteeman alla on myös eniten yksittäisiä kysymyksiä, joten aineiston määrä on erittäin suuri. Vastaukset myös vaihtelevat erittäin paljon haastateltavien välillä.

Ensiksi pyysin haastateltavia kuvaamaan, miten heidän osaamistaan arviointiin. Haastateltava 1 mukaan se tehtiin aina raportin muodossa. Haastateltava 2 kertoi, että osaaminen arvioitiin raportin ja tehtävien kautta. Haastateltava 3 ei ole siis päässyt vielä arvioinnin loppuvaiheeseen, mutta hänen pitää esitellä opinnollistettu kokonaisuus ja koostaa siitä raportti. Hän tosin lisäsi, ettei ole arviointiin silti mitään kunnollisia ohjeita saanut.

Seuraavaksi pyysin haastateltavia kuvaamaan, oliko heille selkeää, mitkä asiat vaikuttivat arvioinnin lopputulokseen. Haastateltava 1 kuvasi, että se ei ollut selkeää. Hän tahtoi uskoa, että ne olivat ne asiat, mitkä kurssin tavoitteissa olivat. Hän huomautti, että kontaktiopetuksessa kurssien sisältö ei välttämättä aina käsitellyt yhtään niitä teemoja, mitä kurssin tavoitteissa oli ja se tuntui vähän vaikuttavan opinnollistamiseen. Arvioija saattoi jossain tapauksessa siis eri tavalla arvioida tai painottaa tiettyjä asioita, mitkä eivät

välttämättä siihen kurssin tavoitteisiin aina liipanneet. Hänestä välillä myös tuntui siltä, että arvioinnista vastaava ei edes lukenut niitä raportteja, mitä hän oli laatinut. Tämä uskomus tuli siitä, että kun oli laatinut 20 sivun raportin ja 10–15 minuutin päästä tulee arvosana. Hän kyllä tosin huomautti, että tämä saattoi johtua siitä, että pedagogisella henkilöstöllä ei ole vain resursoitu aikaa siten, että oikeasti pystyisi panostamaan opinnollistamisen raporttien lukemiseen ja palautteen antamiseen.

Haastateltava 2 taas kertoi lyhyesti, että se oli ollut erittäin selkeää. Moodlesta löytyi kriteerit, mitä vaaditaan mihinkin osaan ja mitä työstä pitää löytyä. Haastateltava 3, vaikka ei ole päässyt arviointi vaiheeseen, koki ettei se ole millään tavalla selkeää, koska siitä ei ole kerrottu mitään valmentajan puolesta.

Haastateltavista jokainen koki, että pystyy itse vaikuttamaan arvioinnin lopputulokseen omalla työskentelyllään. Haastateltava 1 tosin nosti esille, että dialogisuuden puuttumisen arvioinnista. He eivät siis olleet arvioijan kanssa koskaan käyneet sen kaltaisia keskustelua, mitä kaikkia osa-alueita haastateltava hallitsee tai oliko sieltä jäänyt jotain osaamisen vajetta. Raportissa he kyllä toteavat sitä kuvanneensa, mutta ei siitä ollut keskustelua käyty. Oli myös huomattavissa, että dialogisuutta ei ollut osana arviointia.

Kaikki kuvasivat saavuttaneensa kurssien osaamistavoitteet hyvin. Haastateltava 3 tosin nosti tätä kysyttäessä esille, että ne asiat, joita hän tällä hetkellä opinnollistaa ovat kaikki sellaisia, mitä hän koki jo osaavansa valmiiksi. Myös korostaa, että opinnollistamista ei pitäisi käyttää tähän, vaan uuden oppimiseen.

Koulun puolesta annettavasta palautteesta kysyttäessä haastateltavat kuvasivat sen olleen erittäin vaihtelevaa. Haastateltava 1 kuvaili sen olleen ainoastaan kurssipalaute, minkä sai, jos sai. Hänen mukaansa opiskelijat kokivat saavansa harvoin sanallista ja laadukasta palautetta työsuoritteestaan. Hän myös toistamiseen vertasi tilannetta harjoitteluissa liittyviin samankaltaisiin ongelmiin, missä opettajilta saatu palaute voi jäädä vajaaksi. Haastateltava 2 kertoi, että se saattoi olla hyvin niukkasanaista tai rakenteellisempaa. Hän myös huomautti, että ei tuntunut aina olevan kauhean selkeää koulunkaan puolesta, kuka arvioinnista lopulta päättää ja kuka antaa kurssimerkinnän. Haastateltava 3 kertoi, ettei ollut saanut kokonaisuudessaan oikein mitään palautetta ja korosti vastauksessaan taas sitä, että hänestä tuntui, että häntä ei kuunnella lainkaan pyytäessään mahdollisuutta tehdä asioita toisella tavalla.

Haluan vielä nostaa erikseen haastateltavan 3 tuntemuksia. Kysyin haastattelussa arviointikohdan lopussa, mitä hän tarkoittaa tällä mahdollisuudella tehdä asioita toisella tavalla. Haastateltava vastasi, että hän olisi halunnut opinnollistaa muitakin kursseja, mutta hänelle on annettu mahdollisuus vain opinnollistaa yksi kurssi. Samalla hän on saanut jatkuvasti palautetta siitä, että hänellä ei ole tarpeeksi opintopisteitä lukuvuodelta. Tässä pitää huomauttaa, että haastateltava siis on AHOT prosessin kautta hyväksi lukenut opintoja sen verran huomattavasti, että hänellä ei myöskään ollut niin paljon kursseja saatavilla.

Pyysin haastateltavia vielä kertomaan arviointia koskevien kysymysten lopuksi, onko opinnollistamisen käytännöissä ollut vaihtelevuutta eri opintojaksojen välillä. Haastateltava 1 kertoi, että ei ollut huomannut vaihtelevuutta. Hänelle ehdotettiin aina samaa kaavaa, että hän tekee tarvittavat tunnit kursseihin työllä ja tekee siitä raportin. Se lähtökohtaisesti aina sopi joko valmentajalle tai kurssista vastaavalle lehtorille.

Haastateltavat 2 ja 3 kokemukset eivät olleet samanlaisia haastateltava 1 kanssa. Haastateltava 2 kertoi, että vaihtelevuus opintojaksojen opinnollistamisen välillä oli riippuvainen valmentajasta ja sen näkemyksistä. Hän kertoi, että oppilaitoksen sisällä jotkut sanoivat suoraan, että joitain kursseja ei saanut AHOToida tai opinnollistaa. Sitten jälkepäin opiskelija olikin kuullut, että jotkut opiskelijat olivat kuitenkin voineet. Haastateltava 3 kuvaili asiaa samalla tavalla kertoen, että valmentajien välillä on ollut eroa sen kanssa, mitä voi opinnollistaa. Arviointi ei saisi olla näin epäjohdonmukaista kuin haastateltavat ovat kuvanneet.

5.4 Osaaminen

Tämä luku on hyvä aloittaa ensiksi haastattelija 3 ajatuksilla, sillä hän ei pystynyt tähän vastaamaan täysin, koska opinnollistaminen prosessina oli vielä kesken. Haluan silti nostaa esiin hänen vastauksensa, jossa hän kertoo, ettei tällä hetkellä koe saaneensa mitään osaamista opinnollistamisesta. Se johtuu hänen mukaansa siitä, että hän on oppinut asioita kyllä työpaikalla, missä tällä hetkellä opinnollistamista tekee. Ongelmana on se, että se mitä hän on oppinut siellä työskennellessään, ei sovi hänen tämänhetkiseen opinnollistettavaan kurssiin, vaan paremminkin toiseen kurssiin, mitä hän ei saanut opinnollistaa.

Kun taas kysyin häneltä jatkokysymyksenä, mitä hän on saanut tällä hetkellä työskentelystään, jos ei oteta opinnollistamisprosessia siihen mukaan, hän kuvailee hyvin

konkreettisia taitoja. Näistä esimerkkeinä voidaan mainita johtamistaitoa, neuvottelutaitoja ja monialaista yhteistyötä. Nämä menevät Humakissa suoraan johtaminen ja työelämätaidot kurssin osaamistavoitteiden alle, minkä hän olisi halunnutkin opinnollistaa, mutta hänen ei annettu sitä tehdä.

Loppu luvun puhun rajatusti haastateltava 1 ja 2. Ensiksi haluan lainata heidän vastauksiaan kysymykseeni opinnollistamisen vaikuttamisesta työuran suuntaan.

”Kahden vuoden työkokemuksella mä oon esimiesasemassa, niin eihän tää ois mitenkään muuten mahdollista, kuin se että mulla olis ne hyvät työelämätaidot sieltä opintojen aikana kertynyt, ei se vaan niinku, se että se on silkka ihme, että 26v ihmisellä on vakinainen virka ja se että mulla on vakituinen virka esimiestehtävissä valtiolla.” (Haastateltava 1).

Haastateltava 1 kuvaa opinnollistamisesta saatua osaamista erittäin monipuoliseksi. Hän kuvailee, kuinka hänen nykyiseen virkaansa astumismääräyksessä lukee ”Henkilö on osittanut aikaisemman työkoulutus ja luottamustehtävä historiansa perusteella menestyksekkästä esimiestyötä” Hän kertookin, että hänen entinen esimiesasemansa opiskelijakunnassa on suoraan vaikuttanut siihen, että hänet on valittu nykyiseen tehtäväänsä. Hän korostaa saaneensa sellaisia työelämäntaitoja, mitä koulusta ei tule opittua.

” No tota, hassusti, siis mä luulin niin että se olis vaikuttanut siihen, että mä työllistyn, että mä teen työtä just siellä, missä opinnollistin osan töitä eli, eli tuolla avoimen varhaiskasvatuksen suunnassa, mikä oli sellainen, mitä mä aattelin kun hain kouluun, toi on se, mitä mä haluan tehdä ja nyt mä kuitenkin sain työpaikan samana päivänä kun otin paperit koulusta ulos, enpä olekkaan siellä töissä” (Haastateltava 2).

Haastateltava 2 kertoo siitä, että yhtään jaksoa Humakissa ei ole, mikä menisi suoraan lastensuojeluun, mutta siellä hän kuitenkin työskenteli hanke puolella. Hän oli kysynyt syytä siihen, minkä takia hänet valittiin muiden joukosta, vaikka hänellä ei ollut suoraa työkokemusta lainkaan alalta. Hänelle vastattiin sen johtuneen siitä, millä tavalla hän oli presentoinut itsensä ja miten osasi laittaa asioita yhteen. Hän oli tuonut esille sen, mitä hän osaa ja mitä pystyy tekemään, ja mitä hän ei vielä osaa, hän opettelee.

Haastateltava 1 korosti vastauksissaan käytännön työelämätaitoja. Hän kertoi, että kursseilla ei käydä senkaltaisia asioita kuin, miten työskennellään työyhteisössä, minkälainen minä olen alaisena tai minkälainen minä olen esimiehenä. Ne tulevat hänen mukaansa käytännön

työelämän kautta. Hän korostaa näiden taitojen opetteluun tärkeyttä, sillä ammattikorkeakouluopinnoista valmistuneista tulee käytännön työelämän asiantuntijoita.

Haastateltava 2 kuvaili myös, kuinka on oppinut tekemään omia valintoja sekä perustelevaan ja argumentoimaan niitä.

”Sä itse teet sen työn ja kerrot, miten se tehty työ menee mihinkin kurssin tavoitteisiin ja jos ei mene, niin pitää miettiä, miten sen saisi menemään.” (Haastateltava 2).

Haastateltava 2 mainitsee myös yhteiskunnalliset kompetenssit. Hän on omien sanojensa mukaan oppinut näkemään yhteiskunnallisia rakenteita ja miten ne vaikuttavat meihin sekä meidän toimintaamme. Hän mainitsee myös hahmottamisen ja dialogisuuden. Kertoo myös oppineensa rohkeutta, joka on saanut alkunsa siitä, että kaikki ei menytkään suunnitelman mukaan, vaan hän lähti töihin opiskelemaan heti opintojen alussa. Tämä on opettanut hänelle sellaista ajattelua, että se on ihan sinusta itsestä kiinni, mihin sitä päätyy. Esimerkkinä nostaa hankea työtehtäviä, mitkä eivät mene suoraan yhteisöpedagogin opintojen alle. Lopuksi hän kertoi myös oppineensa kirjottamista ja tiivistämistä, kun on tehnyt niin paljon kirjallisia töitä.

Lopuksi haluan vielä nostaa kaksi haasteltavien lainausta siitä, millä tavalla he erottavat opinnollistamisen luentopohjaisesta opiskelusta.

”Se käytännön työelämätaidot ja se et oppii jos sen, miten työpaikalla toimitaan, minkälaisia asioita työpaikalla tehdään, ja se että ei tuu yllätyksenä kun menee töihin, mitä kaikkea työpaikalla tehdään.” (Haastateltava 1).

”Tietenkin kun opinnollistamisesta osa kursseista oli pedagogisia, se pedagoginen kompetenssin kasvaminen yhteisöpedagogi osuus, sen niinku tuleminen vahvempana kuin ehkä sitten jossakin niinku, jos mä en olis opinnollistanut ja ollut kiini niissä koulun tarjoamissa luennoissa tai mahdollisuuksissa, niin ehkä se pedagoginen kompetenssi olisi jäänyt heikommalle.” (Haastateltava 2).

6 PÄÄTELMÄT

6.1 Opinnollistaminen prosessina opiskelijalle

Humakissa on valmiiksi laadittu prosessi ja pohja opinnollistamiselle. Ne löytyvät nykyisellään Opiskelijan oppaasta Humakin verkkosivuilta ja aikaisemmin ne ovat löytyneet Humak Wiki-alustalta. Opinnollistamisprosessia on selkiytetty vuoden 2019 alussa ja tämän prosessin olen aikaisemmin kuvannut Opinnollistaminen Humakissa -luvussa. Jos katsotaan haastateltava 2 ja 3 vastauksia, näyttäisi siltä, että prosessia ei ole tiedostettu niin opiskelijoiden kuin valmentajienkaan puolesta täysin. Haastateltava 2 ei esimerkiksi tiennyt, mitä jaksoja saa opinnollistaa, vaikka tästä on lista tehtynä. Näyttää siis siltä, että häntä ei olla missään vaiheessa valmentajan toimesta ohjattu katsomaan tätä sivustoa, missä opinnollistaminen prosessina on avattu. Haastateltava 3 vastauksissa taas näkyi selkeästi, että hänen valmentajalleen tämä prosessi ei tuntuisi olevan tuttu, tai sitten hän ei ole halunnut sitä jostain syystä noudattaa.

Haastateltavien vastauksissa pystyy näkemään epäjohdonmukaisuuksia prosessin noudattamisessa valmentajien taholta. Opinnollistaminen prosessina vaikuttaisi välittyvän heikosti valmentajalta opiskelijalle ja näyttääkin siltä, että prosessi ei ole valmentajien tiedossa. Joka tapauksessa valmentaja vaikuttaa vastausten perusteella olevan onnistuneen opinnollistamisen ytimessä. Jos opinnollistaminen prosessina ei ole valmentajalla hyvin hallussa, se näyttäisi olevan suurin riski sille, että opinnollistaminen prosessina tulee, epäonnistuu tai toimii halutulla tavalla.

Tämä epäjohdonmukaisuus näkyy monessa eri ongelmatilanteessa opinnollistamisen prosessin näkökulmasta. Esimerkiksi palautteen antamisesta koulun puolelta kuvattiin erittäin vaihtelevaksi tai olemattomaksi. Se myös näkyi siinä, miten osaamista arvioitiin. Se saattoi olla yhdelle haastattelijalle vain raportti, tai raportin lisäksi jaksolta tehtäviä ja vielä sen päälle esitellä opinnollistaminen muille opiskelijoille. Työ määrä siis ei ollut haastattelijoiden välillä yhtenäinen. Epäjohdonmukaisuutta ilmeni myös siinä, mitä saa opinnollistaa ja mitä ei.

Johdonmukaisuus prosessissa taas näkyi niissä asioissa, mihin haastateltavat pystyivät itse vaikuttamaan. Johdonmukaisuus näkyi työn tarkassa dokumentoinnissa ja kurssin osaamistavoitteiden huomioon ottamisessa työtä tehdessä. Kaikki haastateltavat kokivatkin

saavuttaneensa osaamistavoitteet hyvin ja se tuntui johtuvan siitä, että he olivat itse pitäneet siitä huolen.

Vaikka opinnollistamisessa korostetaan opiskelijan omaa motivaatiota, opinnollistamisen prosessin ja opintosuunitelman hyvää tuntemusta, sama pitäisi myös päteä valmentajiin. Opiskelijoilta vaaditaan paljon, mutta niin vaaditaan myös valmentajilta. Opinnollistamisen prosessissa näiden haastattelujen perusteella voi todeta, että tämä valmentajilta vaadittu tieto ja osaaminen vaikuttaisi jääneen vähäiseksi ainakin osalta valmentajista. Ei ole kestävä, että meillä on olemassa valmiit prosessit opinnollistamiselle, mutta niitä ei noudateta tasalaatuisesti valmentajien puolelta. Se laittaa opiskelijat eriarvoiseen asemaan. Vaikka opiskelijalla olisi halua sekä motivaatiota tehdä opintoja opinnollistamalla, se ei tuntuisi aina riittävän.

6.2 Mitä osaamista opinnollistaminen tuottaa

Tähän tutkimuskysymykseen on vähän vaikeampi vastata, sillä tutkimuskysymys saattaa olla hieman harhaanjohtava. Nimittäin eihän opinnollistaminen tuota suoraan sitä osaamista, vaan osaaminen tuotetaan työpaikalla, missä opinnollistaminen tehdään. On silti huomautettava, että tämä osaaminen saattaisi jäädä täysin saamatta, jos ei opinnollistamista olisi tehty, varsinkin siinä vaiheessa, jos puhutaan jo korkeakouluopintojen aikana saadusta osaamisesta työelämälähtöisesti. Ilman opinnollistamista mahdollisuutena saattaa työelämälähtöisyys jäädä korkeakouluopintojen ajalla pelkästään harjoittelujen varaan ja täten verraten vähäiseksi. Samalla se, mitä työpaikalla lähtökohtaisesti ei jouduta tekemään, on opinnollistamisesta tehtyjä raportteja, joiden tarkoitus on reflektoida omaa työskentelyä ja osaamista kurssien tavoitteisiin nähden. Tämä taas edesauttaa osaamisen konkretisoitumista. Tätä kuvaa hyvin haastateltavan 3 vastaus kysymykseen, mitä hyvää opinnollistamisessa on.

”Mä koen, että se on hyödyllistä kirjoittaa niitä asioita ylös ja jollaintavalla konkretisoida niitä esimerkiksi niiden raporttien avulla ja suunnitella niitä. Se on hyödyllistä, että saa sen osaamisen konkretisoitua mitä tulee” (Haastateltava 3).

Täten sitä osaamista, mitä haastateltavat ovat kuvanneet vastauksissa, sen tuottajana voidaan pitää opinnollistamista. Kun taas päästään itse osaamiseen, mitä haastateltavat ovat kuvanneet vastauksissaan, ne näyttäisivät hyvin vastaavan juuri niitä näkemyksiä, mitä tällä hetkellä korkeakoulupolitiikka ja työelämä haluaa osaamisen olevan. Kun pyysin haastattelussa

kuvaamaan osaamista, sieltä pystyi selkeästi nostamaan EU:n näkemyksiä perusosaamisesta ja monialaisista taidosta. Haastateltava 2 mainitsikin argumentointitaidon, kirjoittamisen ja lukemisen sekä hahmottamisen ja dialogisuuden vahvistuneen opinnollistamisen aikana. Nämä vastaavat EU:n näkemystä niistä osaamisista, mitä halutaan tuleville työntekijöille opettaa. Arenen yhteiset kompetenssit taas tuntuvat näkyvän haastateltavan 1 vastauksissa, kun hän kertoo työelämälähtöisyydestä ja kuvailee työyhteisötaitoja. Myös haastateltava 2 kertoo oppineensa yhteiskunnallisia kompetensseja ilman, että olin erikseen haastattelun aikana maininnut niistä.

Vaikka lopulta osaamisen kuvaaminen jäi valitettavan vähäiseksi tutkimuskysymyksen näkökulmasta, voidaan silti pitää merkittävänä heidän nykyisiä asemiaan työelämässä opintojen jälkeen. Haastateltava 1 toimii tällä hetkellä kahden vuoden työkokemuksella koulutuksen jälkeen vakituiseissa työssä palveluvastaava työnimikkeellä valtion virkamiehenä ja haastateltava 2 toimii ennaltaehkäisevässä lastensuojelutyössä valtakunnallisessa hankkeessa hanketyöntekijänä, vaikka lastensuojelun puolelta ei aikaisempaa kokemusta ole.

Näen näiden haastateltavien nykyisten asemien puhuvan myös siitä, että opinnollistamisen kautta saatu osaaminen, ei ole ainakaan vaikuttanut negatiivisesti heidän työuraansa. Haastateltavat 1 ja 2 kummatkin huomauttavat siitä, että on oppinut paljon asioita, mitä normaalilla koulunkäynnillä ei vaan tule opittua. On vaikea silti sanoa vastausten perusteella, mitä se osaaminen itsessään oikeasti on, mutta se silti vaikuttaa olevan erilaista, kuin normaalisti luentotyypisessä opiskelusta saatu osaaminen. Hyvänä esimerkkinä tästä erilaisesta osaamisesta voisi nostaa haastateltavan 2 kuvaava rohkeus ja ilman sitä rohkeutta, hän ei välttämättä olisi koskaan edes hakenut nykyiseen työhönsä.

6.3 Miksi opinnollistamisen kehittäminen on tärkeää

Haastatteluissa opinnollistamisen kehittämisen tärkeys tuli hyvin ilmi haastateltavan 2 vastauksesta kysymykseen, mikä opinnollistamisessa oli hyvää?

” Se on mahdollistanut sen, että mä olen pystynyt niinku, opiskelemaan. ” (Haastateltava 2).

Kaikilla ei ole valitettavasti mahdollisuuksia lähteä opiskelemaan korkeakouluun tilanteessa, missä esimerkkinä haastateltava 2, joka oli alan vaihtaja. Haastateltavalle 2, opinnollistaminen oli mahdollistanut opintojen suorittamisen siten, että on saanut palkkaa tehdystä työstään ja täten pystynyt yhdistämään työn teon opiskelun kanssa. Hänellä ei olisi

omin sanojensa mukaan ollut mahdollisuutta nykyisen elämän tilanteensa mukaan suorittaa opintoja esimerkiksi palkattoman harjoittelun muodossa, joita hän lähtikin ensimmäisenä opinnollistamanaan.

Samalla opinnollistaminen mahdollisuutena on tukenut aikaisemmin teorian puolella avaamaani EU:n käsitystä siitä, että on kehitettävä sellaisia oppimis- ja opetusmenetelmiä, joiden avulla opiskelijat voivat hankkia tarvittavaa osaamista monipuolisesti. Se tukee myös Unescon käsitystä siitä, että jokaisella yksilöllä tulisi olla oikeus päästä ja osallistua hänen tarpeisiinsa sopivaan oppimismuotoon ja saada oppimistulokset näkyviksi ja arvioituksi. Opinnollistaminen kuulostaa myös juuri yhdeltä vaihtoehdolta sille, mitä Sitra tarkoittaa puhuessaan siitä, että oppilaitosten on tuettava ja validoitava työssä sekä työn ohessa tapahtuvaa osaamisen kehittämistä pedagogisella ohjaus- ja muulla erityisosaamisella.

Nämä seikat korostuvat haastateltavan 1 vastauksissa, missä henkilön oppimisen tavoitteena on ollut tehdä opinnot työelämälähtöisesti sekä haastateltavan 2 tunne siitä, että opinnollistaminen on mahdollistanut ylipäättänsä opinnot. Samalla haastateltava 2 kertoo myös kokenut olleensa aina se henkilö, joka ei varmasti lähde korkeakouluun opiskelemaan, ja nyt onkin tämän koulutuksen jälkeen löytänyt itsensä yliopistosta. Me emme pysty ennustamaan tulevaisuuden osaamisen tarpeita tai tulevaa urapolkua. Ilman opinnollistamista mahdollisuutena, tämäkin opintokertomus olisi saattanut jäädä kertomatta.

Tarve kehittää opinnollistamista tuntuisi olevan myös korkeakoulujen hallitusten mieleen. Kuten aikaisemmin teorian puolella avasin Eurostudent-tutkimusta, siinä todettiin yleisimmistä opintojen viivästymistekijöistä 30% mainitsee työssäkäynnin. Työssäkäynnin sekä opintojen yhteensovittamisen tuen kanssa vajaa puolet kaikista tukea tarvitsevista opiskelijoita pitää saamaan tukea riittämättömänä. Opinnollistamiseen panostettu kehittäminen voisi siis parhaimmissa tapauksissa edesauttaa korkeakoulusta suoriutumista ajallaan ja parhaimmassa tapauksessa jopa nopeuttamaan opintoja, mitä tällä hetkelle jo ahotointi-käytäntö tekee. Tämä tietäisi suoraa taloudellista hyötyä nykyisen korkeakoulujen rahoitusmallin mukaan, missä tutkintojen osuus rahoituksesta on 56%.

Haastateltava 3 kuvasi hyvin asiaa vastauksessaan kysymykseen, mitä kehitettävää opinnollistamisessa on.

”Opinnollistamista olisi hyvä tuoda enemmän esiin, koska opiskelija tekee aika paljon nykyään töitä ja varsinkin, jos se on samalta alalta kuin opiskelee, niin se ei oo kenellekään resurssien kannalta hyödyllistä tehdä samoja asioita moneen kertaan,” (Haastateltava 3).

6.4 Opinnollistamisen kehittämisen tarpeet

Jos vertaa Unescon Rva tavoitteiden kohtaa, ”On välttämätöntä, että kriteerit, arviointitavat ja validointi epävirallisen ja arkioppimisen tunnistamiselle ovat relevantteja, luotettavia, oikeudenmukaisia sekä avoimia.” (Unesco 2012, 4), niin tällä hetkellä haastattelujen tuloksista pystyy selkeästi päättämään sen, että tämä ei toteudu.

Haastattelussa viimeinen kysymys kuului, mitä kehitettävää opinnollistamisessa on. Vastaukset olivat hyvin yksiselitteisiä. Opinnollistamiselle on kehitettävä selkeät säännöt ja ohjeet, jotka eivät ole riippuvaisia yksittäisen pedagogisen henkilöstön näkemyksistä. Arvioinnin tulisi peilautua suoraan kurssin tavoitteisiin ja sen lähtökohtana ei saa olla vain, että tekee tietyn määrän tunteja saavuttaakseen opintopisteet. Sitä vastoin arvioinnin tulisi paneutua siihen, miten opiskelija on saavuttanut osaamistavoitteet. Sillä ei myöskään saisi olla merkitystä lopputuloksen kannalta, mistä osaaminen on hankittu. Näitä ajatuksia kuvaa hyvin haastateltava 2 ajatukset kehittämisen tarpeista.

”Jos meillä ei ole minkäänlaisia kriteerejä siitä, että millä tavalla se opinnollistaminen loppujen lopuksi niinku arvioidaan, mikä tulee niinku hyväksytyksi ja mikä ei. En halua sitä, että meillä olisi tietty paikka, missä sä voit opinnollistaa tai minkälainen työtehtävä sulla pitää olla, vaan sillä miten sä osoitat sun osaamisesi.” (Haastateltava 2)

Kehittämisen tarpeissa nousee myös esille kulttuurin puuttuminen opinnollistamisen ympäriltä. Opinnollistamiseen opintojen suoritusmuotona pitäisi kannustaa samalla tavalla, kuin mihin tahansa muuhun opintojen suorittamismuotoon. Haastateltava 1 kuvaakin tätä hyvin kertoessaan siitä. Hänen mukaansa niin pedagogisen henkilökunnan, kuin opiskelijoiden tulisi tietää, miten opinnollistamisen prosessin pitäisi mennä. Opinnollistamisen tulisi olla opiskelijalle luontainen ratkaisu ja helppo tapa suorittaa opintoja, mitä se ei tällä hetkellä ei tunnu olevan.

Palautteen saamisessa näyttää vastausten pohjalta olevan täysin samoja ongelmia kuin harjoittelun käytänteissä on. Haastateltavan 1 mainitsema dialogisuuden puute arvioinnissa vaikuttaisi olevan yksi niistä asioista, mitä voisi selkeästi lähteä kehittämään eteenpäin siten,

että arvioinnista tulisi myös kurssi-arvosanojen ja sanallisen palautteen lisäksi myös enemmän keskustelelevampaa arviointia.

6.5 Miten opinnollistamista kannattaa lähteä kehittämään

Tämän luvun tarkoituksena on kertoa omat näkemykseni siitä, miten tästä eteenpäin Humakin kannattaisi lähteä kehittämään opinnollistamista.

Haluan aloittaa päätelmät itse prosessissa. Humakin tulisi huolehtia jatkossa siitä, että olemassa olevat ohjeet ja prosessi opinnollistamiselle on koko korkeakoulun henkilöstön ja opiskelijoiden tietoisuudessa. Näiden haastatteluiden perusteella voi todeta, että parhaiten tämä prosessi välittyy valmentajalta opiskelijalle. Täten Humakin tulisi huolehtia, että tämä prosessi on kaikkien valmentajien tiedossa ja että sitä noudatetaan oikein. Tämä on puhdas hallinnollinen ja johtamisen ongelma. Humakin johdon on hyvä nostaa opinnollistaminen yhdeksi prioriteetiksi, kun henkilöstöä koulutetaan.

Itse prosessissa ei tuntuisi olevan huomattavia ongelmakohtia, vaan ongelmat kiteytyvät enemmän sen noudattamiseen. Tarkoitin, että jos prosessia noudatettaisiin niin kuin pitäisi, tutkimuksesta ei tuntuisi olevan mitään tiettyä kohtaa, mikä selkeästi voisi vahingoittaa koko opinnollistamisen toteutumisen. Kehittämisen tarpeita taas löytyy.

Opinnollistamisen työkaluja luvussa kerroin näyttöpäiväkäytännestä. Näkisin, että tätä käytäntöä mahdollisuutena voitaisiin lähteä selvittämään Humakissa. Näyttöpäiväkäytännöllä pystyttäisiin vastaamaan muutamaankin kehittämisen tarpeeseen. Arvioinnissa sen avulla voitaisi lisätä palautteen antamista ja samalla tuoda arviointiin enemmän dialogisempaa tapaa. Samalla näkisin, että se pystyisi myös tuomaan selkeämpää rakennetta opinnollistamiselle ja auttaisi luomaan positiivista kulttuuria sen ympärille.

Toinen metodi mitä avasin, oli ennakoiva HOT-prosessi. Humakissa on olemassa jo jotain tämän kaltaista menettely tapaa olemassa, missä AHOT hyväksilukuja tehdään tiiviisti opintojen alussa yhdessä valmentajan kanssa, mutta sitä en ole sen tarkemmin tutkinut osana tätä opinnäytetyötä. Ennakoivasta HOT-prosessista tärkeimpänä lisäyksenä jo Humakin olemassa olevaan prosessiin, pystyisi ottamaan mukaan selkeä kannustaminen myös vaihtoehtoisiin opiskelutapojen mainostamiseen ja tässä yhteydessä opinnollistamisen markkinointiin. Tarkoitin, että samalla kun näitä hyväksilukuja tehdään opintojen alussa,

siinä pystyttäisiin jo suunnittelemaan opiskelijan opinnollistamista, jos opiskelija itse sitä haluaa.

Se että kulttuuria pystytään edistämään opinnollistamiselle, sitä pitää osata myös markkinoida ja tiedottaa opiskelijoille. Tässä näkisin Humakille olevan erittäin hyvä lisäarvo erottautumiseen muista korkeakouluista. Markkinointimateriaaleissa voitaisiin jo kertoa opinnollistamisesta yhtenä tapana suorittaa opintoja Humakissa. Tämän lisäksi, opinnollistamista täytyisi saada enemmän näkyville osana orientaatioviikkoa, missä opiskelijat saa ensikosketuksen opiskeluun Humakissa.

Palautteen antaminen niin työpaikan kuin korkeakoulun puolelta varmasti lisääntyisi, jos näyttöpäiväkäytäntö otettaisiin käyttöön. Tässä tutkimuksessa tuli myös hyvin esille, että harjoitteluissa tuntuisi olevan samanlaisia ongelmia palautteen antamisen kannalta. Täten näen, että palautteen antamista pystyttäisiin myös kehittämään yhdessä harjoittelun kanssa. Harjoittelukäytäntöä en ole tutkinut tässä opinnäytetyössäni, mutta siellä voisi olla jo mahdollisesti olemassa sellaisia käytäntöjä palautteen antamiselle, mitä pystyttäisiin jo sellaisenaan ottamaan osaksi opinnollistamista. Tämä myös voisi toimia toiseen suuntaan, jos opinnollistamisesta löytyisi jotain sellaisia käytäntöjä, mitä pystyttäisiin hyödyntämään harjoittelun puolella.

Viimeinen kehityksen kohde on hieman hankalampi ja enemmän koko ammattikorkeakoulukenttää vaivaava ongelma. Arviointikriteerejä pitäisi lähteä tarkastelemamaan uudelleen. Tästä yksi selkeä kehityksen kohde on, millä tavalla opinnollistamalla tehdyt työtunnit korreloivat opintopisteiden tuntimääritysten mukaan. Opintopisteiden vertaaminen tehtyihin työtunteihin on erittäin vanhoillista ajattelutapaa. Siinä ei oteta lainkaan huomioon tehdyn työn laatua tai tehokkuutta, vaan ainoastaan siihen panostettua aikaa. Tämä saattaa aiheuttaa opinnollistavalla henkilölle erittäin paljon lisää työtä verrattuna siihen, että opiskelija suorittaisi jakson normaalisti luentopohjaisena. Se että teet töitä arvioilta ensiksi 135 tuntia viiden opintopisteen jaksoon, minkä päälle teet raportin ja mahdollisesti sen lisäksi vielä muita jaksoon liittyviä tehtäviä, saattaa olla moninkertainen työmäärä verrattuna niihin henkilöihin, jotka suorittavat jakson luentopohjaisesti.

Arvioinnin näkökulmasta pitää olla vielä selkeämpää, mistä lopullinen arviointi koostuu. Tässä ei saisi olla vaihtelevuutta arvioijasta johtuen ja arviointikriteerit pitäisi olla samat kuin niillä, jotka suorittavat jakson luentopohjaisesti. Arvioinnin tulisi olla tärkein osa koko

opinnollistamisen prosessia, sillä se määrittää kuitenkin lopullisen arvosanan, minkä opiskelija saa. Arvioinnilla myös varmistetaan se, että opiskelija on saavuttanut jakson osaamisen tavoitteet ja tällä ylläpidetään koko koulutuksen laatua. Täten se epäjohtonmukaisuus, mikä arvioinnista on esiinnoussut tutkimuksessa, tulisi olla prioriteeteina kärjessä, kun opinnollistamista lähdetään kehittämään.

7 LOPPUSANAT

Tämän tutkimuksen perusteella opinnollistaminen Humakissa on erittäin pitkälle kehitetty toimintatapa. Sitä on osattu jo hyödyntää pidemmän aikaa yhtenä mahdollisuutena oppia. Se on myös saavuttanut vakiintuneen aseman osana Humakia. Silti tehty työ ei ole vielä valmis, ja toimintamalli vaatii vielä hiomista.

Toivon, että kehittämistyötä tehdään yhdessä muiden ammattikorkeakoulujen kanssa ja kehittämiseen otettaisiin myös mukaan työelämänedustajat sekä opiskelijat. Tällä pystytään varmistamaan se, että opinnollistaminen tulee tulevaisuudessa palvelemaan kaikkia tahoja, ja kehitystyö ei tule jäämään vaan yhden korkeakoulun sisälle.

Emme pysty ennakoimaan tulevaisuuden osaamisen tarpeita tai opiskelijoiden urapolkuja. Täten meidän on pystyttävä varautumaan mahdollisimman hyvin siihen, että meillä on olemassa menetelmät valmiina ottamaan tämä haaste vastaan ja suoriutumaan siitä kunnialla. Tämä tulee olemaan askel kohti parempaa osaamista, mutta se tulee myös samalla mahdollistamaan yksittäisten ihmisten menestystarinoita, mitä olemme osana tätäkin opinnäytetyötä päässeet todistamaan.

LÄHTEET

- Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE 2010, Suositus tutkintojen kansallisen viitekehyksen (NGF) ja tutkintojen yhteisten kompetenssien soveltamisesta ammattikorkeakouluissa. Viitattu 9.5.2021. https://www.arena.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arena_nqf.pdf
- Euroopan komissio 2014. Modernisation of Higher Education in Europe. Viitattu 9.5.2021. <https://op.europa.eu/fr/publication-detail/-/publication/59560dcc-a3c3-11e5-b528-01aa75ed71a1/language-en>
- Euroopan komissio 2017. Komission tiedonanto Euroopan parlamentille, neuvostolle, euroopan talous- ja sosiaalikomitealle ja alueiden komitealle. Viitattu 9.5.2021. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017DC0247&from=EN>
- Heikkilä, Tarja 2014. Tilastollinen tutkimus, Edita, 9. uudistettu painos
- Hulkkonen, Sampo 2017. Arviointi näyttöpäivänä arviointiosajan silmin – Case Haaga-Helia. Teoksessa Kimmo Mäki & Moisio Anu & Aura Pirjo (toim.) Kolme kulmaa opinnollistamiseen, 56–60. Viitattu 9.5.2021. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/144524/HH_KolmeKulmaa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Humanistinen ammattikorkeakoulu 2021, Opiskelijan opas, Opinnollistaminen. Viitattu 9.5.2021. https://opiskelijanopas.humak.fi/?page_id=3469
- Kangastie, Helena & Syväjärvi 2017. Ennakoiva hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen – Case Lapin AMK. Teoksessa Kimmo Mäki & Moisio Anu & Aura Pirjo (toim.) Kolme kulmaa opinnollistamiseen, 15-17. Viitattu 9.5.2021. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/144524/HH_KolmeKulmaa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kotila 2017, Opinnollistamisen suositukset. Teoksessa Kimmo Mäki & Moisio Anu & Aura Pirjo (toim.) Kolme kulmaa opinnollistamiseen, 71. Viitattu 9.5.2021. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/144524/HH_KolmeKulmaa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kotila, Hannu 2020a. Aitoa työelämäpedagogiikkaa. Teoksessa Mäki Kimmo (toim.) Oppiva asiantuntia vai asiantuntijaksi opiskeleva? 195-204. Viitattu 9.5.2021. <https://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/file/2020-12/oppiva-asiantuntija-web.pdf>
- Kotila, Hannu 2020b. Opinnollistamisen eri lähestymistavat. Teoksessa Virtanen Anne & Helin Jouni & Tynjälä Päivi (toim.) Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa, 30-33. Viitattu 9.5.2021. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/73068/tyoelamapedagogiikka-korkeakoulutuksessa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Leinonen, Minna & Otonkorpi-Lehtoranta, Katri & Heiskanen, Tuula 2017. Kyselyhaastattelu. Teoksessa Matti Hyvärinen, Pirjo Nikander & Johanna Ruusuvoori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. (E-kirja.) Tampere: Vastapaino.

- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020. Eurostudent VII – Opiskelijatutkimus 2019. Viitattu 9.5.2021.
https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162449/OKM_2020_25.pdf
- Osataan! 2013. Duunista opintopisteiksi. Opas työn opinnollistamisesta. Viitattu 9.5.2021.
<https://docplayer.fi/38061-Duunista-opintopisteiksi.html>
- Puodinketo-Wahlsten, Anu & Teuri, Riikka & Ylönen, Minna & Tarr, Tiina 2017 Terveysalan oppimisympäristöjen arviointityökalu– Case Turun AMK. Teoksessa Kimmo Mäki & Moisio Anu & Aura Pirjo (toim.) Kolme kulmaa opinnollistamiseen, 7-11. Viitattu 9.5.2021.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/144524/HH_KolmeKulmaa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sitra 2019. Kohti osaamisen aikaa. Viitattu 9.5.2021.
<https://media.sitra.fi/2019/02/06165242/kohti-osaamisen-aikaa.pdf>
- Tuomi, Jouni, 1956. Sarajärvi, Anneli 1948. Kustannusosakeyhtiö Tammi 2018. Uudistettu laitos
- Unesco 2012. Unesco guidelines for the Recognition, Validation, Accreditation of the Outcomes of Non-formal and Informal Learning. Viitattu 9.5.2021.
https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000216360&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_84fad684-c141-4746-864f-cd152a6584bd%3F_%3D216360eng.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000216360/PDF/216360eng.pdf#%5B%7B%22num%22%3A7%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2Cnull%2Cnull%2C0%5D
- Valtioneuvosto 2020. Jatkuvan oppimisen parlamentaarisen uudistuksen linjaukset, Osaaminen turvaa tulevaisuuden. Viitattu 9.5.2021.
https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162614/VN_2020_38.pdf?sequence=1&isAllowed=y

LIITTEET

- Suunnittelu
 - Miksi halusit opinnollistaa opintojasi?
 - Mistä sait tiedon mahdollisuudesta opinnollistaa opintoja?
 - Miten työpaikalla opinnollistaminen otettiin vastaan?
- Neuvottelu
 - Miten HEKS valmentaja / toteutuksesta vastaava lehtori suhtautui opinnollistamiseen?
 - Miten opintojakson osaamisen tavoitteet huomioitiin?
 - Miten omat tavoitteet oppimiselle huomioitiin?
- Työskentely
 - Millaisia työtehtäviä teit, jotka oli osana opinnollistavaa kurssia?
 - Miten dokumentoit työskentelyä?
 - Miten sait palautetta työpaikalla?
- Arviointi
 - Miten osaamistasi arviointiin?
 - Miten mielestäsi saavutit kurssien osaamistavoitteet?
 - Oliko sinulle selkeää, mitkä asiat vaikutti arvioinnin lopputuloksen?
 - Oliko sinulla tunne siitä, että pystyit vaikuttamaan arvioinnin lopputulokseen?
 - Miten sait palautetta koululta ?
- Onko opinnollistamisen käytännöissä ollut vaihtelevuutta eri opintojaksojen välillä?
- Minkälaista osaamista olet kokenut saaneesi opinnollistamalla kurseja?
- Miten opinnollistaminen on vaikuttanut työurasi suuntaan?
- Mitä opinnollistamisessa oli
 - Hyvää?
 - Kehitettävää?