

ePOOKI

OULUN AMMATTIKORKEAKOULUN TUTKIMUS- JA KEHITYSTYÖN JULKAISUT ISSN 1798-2022

ePooki 58/2019

Osaamisperustaisia käytäntöjä korkeakouluissa

Alaniska Hanna, Keurulainen Harri, Tauriainen Tiia-Mariia (toim.)

30.9.2019 ::

Miten osaamisperustaisuutta toteutetaan korkeakouluissa eri puolilla Suomea? KOPE-hanke etsii erilaisia osaamisperustaisuuden käytäntöjä korkeakouluista, joiden kautta voimme kehittää ja jakaa ymmärrystä osaamisperustaisuudesta. Julkaisun artikkelit tarjoavat monipuolisesti inspiraatiota, ymmärrystä ja hyviä käytänteitä osaamisperustaisesta korkeakoulutuksesta.

Millaista osaamisperustaisuus on korkeakoulujen käytännöissä?

Mikä korkeakoulussa on ajankohtaista juuri nyt, missä pedaogiikassa ollaan vahvoilla, entäpä missä haluttaisiin kehittyä lisää? KOPE-hanke ^[1] selvitteli tätä alkutökseen vuonna 2017 ja vierailukierroksen aikana selvisi, että korkeakoulujen vahvuuksia ovat digipedagogiikka, erilaiset pedagogiset toimintamallit, työelämäläheisyys ja osaamisperustaisuus ^[2]. Samalla kaikki teemat nostettiin myös kehittämiskohteiksi. Niinpä KOPE-hanke organisoii kaikista teemoista erilaisia tapahtumia, työpajoja ja keskustelutilaisuuksia koko hankekaudelle.

Osaamisperustaisuutta tarkasteltiin syksyllä 2018 neljässä eri työpajassa: Oulussa (11.9.2019), Tampereella (4.10), Helsingissä (7.11.2019) ja Jyväskylässä (3.12.). Jokaisessa työpajassa etsittiin erilaisia osaamisperustaiseen opetussuunnitelmatyöhön liittyviä käytännön toteutuksia ja esiteltiin erilaisia malleja ja konkreettisia toteutustapoja. Työpajoissa huomattiin, että eri korkeakoulujen toimijoilla oli erilaista ymmärrystä teemasta, eikä osaamisperustaisuuden käsitteet aina kohdanneet toisiaan.

Halusimme hankkeena kehittää ymmärrystä osaamisperustaisuudesta ja päätimme etsiä erilaisia käytäntöjä korkeakouluista. Julkaisimme helmikuussa 2019 eräänlaisen etsintäkuulutuksen osaamisperustaisuuden käytännöistä Suomen korkeakouluille. Hakukuulutukseen määrittelimme yhdeksän osaamisperustaisuuden kriteeriä, ja ehtona oli, että kirjoituksessa tulisi täyttyä vähintään kolme näistä piirteistä. Tällä halusimme varmistaa, että osaamisperustaisuuden käytäntö ymmärrettäisiin riittävän syvällisesti ja että käytäntö kuvaisi mahdollisimman laajasti ja monipuolisesti osaamisperustaisuuden toteutumista.

Määrittelimme nämä yhdeksän kriteeriä nykymuotoisen osaamisperustaisuuden piirteiksi. Näiden piirteiden kautta halusimme nimenomaan korostaa sitä, että osaamisperustaisuus on muutakin kuin osaamistavoitteiden määrittelyä opiskelijälähtöisesti.

1. Opiskelijan itsearviointi on merkittävässä roolissa opintopolulla.
2. Osaamista tunnustetaan ja tunnustetaan riippumatta siitä, missä, milloin tai miten osaaminen on hankittu.
3. Koulutuksessa toteutuu henkilökohtaistetut ja yksilölliset opintopolut.
4. Opettajalla vahva rooli ohjaajana ja osaamisen tunnustajana.
5. Opetussuunnitelma rakentuu työelämärelevantteista osaamisalueista.
6. Osaamisalueet sisältävät opiskelijälähtöiset osaamistavoitteet.
7. Osaamistavoitteille on määritelty selkeät arviointikriteerit.
8. Puuttuvaa osaamistavoitteiden mukaista osaamista voidaan hankkia ja täydentää eri tavoin.

9. Osaamista arvioidaan jatkuvasti, monipuolisesti ja monen arvioijan toimesta.

Kuulutukseen tuli 20 vastausta, joista KOPEn laajempi toimituskunta valitsi mukaan 16 kirjoitusta eri korkeakouluista. Valintaperusteena käytimme edellä mainittujen kriteereiden toteutumista, esimerkkien käytännönläheisyyttä ja konkreettista kuvausta siitä, miten osaamisperustaisuuden piirteet näkyivät ja toteutuivat koulutuksissa. Lopulta julkaisuun saatiin mukaan 12 erilaista ja käytännönläheistä kuvausta osaamisperustaisuuden käytänteistä eri korkeakouluista.

Kaikilta kirjoituksilta toivoimme tieteellistä artikkelia vapaampaa muotoa, mikä antoi kirjoittajille tilaa keskittyä käytännön kuvaamiseen ja konkreettisiin esimerkkeihin osaamisperustaisuudesta. Toivoimme, että valitsemamme esimerkit tarjoaisivat lukijoille inspiraatiota ja käytännön ymmärrystä osaamisperustaisuuden toteutumisesta korkeakoulussa. Nyt voimme todella todeta näin tapahtuneen ja voimmekin tarjota teille näitä kirjoituksia luettavaksi ja inspiraation lähteeksi.

Tässä julkaisussa kirjoitukset on jäsenetty kuvauksen kohteidensa mukaisesti neljään osioon. Ensimmäisessä osiossa **Mikko Koivisto** ja **Päivi Marjanen** (Humanistinen AMK) kuvaavat yksittäisen opiskelijan osaamisperustaista oppinnollistamispolkua. Toisessa osiossa kuvataan osaamisperustaisten opintojaksojen rakentamista. **Anne-Leena Juntunen** ja **Auli Pohjolainen** (Savonia AMK) esittelevät eOppimisen mahdollisuuksia varhaiskasvatusosaamisen kehittämisessä. **Siru Lehto** ja **Kirsti Vänskä** (Jyväskylän AMK) kuvaavat ammatilliseen opettajankoulutukseen liittyvän opetusharjoittelun osaamisperustaisia ja henkilökohtaistuvia polkuja. **Merja Meriläinen** ja **Maarika Piispanen** (Kokkolan yliopistokeskus) puolestaan pohtivat kirjoituksessaan autenttisen, yksilöllisen, verkostoivan ja ajasta ja paikasta riippumattoman opintojakson rakentamisen edellytyksiä.

Kolmannessa osiossa kuvauksen kohteena ovat osaamisperustaiset koulutukset. **Eija Rajakangas** (Oamk) esittelee artikkelissaan, kuinka jäykät suuntautumisvaihdot on korvattu joustavilla paketeilla, joista opiskelija voi rakentaa oman tutkintonsa. **Merja A.T. Reunanen** ja **Anne Henttosen** (Kaakkois-Suomen AMK) kuvauksen kohteena on vertaisohjauksen ja -palautteen hyödyntäminen fysioterapeutti koulutuksessa. **Ari Pikkarainen** (Lapin AMK) kirjoittaa osaamisperustaisesta koneinsinööri koulutuksesta. Tämän osion kahdessa viimeisessä artikkelissa esitellään ammatillisen opettajankoulutuksen osaamisperustaisia ohjelmia. **Ari Jussila**, **Maija Joensuu** ja **Outi Rantanen** (Tampereen AMK) esittelevät osaamisperustaista opinto-ohjaajankoulutusta. **Iiris Hoppo** ja **Sirpa Perunka** (Oulun AMK) puolestaan osaamisperustaista ammatillista opettajankoulutusta.

Julkaisun neljäs osio koostuu kolmesta artikkelista, joissa kuvataan koko korkeakoulu yhteisön pyrkimyksiä rakentaa osaamisperustaista pedagogiikkaa. **Taru Konst** ja **Meiju Keinänen** kuvaavat, miten kaikille yhteistä osaamista määritellään, kehitetään ja arvioidaan Turun ammattikorkeakoulussa. **Elina Iloranta** ja **Alisa Petterson** esittelevät Haaga-Helia ammattikorkeakoulun Work & Study –toimintamallia työn oppinnollistamisessa. Kolmanneksi **Sanna Kivimäki**, **Eila Pajarre** ja **Sara Selänne** esittelevät puolestaan yhteisiä osaamisia Tampereen korkeakoulu yhteisön tutkinnoissa.

Oulussa 30.9.2019

Alaniska Hanna, Keurulainen Harri ja Tauriainen Tiia-Mariia



[Onpa huomenna -tarina ja sanasto osaamisperustaisesta korkeakoulupolusta](#)

Alaniska Hanna, Tauriainen Tiia-Mariia

Tämä ei ole tarina, jossa katsomme taaksepäin, vaan tämä on kertomus huomista. Kerromme tarinan tulevaisuuden korkeakouluopiskelijan osaamisperustaisesta polusta kolmen kaveruksen kautta. Siksi emme aloita sanoilla "olipa kerran", vaan osuvimmat sanat ovat "onpa huomenna".

OPISKELIJAN OSAAMISPERUSTAINEN POLKU



Opinnollistaminen osaamisen lähteenä

Koivisto Mikko, Marjanen Päivi

Artikkelin tavoitteena on tehdä näkyväksi henkilökohtainen opinnollistamispolku ja sen tuottama osaaminen. Artikkelissa se kuvataan yhteisöpedagogiopiskelija Mikon tarinaa Humakista apuna käyttäen. Mikon kertomuksessa keskitytään erityisesti osaamistavoitteiden laadintaan ja niiden arviointiin. Pohdinnassa pyritään myös arvioimaan, miten opinnollistamista voitaisiin kehittää eteenpäin.

OSAAMISPERUSTAISIA OPINTOJAKSOJA



Osaamisperustainen varhaiskasvatusosaaminen – eOppimisen mahdollisuuksia kehittämässä

Juntunen Anne-Leena, Pohjolainen Auli

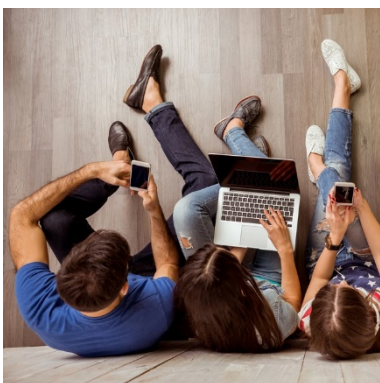
Artikkeli liittyy Savonia-ammattikorkeakoulun sosionomi (AMK) tutkinto-ohjelmassa toteutettuun varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan verkko-opintokokonaisuuteen, josta käytetään nimitystä DigiVaka-opinnot (60 op). Artikkelissa kuvataan eOppimisprosessin verkkopedagogista toimintamallia osaamisperustaisuuden näkökulmasta ja erillishaun kautta valittujen sosionomien (AMK) kokemuksia varhaiskasvatusosaamisen kehittymisestä ajalta 2016–2018.



Osaamisperustaiset opintopolut opetusharjoitteluun

Lehto Siru, Vänskä Kirsti

Artikkelissa kuvataan Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun ammatilliseen opettajankoulutukseen sisältyvää opetusharjoittelua. Opetusharjoittelu sisältyy Oppimisen ohjaaminen -opintojaksoon. Osa opettajankoulutuksen opiskelijoista on toiminut opettajan tehtävissä jo pitkään, osa on vasta aloittanut opettajana. Opiskelijoilla on mahdollisuus suorittaa opetusharjoittelunsa kolmen vaihtoehdoisen polun mukaan.



Autenttinen, yksilöllinen, verkostoiva ja ajasta ja paikasta riippumaton opintojakso - saavutettava mahdollisuus vai saavuttamaton mahdollisuus?

Meriläinen Merja, Piispanen Maarika

Osaamisperustaisuus, autenttisuus, ubiikit oppimisen ympäristöt, geneeristen taitojen kehittyminen, into ja kyky oppia uutta sekä kehittää ja jakaa osaamista muuttuvissa ympäristöissä – tässä muutama esimerkki pyrkimyksistä, joita eri yliopistot painottavat opetussuunnitelmalinjauksissaan. Sanoista siis tekoihin – mutta miten

KOULUTUSTEN KEHITTÄMISTÄ OSAAMISPERUSTAISIKSI



Jäykät suuntautumisvaihdot korvattiin joustavilla paketeilla, joista opiskelija rakentaa oman tutkintonsa

Rajakangas Eija

Tradenomiopiskelijat ovat hyvin monimuotoista joukkoa. Monella on jo aikaisempia opintoja tai vahvaa käytännön osaamista liiketalousalan työtehtävistä. Halusimme Oulun ammattikorkeakoulussa uudistaa liiketalouden tradenomitutkinnon niin, että opiskelija voi hyödyntää jo hankkimaansa osaamista tutkintoonsa.



Vertaisohjaus ja -palaute fysioterapian opinnoissa tähtäävät dialogiin, joka edistää ammatillisen osaamisen rakentumista

Reunanen Merja A.T., Henttonen Anne

Opetussuunnitelmaan systemaattisesti sisältyvä vertaisohjaus ja vertaistutorointi sekä vertaisarviointi ja -palaute edistävät fysioterapeutin ammatillista osaamista ja ammatti-identiteetin rakentumista. Artikkelissa esitellään opiskelijoiden ja opettajien kokemuksia hyvistä käytännöistä fysioterapeutti (AMK) -koulutuksessa Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun (Xamk) Savonlinnan kampuksella.



Koneinsinöörejä kouluttamassa – osaamisperustainen oppiminen

Pikkarainen Ari

Lapin Ammattikorkeakoulu aloitti vuonna 2014 suuren opetussuunnitelma (OPS) uudistuksen, jonka tavoitteena oli luoda kaikille osaamisaloille uusi OPS vuodelle 2017, joka olisi osaamisperustainen ja perusrakenne olisi kaikilla sama. OPS otettiin käyttöön syksyllä 2017 kaikissa koulutuksissa ja se toi mukanaan uudenlaisia tapoja oppia, opettaa, arvioida ja kehittää. Tämä artikkeli kertoo osaamisperustaisen OPS:n toteuttamisesta ja kokemuksista Lapin AMK:n konetekniikan koulutuksessa.



Opinto-ohjaajaksi osaamisperustaisesti

Jussila Ari, Joensuu Maija, Rantanen Outi

Tampereen ammattikorkeakoulun ammatillisessa opinto-ohjaajankoulutuksessa on toteutettu osaamisperustaista opetussuunnitelmaa syksystä 2016 alkaen. Osaamisperustaisuus nostaa koulutuksen keskiöön osaamisen: jokainen opiskelija arvioi nykyistä osaamistaan suhteessa opetussuunnitelmassa kuvattuihin osaamisvaatimuksiin sekä suunnittelee osaamisen lisäämistä ja osoittamista henkilökohtaisen suunnitelman mukaan.



Osaamisperustainen opettajankoulutus Oulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa

Happo Iiris, Perunka Sirpa

Osaamisperustaisessa opiskelussa Oulun ammatillisessa opettajankoulutuksessa toteutuu opiskelijan osallisuus sekä vapaus ja vastuu oman opintopolun suunnittelussa ja toteutuksessa. Näiden toteutumista tuetaan minimoimalla koulutukseen liittyviä reunaehtoja. Opinnit henkilökohtaistetaan, opintojen aikaan ja paikkaan sitoutumaton toteutus mahdollistetaan ja opiskelijan osallisuus oman opintopolkunsa suunnitteluun ja toteutukseen varmistetaan.

KOHTI OSAAMISPERUSTAISTA KORKEAKOULUA



Oman osaamisen asiantuntijaksi – miten kaikille yhteistä osaamista määritellään, kehitetään ja arvioidaan Turun ammattikorkeakoulussa?

Konst Taru, Keinänen Meiju

Innovaatiokompetenssit ovat kaikille aloille yhteisiä tulevaisuuden työelämätaitoja. Turun ammattikorkeakoulussa niiden kehittymistä arvioidaan koko tutkinnon ajan, jotta opiskelijasta tulee oman osaamisensa asiantuntija, joka tuntee omat vahvuutensa ja kehittymistarpeensa. Mutta miten kehittää ja arvioida toimintaa ja käyttäytymistä, kuten kriittistä ajattelukykyä tai aloitteellisuutta?



Osaaminen ratkaisee – Haaga-Helian Work & Study luonteva tapa yhdistää teorian ja käytännön

Iloranta Elina, Pettersson Alisa

Näyttöpäivässä näytettävä osaaminen voi kertyä palkkatyön lisäksi myös yrittäjyydessä, vapaaehtoistyössä tai harrastustoiminnassa. Osaamisen ei tarvitse olla hankittuna korkeakouluun saavuttaessa vaan opintoja voi myös suorittaa suunnitelmallisesti työssä oppien koko opintojen ajan. Tällöin arviointiin on hyvä saada mukaan myös työelämän näkökulma.



Yhteiset osaamiset Tampereen korkeakoulu yhteisön tutkinnoissa - mitä ne ovat ja miten niiden saavuttamista tuetaan opetussuunnitelmatyössä?

Pajarre Eila, Kivimäki Sanna, Selänne Sara

Tampereen korkeakoulu yhteisössä määriteltiin kaikille tutkinnoille yhteiset osaamistavoitteet vuonna 2018. Yhteiset osaamistavoitteet sisällytetään tutkintoihin osaamisperustaisen opetussuunnitelmatyön kautta. Opettajille tarjotaan työn tueksi muun muassa osaamisperustaisuustyöpajoja sekä osaamisperustaisen opetuksen verkkokurssi, jonka materiaalit ovat saatavilla myös itseopiskelua varten.

Lähteet

1. [△Kope-hanke](#). KOPE-hanke on Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama erityisavustushanke (ns. kärkihanke), jonka tavoitteena on pedagogisen yhteistyön kehittäminen ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen kesken.
2. [△Alaniska, H. 2017. Mitä kuuluu korkeakoulujen pedagogiikalle? Tuloksia KOPE-hankkeen vierailuista. KOPE-hankkeen blogi. Oulun ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 26.6.2019.](#)
<https://blogi.oamk.fi/2017/11/30/2903/>

Onpa huomenna -tarina ja sanasto osaamisperustaisesta korkeakoulupolusta

Alaniska Hanna, Tauriainen Tiia-Mariia

30.9.2019 ::

Tämä ei ole tarina, jossa katsomme taaksepäin, vaan tämä on kertomus huomisesta. Kerromme tarinan tulevaisuuden korkeakouluopiskelijan osaamisperustaisesta polusta kolmen kaveruksen kautta. Siksi emme aloita sanoilla "olipa kerran", vaan osuvimmat sanat ovat "onpa huomenna".



KUVA: Pressmaster/Shutterstock.com

Onpa huomenna ystävykset Maija, Matti sekä Manni, jotka ovat juuri aloittaneet luottavaisin mielin osaamisperustaisessa ^[1] ja opiskelijalähtöisessä korkeakoulussa ^[2]. Maijaa, Mattia ja Mannia ei kiinnosta opiskella niitä asioita, jotka he jo osaavat, vaan he haluavat keskittyä oppimaan sitä, missä heillä on osaamistarvetta ^[3]. He haluavat kasvaa oman alansa asiantuntijoiksi korkeakoulun tarjoamalla tuella, vaikka nykypäivänä osaamista voisi hankkia myös itsenäisesti globaalin maailman tarjoaman vapaan tiedon avulla.

Korkeakoulussa heitä opastavat puuttuvan osaamisen lähteille tuutorit niin korkeakoulutuksesta kuin työelämästä, jolloin osaamisen hankkiminen ^[4] on sujuvaa ja ehkä nopeampaakin kuin yksin opiskellen. Korkeakoulu tarjoaa myös monenlaista vertaistukea, joka rikastuttaa heitä jo opiskeluaikana ja varmasti myöhemmin työelämässä.

Ystäväjoukon korkeakouluun on rakennettu työelämän toimijoiden, aiempien opiskelijoiden ja osaavien opettajien yhteistyöllä osaamisperustainen opetussuunnitelma ^[5]. Siihen on koottu ilmiölähtöisesti ^[6] alan ydinosaamiseen liittyviä osaamiskokonaisuuksia ^[7], joissa on opiskelijalähtöiset osaamistavoitteet ^[8] ja arviointikriteerit ^[9]. Niiden avulla opiskelijat hahmottavat heti millaista osaamista omalla alalla työskentely vaatii. Osaamista hankitaan työelämälähtöisesti ^[10] ja kaikessa opetuksessa mukana kulkevat työelämän aidot

ongelmat ja välineet. Myös Maijan haaveilema tutkijan työ on otettu opetussuunnitelmassa huomioon ja hänellä on mahdollisuus osallistua aitojen tutkimusryhmien työskentelyyn opintojensa alusta alkaen.

Heti opintojen aluksi ystävät saavat heille nimetyn henkilökohtaisen vastuopettajan [11], jonka kanssa yhdessä keskustellen henkilökohtaistetaan [12] opintopolku. Ohjauskeskustelussa he kertovat omasta aiemmasta osaamisestaan [13] suhteessa opetussuunnitelman osaamiskokonaisuuksiin ja jokaiselle laaditaan oma HOPS [14]. Henkilökohtaistamisen myötä Mannin aiemman koulutuksen tuottama osaaminen tunnustetaan [15] ja tunnustetaan [16] ja hän pääsee aloittamaan 2. vuosikurssin osaamiskokonaisuuksista. Maijan harrastus on kehittänyt opiskelualan osaamista ja se tunnustetaan, joka mahdollistaa myös nopeamman etenemisen opintopolulla. Matilla ei ole aiempaa osaamista tutkintoalalta, joten hän aloittaa ensimmäisistä osaamiskokonaisuuksista.

Opintojen tueksi he perustavat vielä oman pienryhmän, study groupin [17], muiden saman alan opiskelijoiden kanssa. Jokainen ystävyksistä kokee, että henkilökohtaistaminen selkeyttää opintojen etenemistä ja motivoi konkreettisesti eteenpäin.

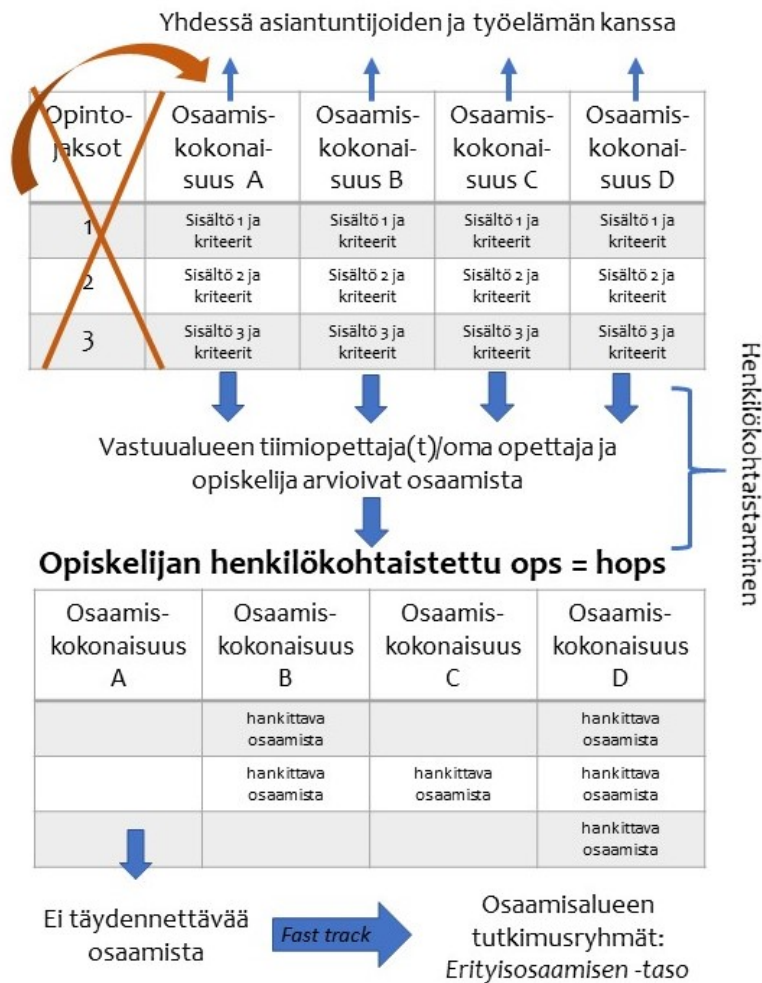
Maija, Matti ja Manni kohtaavat osaamiskokonaisuuksien yhteydessä aina tiimiopettajaryhmän [18], joilta he saavat vinkkejä osaamisen hankkimiseen ja täydentämiseen sekä osaamisen osoittamisen tapoihin. Ystävykset etenevät jokainen omaan tahtiin osaamisen hankkimisessa ja sen osoittamisessa [19]. Matille on luontevaa osallistua korkeakoulun tarjoumasta [20] löytyvään opetukseen, koska siellä annettavat työelämäläheiset ongelmanratkaisutehtävät auttavat häntä parhaiten oivaltamaan asioita. Lisäksi hän hankkii muiden korkeakoulujen verkkokursseilta sellaista osaamista, mitä oma korkeakoulu ei hänelle pysty tarjoamaan. Manni ja Maija puolestaan käyvät töissä opintojen ohella, joten heille sopivat muut osaamisen hankkimistavat. Mannin työ liittyy läheisesti opiskeltavaan alaan, joten hänen työnsä opinnollistetaan [21]. Maijan työ ei sinällään tuo tutkinnon ydinsältöihin osaamista, mutta asiakaspalvelijana hän oppii tärkeitä työelämätaitoja, jotka hänelle tunnustetaan geneeristen taitojen osalta eri osaamiskokonaisuuksissa. Maija hankkii puuttuvaa osaamista korkeakoulun laatiman osaamisen resurssin [22] avulla, jossa on tarjolla runsaasti niin video- kuin tekstimateriaalia. Lisäksi hän tapaa säännöllisesti verkossa tai kasvokkain omaa study group -ryhmäänsä, jonka kanssa hän pystyy selvittämään vaikeita asioita ja tekemään yhteisiä tehtäviä.

Opintoja on joustavoittanut erilaiset osaamisen osoittamisen tavat. Manni on näyttänyt osaamistaan työnsä autenttisissa tilanteissa, jota osaamiskokonaisuuksien vastuopettajat ja työelämän asiantuntijat ovat yhdessä arvioineet. Joissakin tilanteissa hänen on pitänyt täydentää osaamistaan [23] itsenäisesti opiskellen. Maija on osoittanut osaamista eri tavoin ryhmä- ja aineistotehtävillä sekä caseongelmilla, jotka on tehty suoraan työelämään. Hän on saanut laatia itse osaamistehtäviä [24], joka on motivoinut ja innostanut selvittämään asioita jopa laajemmin kuin osaamiskokonaisuus olisi vaatinut. Matti on edennyt opinnoissaan nopeammin kuin moni samasta tilanteesta aloittanut toverinsa. Hän on keskittynyt osaamisen hankkimiseen ja osoittanut osaamista videoilla, joiden tekeminen on hänelle ennestään tuttua. Ystävyksistä on myös mukavaa, että heidän töitään arvioivat monet tahot [25]. Oma arviointi [26] osaamisen saavuttamisesta on tuntunut mielekkäältä ja apuna ovat myös vertaiset [27] ja tiimiopettajaryhmä, joilta saa palautetta.

Kun puuttuva osaaminen on omaan tahtiin hankittu, jokainen saa osaamisesta tutkintotodistuksen ja lisäksi osaaminen on dokumentoitu osaamisportfolioon [28], jossa mukavana lisänä on kokoelma erilaisia digitaalisia osaamismerkkejä [29]. Osaamisperustainen koulutus on luonut jokaiselle vahvan ymmärryksen omasta osaamisesta, ja niinpä nämä asiantuntijat ovat valmiita työelämään. Tosin sinne on liittu pikkuhiljaa jo opintojen aikana, mutta nyt jokainen on virallisesti saavuttanut korkeakoulututkinnon ja alan asiantuntijaosaamisen.

Loppu

P.S. Tarina on huomisesta, ei siis futuristinen katsaus vuosikymmenten päähän. Huominen on jo täällä, sen osoittavat tämän julkaisun monet tosi kertomukset osaamisperustaisuuden arjesta korkeakouluissa.



Lähteet

Airola, A. 2009. Tunnustusta aiemmin hankitulle osaamiselle ammattikorkeakouluissa. Teoksessa M. Lätti & P. Putkuri (toim.) 2009. Löytöretki aikuisohjauksen maailmaan - kokemuksia ja käytänteitä ammattikorkeakouluista. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B: 18, 104-110.

Atjonen, P. 2007. Hyvä, paha arviointi. Tammi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Brauer, S. 2019. Digital Open Badge-Driven Learning Competence-based Professional Development for Vocational Teachers. Väitöskirja. Lapin yliopisto. Hakupäivä 26.6.2019. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-110-1>

Karjalainen, A. (toim.) 2018. Osaamisen opettaja. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 56. Hakupäivä 26.6.2019. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-160-9>

Kiviniemi, K. 2016. "Työkokemukseen perustuvaa osaamista ei prosessissa arvostettu". Tutkimus hyväksilukujen ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen toteutumisesta keskipohjalaisessa korkeakoulutuksessa. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius, Kokkola.

Kilja, P. 2018. Opintojen henkilökohtaistaminen aikuisopijoiden kokemana: eksistentiaalis-fenomenologinen tutkimus näyttötutkintomestariopetuksen kontekstissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Hakupäivä 10.6.2019. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7406-0>

Kullaslahti, J. & Yli-Kaupilla, A. (toim.) 2014. Osaamisperustaisuudesta tekoihin. Osaamisperustaisuus korkeakouluissa (ESR) -hankkeen loppujulkaisu. Turun yliopisto, Turku. Hakupäivä 10.6.2019 http://ospe.utu.fi/materiaalit/Osaamisperustaisuudesta_tekoihin.pdf

Laajala, T. & Guttorm, T. 2013. Study group -opas opettajille: Opiskelijan oppimisen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukeminen Oamkissa -hanke. Hakupäivä 10.6.2019. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-597-090-9>

Laajala, T. & Guttorm, T. 2013. Study group -opas opiskelijoille: Opiskelijan oppimisen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukeminen Oamkissa -hanke. Hakupäivä 10.6.2019. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-597-091-9>

Lahdenkauppi, M. 2016. Ammattipedagogisen osaamisen työelämälähtöinen arviointi ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Toimintatutkimus HAMK ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Lisensiaatintutkimus. Tampereen yliopisto. Hakupäivä 10.6.2019 <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/99716/LISURI-1474006443.pdf?sequence=1>

Mäki, K., Moisio, A. & Aura, P. 2017. Kolme kulmaa opinnollistamiseen. Opas opinnollistamisen ratkaisusta, työkaluista ja vinkeistä. Verkkovirta-hanke. Haaga-Helian ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 10.6.2019. http://www.e-julkaisu.fi/haaga-helia/kolme_kulmaa/mobile.html#pid=1

Mäkinen, M. & Annala, J. 2012. Osaamisperustaisen opetussuunnitelman kahdet kasvot. Teoksessa M. Mäkinen, J. Annala, V. Korhonen, S. Vehviläinen, A. Norrgrann, P. Kalli & P. Svård (toim.) Osallistava korkeakoulutus. Tampere: Tampere University Press, 127–151.

Rusanen, T. & Tauriainen, T.-M. 2018. Osaamisperusteisuus edellyttää jatkuvaa reflektointia, yksilöllistä ohjausta ja selkeitä arviointikriteerejä. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 56. Hakupäivä 7.6.2019. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2018060425231>

Räkköläinen, M. 2011. Mitä näytöt näyttävät? Luotettavuus ja luottamus ammatillisten perustutkintojen näyttöperusteisessa arviointiprosessissa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden yksikkö. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print.

Tynjälä, P. 1999. Konstruktiivinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) 1999. Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulma. Porvoo: WSOY, 160–179.

1. [△](#)Osaamisperustainen koulutus = Osaamistavoitteet ja arviointikriteerit on määritelty. Näille rakentuu yksilöllinen ja opiskelijalähtöinen osaamisen hankkimisen polku, jota opettajatuutori tukee. Koulutusta järjestetään opiskelijan osaamistarpeeseen pohjautuen ja osaamisen hankkimisen tavat ovat joustavia.
2. [△](#)Opiskelijalähtöisyys = Osaamisperusteisuus on aidosti opiskelijalähtöistä, koska koko opintopolun sisältöä, etenemistä ja tunnistamista ohjaa opiskelijan osaaminen
3. [△](#)Osaamistarve = Opiskelijalta puuttuva osaamisen suhteessa koulutuksen osaamistavoitteeseen
4. [△](#)Osaamisen hankkiminen = Puuttuvaa osaamista suhteessa osaamistavoitteisiin hankitaan erilaisilla tavoilla: opiskelija voi osallistua korkeakoulun järjestämään opetukseen (ks. tarjouma), hankkia tietoa muista lähteistä (ks. osaamisresurssi), työelämän kautta (ks. opinnollistaminen) tai hankkia sen muulla haluamallaan tavalla. Vain saavutettu osaaminen on tärkeää, eikä osaamisen hankintatapoja ei kyseenalaisteta.
5. [△](#)Osaamisperustainen opetussuunnitelma = Rakentuu alan ydinosaamiskokonaisuuksista, jotka sisältävät tiedot, taidot ja asenteet, joita tarvitaan alan tehtävissä. Sisältää opiskelijalähtöiset osaamistavoitteet ja arviointikriteerit.
6. [△](#)Ilmiölähtöisyys = Asioita tarkastellaan ilmiön ymmärtämisessä tarvittavan osaamisen kautta, ei siis irrallisina opintojaksoina.
7. [△](#)Osaamiskokonaisuus = Opetussuunnitelma koostuu osaamiskokonaisuuksista, jolloin alalla tarvittava osaaminen selkeytyy opetussuunnitelman avulla. Osaamiskokonaisuus sisältää tietyn osaamisen, siihen liittyvät osaamistavoitteet ja kriteerit. Sen alla voi olla pienempiä osia, opintojaksoja.
8. [△](#)Osaamistavoitteet = Kuvaavat koulutuksessa tavoiteltavaa osaamista tietoina, taitoina ja asenteina. Opiskelijat etenevät henkilökohtaisella opintopolullaan kehittämällä osaamistaan suhteessa asetettuihin osaamistavoitteisiin.
9. [△](#)Arviointikriteerit = Ennalta määriteltyjä ja avoimesti ilmaistuja perusteita, joiden mukaan arviointi tehdään. Arviointikriteereiden kautta relevantti osaaminen voidaan erottaa ja osaamisen taso määrittää riippumatta siitä missä, milloin tai miten osaaminen on hankittu. Niiden avulla opiskelija voi myös laatia itsearviointin ja suunnitella henkilökohtaista opintopolkuaan.
10. [△](#)Työelämäläheisyys = Osaamisperusteisuus on työelämäläheistä, sillä osaaminen perustuu työelämän tarpeisiin, sitä hankitaan, arvioidaan ja tunnustetaan työelämän avulla.
11. [△](#)Vastuuopettaja = Jokaiselle opiskelijalle nimetään tuutori, jonka tehtävänä on ohjata osaamisen rakentamisessa

12. [△](#)Henkilökohtaistaminen = Osaaminen rakentuu jokaisen opiskelijan henkilökohtaisen osaamistarpeen mukaisesti ohjauskeskustelujen tuella.
13. [△](#)Aiempi osaaminen = Aiemmin saavutettu osaaminen arvioidaan suhteessa osaamistavoitteisiin ja kriteereihin, eikä osaamisen hankkimistapoja ei kyseenalaisteta. Aiempi osaaminen kielellistetään, mikä samalla kehittää ja jalostaa osaamista.
14. [△](#)HOPS = Henkilökohtainen opintopolun suunnitelma, jonka mukaisesti opiskelijat hankkivat ja osoittavat osaamistaan.
15. [△](#)Osaamisen tunnistaminen = Osaamisen itsearviointia. Opiskelija tunnistaa osaamistaan (ks. aiempi osaaminen) suhteessa osaamistavoitteisiin ja arviointikriteereihin. Tapahtuu osana henkilökohtaistamisen prosessia (ks. henkilökohtaistaminen).
16. [△](#)Osaamisen tunnustaminen = Kun osaaminen on tunnistettu, se tunnustetaan ja merkitään tarvittaviin rekistereihin sekä hyväksytään tutkinnon osaksi. Lisäksi siitä annetaan palaute opiskelijalle.
17. [△](#)Study group -ryhmä = Opiskelun tueksi opettajan tai opiskelijan itsensä rakentama vapaaehtoinen ja itsenäinen ryhmä, jonka tavoitteena on tukea, helpottaa ja tehostaa oppimista.
18. [△](#)Tiimiohjaajaryhmä = Vastaa yhdessä opetussuunnitelman osaamiskokonaisuudesta
19. [△](#)Osaamisen osoittaminen = Osaamisen osoittaminen on oppimisprosessi, jossa hankittu osaaminen tulee näkyväksi ja sitä näytetään erilaisin menetelmin esimerkiksi autenttisissa tai simuloituissa työtilanteissa, jonka opettaja ja muut arvioivat sekä tunnustavat opintopisteinä. Opiskelijan on osaamisen osoittamisen lisäksi pystyttävä sanallistamaan oman osaamisensa. Osaamista on oikeus osoittaa haluamallaan tavalla ja hakea sille tunnustusta riippumatta siitä, miten tai milloin osaaminen on hankittu.
20. [△](#)Tarjouma = Korkeakoulun tarjoama opetus ja ohjaus osaamisen hankkimiseen
21. [△](#)Työn opinnollistaminen = Opiskelija saa työpaikalla hankkimansa osaamisen osaksi opintojaan. Opiskelija dokumentoi ennalta sovitun mukaisesti osaamistaan ja korkeakoulu tarkastaa sen sopivuuden suhteessa osaamistavoitteisiin ja tunnustaa osaamisen.
22. [△](#)Osaamisen resurssi = Väline, materiaali, tekijä tai tapahtuma, jonka avulla osaamista voi hankkia
23. [△](#)Osaamisen täydentäminen = Jos osaamisen osoittaminen jää vajaaksi, osaamista täydennetään eli hankitaan lisää osaamista, joka osoitetaan sovitun mukaisesti.
24. [△](#)Osaamistehtävä = opiskelijan itse laatima tehtävä, joka liittyy osaamiskokonaisuuden tavoitteisiin ja jonka avulla opiskelija osoittaa osaamistaan. Opettaja ohjaa tarvittaessa osaamistehtävän laadinnassa.
25. [△](#)Osaamisen arviointi = Osaamisesta ja oppimisesta annetaan palautetta opiskelijalle ja osaamista arvioidaan suhteessa julkisiin arviointikriteereihin. Arviointia tekevät opiskelijan itse, vertaiset, opettaja(t) ja muut (työelämä)asiantuntijat.
26. [△](#)Itsearviointi = Prosessi, jossa ymmärrys oman osaamisen sisällöistä selkiytyy ja teoria ja käytäntö yhdistyvät. Sen kautta opiskelijat tulevat tietoisiksi omasta osaamisestaan ja käsitys osaamisesta vahvistuu.
27. [△](#)Vertaisarviointi = Opiskelijakollegat arvioivat toverinsa osaamista ja samalla kehittävät omaa osaamistaan.
28. [△](#)Osaamisportfolio = Portfolio eli näytekansio, johon kerätään osaamisen osoittamisen dokumentteja (kirjoituksia, kuvia, videoita yms.)
29. [△](#)Digitaalinen osaamismerkki = Digitaalinen kuva, joka sisältää osaamisen metatiedot, jotka kertovat merkin myöntäjän ja kriteerit (osaamistavoitteet, osaamisen osoittamisen tehtävät) ja todisteet.

Opinnollistaminen osaamisen lähteenä

Koivisto Mikko, Marjanen Päivi

30.9.2019 ::

Artikkelissa tehdään näkyväksi henkilökohtainen opinnollistamispolku ja sen tuottama osaaminen. Artikkelissa se kuvataan yhteisöpedagogiopiskelija Mikon tarinaa Humakista apuna käyttäen. Mikon kertomuksessa keskitytään erityisesti osaamistavoitteiden laadintaan ja niiden arviointiin. Pohdinnassa pyritään myös arvioimaan, miten opinnollistamista voitaisiin kehittää eteenpäin.



KUVA: Syda Productions/Shutterstock.com

Osana osaamisperustaista ajattelua on kehitetty erilaisia tapoja opinnollistaa opintoja. Artikkelissa opinnollistamista kuvataan tutkintotavoitteisesta näkökulmasta, jossa kertynyttä osaamista peilataan tutkintojen osaamisen kriteeristöihin.

Artikkelissa kerrotaan opiskelijan esimerkkikuvaus Suomen Humanistisen Ammattikorkeakoulu Oy:n (Humak) yhteisöpedagogikoulutuksessa toteutetusta henkilökohtaistetusta ja opinnollistetusta osaamispolusta, jossa kuvataan siihen liittyvien osaamistavoitteiden laadinta ja niiden arviointikäytäntöjä. Artikkelin lopussa pohditaan opinnollistamalla hankitun ja perinteisen opetuksen tuottamaa osaamista ja sen arviointia.

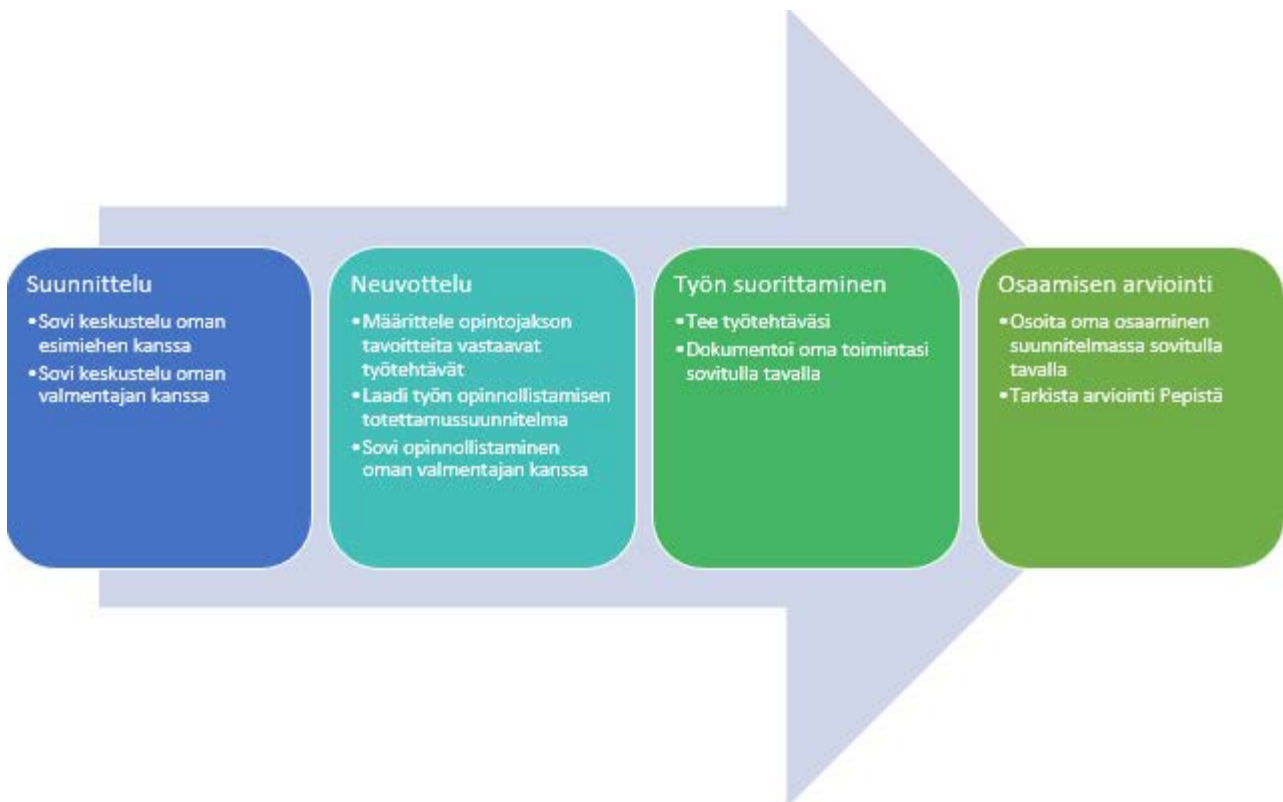
Mikon opinnollistamispolku

Olen yhteisöpedagogiopiskelija Mikko, ja olen erikoistunut järjestöalalle Humakissa. Minun tapauksessani opinnollistajana on toiminut korkeakouluni opiskelijakunta HUMAKO, jossa olen ollut kaksi vuotta hallituksen jäsenenä ja tämän vuoden hallituksen puheenjohtajana.

HUMAKOn hallitukseen kuuluu 5–9 henkilöä vuodesta riippuen. Opiskelijakunnassa työskentelee lisäksi kaksi työntekijää, toiminnanjohtaja ja asiantuntija. Hallituksen jäsenet on jaettu tiimeihin: paikallistoimintatiimi pitää huolta tutoreista ja jaostosta, edunvalvontatiimi huolehtii edunvalvonnasta ja johtotiimi pitää huolta kokonaisuuden toteutumisesta. Johtotiimiä vetää puheenjohtaja, paikallistoimintatiimiä asiantuntija ja edunvalvontatiimiä varapuheenjohtaja. Puheenjohtaja toimii esihenkilönä toiminnanjohtajalle ja toiminnanjohtaja muille työntekijöille. Kolmen viimeisen vuoden aikana, opiskelijakunnan sisäisiä prosesseja on kehitetty paljon. Prosesseja on kehitetty osana HUMAKOn toiminnanjohtajan **Marianna Rantasen** opinnäytetyötä johtamismallista HUMAKOLle.

Kun HUMAKOn hallitukseen haetaan mukaan, meillä on jo rekrytointivaiheessa käytänteenä tarkistaa yhdessä hallitukseen hakijan kanssa hänen mahdolliset opinnollistamiskoiveteet ja selvittää hakijan mielenkiintoihin sopivia tehtäviä seuraavan vuoden toimintasuunnitelmasta. Kun henkilö on valittu hallitukseen, on opinnollistamissuunnitelmaa mietitty valmiiksi ja henkilöllä on tieto siitä mitä hänellä on mahdollista päästä tekemään hallituksessa seuraavan vuoden aikana. Hakuvaiheen opinnollistamissuunnitelman tekee toiminnanjohtaja ja tämän jälkeen tiiminvetäjä. Tämän jälkeen opinnollistamissuunnitelma viedään valmiina ehdotuksena opintoja ohjaavalle opettajalle, joka hyväksyy sen tai muokkaa sitä.

Kurssien opinnollistamisessa (kuva 1) korostuu paljon oman suunnittelun merkitys. Opiskelijan pitää olla tietoinen siitä, mitä opintoja hän on jo tehnyt, mitä hänellä on tekemättä, mitkä hän haluaisi tehdä ja mitkä suorittaa perinteisessä opetuksen toteutuksessa korkeakoulussa. HUMAKOn hallituksen jäsenet hyödyntävät paljon verkkokursseja, sillä niitä voi tehdä lähes koska vain, miksi ne sopivat paremmin opiskelija-aktiivin kalenteriin.



KUVA 1. Opinnollistamispolku HUMAKOssa

Humakissa opintoja opinnollistettaessa niistä kirjoitetaan raportti sen jälkeen, kun kurssien oppimistavoitteet on saavutettu ja kun kurssin edellyttämä määrä tunteja opintopisteisiin verrattuna on tehty. Yleensä raporttien kirjoittaminen jaetaan syksylle ja keväälle, koska hallituskausi on kalenterivuosi. Muita vähemmän hyödynnettyjä tapoja osoittaa osaaminen on esimerkiksi luennon pitäminen opiskelijoille opinnollistettavasta aiheesta. Riippuu kuitenkin paljon kurssin luonteesta ja sen oppimistavoitteista, onko se mahdollista. Esimerkiksi kurssin Verkostojen ja kumppanuuksien kehittäminen 5 op, pystyisi luontevasti tekemään luentona alkaville opiskelijoille. Meillä on myös tehty osaamisen osoittaminen esimerkiksi videon muodossa.

HUMAKOssa käydään osaamisen kehittämiskeskusteluja keväällä ja syksyllä. Nämä keskustelut ovat jatkumoa opinnollistamiskeskustelulle. Osaamisen kehittämiskeskusteluissa käydään läpi tehtyjä työtehtäviä, osaamisen

kehittymistä ja opinnollistamissuunnitelman etenemistä. Keskusteluiden avulla seurataan, missä vaiheessa osaamisen kehittäminen on ja onko se menossa oikeaan suuntaan. Jos huomataan, että henkilön osaamistavoitteissa on jotain osioita, mitä ei ole pystytty tavoittamaan, voidaan työtehtäviä muokata osaamistavoitteisiin pääsemiseksi. Keskusteluissa voidaan myös todentaa perehdyttämisen tai tuen tarvetta, jos jotkut asiat tuntuvat liian vaikeilta yksin oppimiseen. Näissä keskusteluissa opiskelijan oma motivaatio ja osaamisen intressit ovat vahvassa roolissa.

Omalta osaltani, viimeisten kahden vuoden aikana, suurimpana kehittämisen kohteena oli oppia kirjoittamaan sujuvasti erilaisia tekstimuotoja. Tällä hetkellä suurin osaamisen kehittämisen kohde on johtamisosaamisessa. Itse olen saanut tukea etenkin esihenkilönä toimimiseen, koska en ole aikaisemmin työelämässä tai opinnoissa ollut vastaavassa tilanteessa.

Opettajan näkemykset opinnollistamisesta

Opinnollistaminen on pitkälle kehitetty ja toimiva tapa suorittaa opintoja Humakissa. Yhteisöpedagogitutkinto on luonteeltaan sen kaltainen, että siihen soveltuu kohtuullisen helposti työn opinnollistaminen. Artikkelissa kuvattu opiskelijakuntatyö ja siinä hankittu osaaminen on osoittautunut ainakin tämän tarinan perusteella monipuoliseksi ja erilaisia oppimisen mahdollisuuksia tarjoavaksi työympäristöksi. Mikon kohdalla tällainen menetelmä on ollut tehokas tapa työn oppimiseen, ja se on antanut hyvät lähtökohdat työelämän tulevaisuuden haasteiden ratkaisemiseen.

Opinnollistamisen tuottaman osaamisen vertaaminen suhteessa perinteiseen opetukseen on haastavaa. Opintojaksojen tuottama osaaminen perustuu opetussuunnitelmien osaamiskuvauksiin, joiden soveltaminen opetukseen vaihtelee oppilaitoksesta ja opettajasta riippuen. Näin ollen myös luokkahuoneessa tai esimerkiksi tki-toiminnassa tuotettu opetus ei tuota välttämättä samanlaista osaamista. Tästä huolimatta osaamisen arviointikriteeristön laatiminen pitää luonnollisesti kuitenkin perustua voimassa olevaan opetussuunnitelmaan myös opinnollistettaessa. Opiskeluväylästä riippumatta on kuitenkin pohdittava, miten osaamisen tavoitteet palvelevat kaikkia osaamisen kehittämisen tarpeita. Osaamisen käsite on kuitenkin laaja, monisäikeinen ja monitulkintainen. Varsin yleisesti kompetenssiperustainen käyttäytyminen on kuvaus tietojen, taitojen ja kykyjen hankkimisesta. Tulkinnasta riippumatta se sisältää sekä toiminnallisen että käyttäytymiseen liittyvän pätevyyden (kts. [\[1\]](#)) On kuitenkin varsin todennäköistä, että opintoja opinnollistaminen tuottaa erilaista osaamista kuin perinteisemmällä oppimisen menetelmillä hankittuna.

Mikon näkemykset opinnollistamisesta

Opinnollistaminen sopii artikkelia kirjoittaneen Mikon mukaan hyvin henkilöille, jotka eivät koe oppivansa parhaiten luentopohjaisessa luokkahuoneopetuksessa. Mikolla on lukihäiriö ja keskittymisongelmia, ja ne selkeästi vaikeuttavat ns. normaalilla tavalla opintojen suorittamista. Mikko ei kuitenkaan uskalla suositella kaikille näin vahvasti opinnollistettua opiskelua, vaikka hänen kohdallaan se onkin toiminut hyvin. On tärkeää tiedostaa, miten opiskelija haluaa oppia ja ottaa huomioon yhä moninaistuvammat opiskelijat korkeakouluissa.

Eriyisenä vahvuutena opinnollistamismallissa HUMAKOn hallituksessa Mikko pitää arviointia. Hän on saanut jatkuvasti kehittävää arviointia tekemisistään erilaisten palautteiden muodossa. Arviointia on tullut niin hallituksen, työyhteisön, työryhmien kuin projektien kautta. Palautetta on tullut sekä suullisesti, kirjallisesti että myös epäsuoran viestinnän välityksellä. Palautteen laatu on toki vaihdellut paljon, mutta se on ollut jatkuvaa. Mikko on saanut tietoa heti, jos on tehnyt jonkun asian huonosti, hyvin tai siinä olisi pientä parannettavaa. Hän on huomannut sen erittäin opettavaiseksi varsinkin erilaisten tekstien tuottamisessa.

Haasteena tämän kaltaisessa prosessissa on ollut teorian tiedon puuttuminen. Vaikka Mikko on kokenut oppineensa opinnollistamisen kautta laajemmin asioita kuin kurssin oppimistavoitteissa on kuvattu, se ei silti tarkoita, etteikö teorian tärkeyttä pystyisi tiedostamaan. Käytännön työn tekemistä se ei kuitenkaan ole haitannut, ja Mikko toivookin, ettei se haittaa osaamisen osoittamista. Mikko kuitenkin tiedostaa, että teorian tieto on tärkeä osa opintoja, joten tämä voisi olla myös yksi kehittämiskohde tulevia osaamisen näyttöjä silmällä pitäen.

Toiseksi haasteeksi Mikko on kokenut osaamisen arvioinnin korkeakoulun puolelta. Opinnollistamisraportteja paljon tehneenä hän toivoisi, että myös opinnollistamisen arviointimenetelmiä kehitettäisiin jatkossa. Raporteissa tulee hyvin ilmi, mitä on opittu kurssiin liittyvistä osaamisen tavoitteista, mutta kurssiin liittyvien tavoitteiden ulkopuolella tapahtunut oppiminen ei tule juurikaan näkyväksi. Mikko ehdottaakin raportin lisäksi keskustelua ohjaavan opettajan kanssa, missä käytäisiin laajempaa keskustelua opinnollistamisen kautta saadusta osaamisesta. Keskustelu ei tarvitsisi olla jokaisen kurssin kohdalla, mutta se voisi olla esimerkiksi kollektiivinen keskustelu kaikista opinnollistetuista kursseista. Mikko toivoisi myös, että muita vähemmän suosittuja tapoja osoittaa osaaminen mahdollistettaisiin ja kehitettäisiin eteenpäin.

Opintojen opinnollistamisessa hyvä kommunikaatio kaikkien prosessiin osallistuvien välillä on tärkeää. Ei pitäisi myöskään olettaa, että opinnollistamismalli edellyttää yksittäisten opiskelijoiden aktiivista ja itsenäistä työtapaa. Kommunikaatiota koulun ja opinnollistamisen mahdollistajan välillä pitääkin parantaa. Opinnollistajan mahdollistaja on myös suuressa roolissa. Esimerkkinä olleessa opiskelijakunnassa asiat ovat sujuneet moitteettomasti. Tämä onkin varmasti malliesimerkki, koska opiskelijakunnassa ollaan tietoisia korkeakoulusta ja sen menetelmistä.

Lähteet

1. [△](#)Scarborough, H. 1998. Path(ological) dependency? Core competencies from an organizational perspective. *British Journal of Management* 9 (3), 219–232.

Osaamisperustainen varhaiskasvatusosaaminen – eOppimisen mahdollisuuksia kehittämässä

Juntunen Anne-Leena, Pohjolainen Auli

30.9.2019 ::

Artikkeli liittyy Savonia-ammattikorkeakoulun sosionomi (AMK) tutkinto-ohjelmassa toteutettuun varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan verkko-opintokokonaisuuteen, josta käytetään nimitystä DigiVaka-opinnot (60 op). Artikkelissa kuvataan eOppimisprosessin verkkopedagogista toimintamallia osaamisperustaisuuden näkökulmasta ja erillishaun kautta valittujen sosionomien (AMK) kokemuksia varhaiskasvatusosaamisen kehittymisestä ajalta 2016–2018. Koulutuksen tavoitteena oli tuottaa työelämäläheisesti ajantasainen varhaiskasvatusosaaminen sosionomille (AMK), joilta puuttui kelpoisuus lastentarhanopettajan tehtäviin [\[1\]](#).



KUVA: Pressmaster/Shutterstock.com

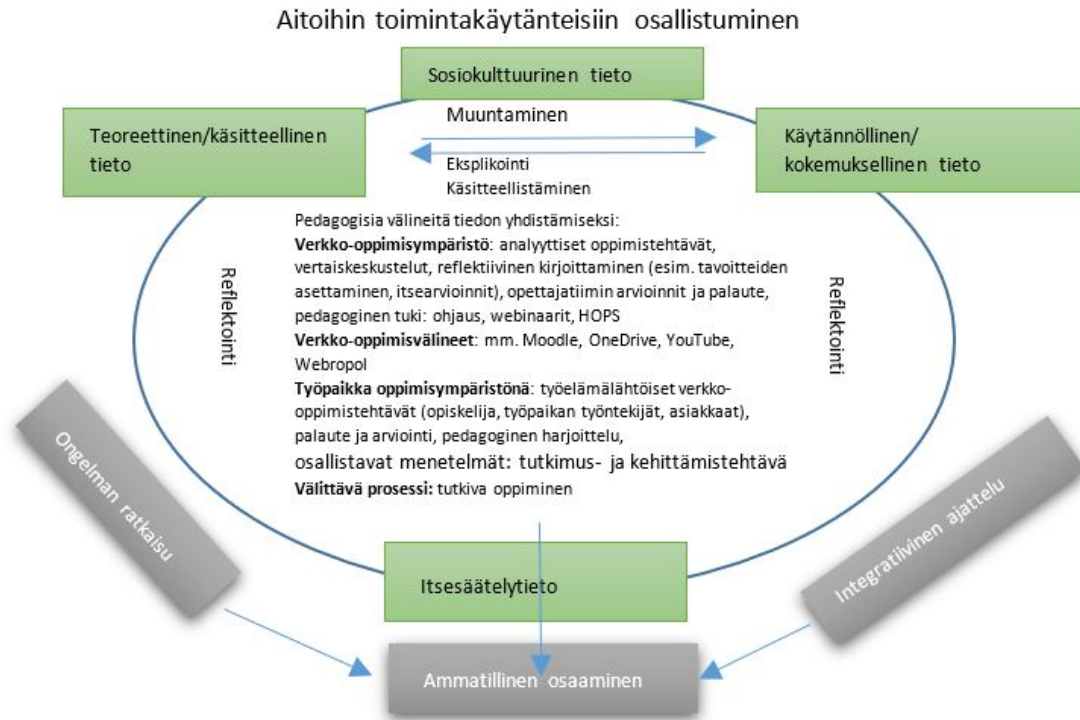
eOppiminen DigiVaka-opinnoissa – koulutuksen lähtökohdat

Nykyisin on verraten yleistä, että osaamisperustaisia oppimisen tavoitteita pyritään saavuttamaan sähköisissä oppimisympäristöissä erilaisia digitaalisia ratkaisuja hyödyntäen. Verkko-oppimisen ongelmaksi kuitenkin saattaa muodostua opiskelijan oppimisen pedagoginen ohjausprosessi. Huomio voi pääosin kohdistua teknisten sovellusten ja välineiden käyttöön. Tuolloin verkkopedagogisten ratkaisujen hyödyntäminen osana pedagogista oppimis- ja ohjausprosessia saattaa jäädä opintojen suunnittelun ja toteutuksen ulkopuolelle.

DigiVaka-opintojen toteutuksen keskiössä oli varhaiskasvatusosaamisen kehittymistä vahvistavien verkkopedagogisten ratkaisujen suunnittelu, toteutus ja arviointi. Kokeilua vauhdittivat Savonian sosionomi (AMK) tutkinto-ohjelman opetussuunnitelmauudistus ja aiempi Open Innovation Space (OIS) -hanke, jossa etsittiin uusia pedagogisia ratkaisuja koulutuksen ja työelämän väliseen vuorovaikutukseen.

DigiVaka-opintojen pedagoginen malli rakentuu Tynjälän [2] integratiivisen pedagogiikan mallin sovellukseen, jossa integratiivinen pedagogiikka yhdistää työelämän autenttiset tilanteet osaksi oppimisprosessia tuottaen ammatillista osaamista (kuvio 1).

Integratiivisen pedagogiikan malli (mukaillen Tynjälä 2010)



KUVIO 1. DigiVaka-opintojen pedagoginen malli (mukaillen Tynjälä, 2010) [1]

Ammatillinen osaaminen varhaiskasvatustyössä edellyttää erilaisen tiedon käyttöä, johon integratiivisen pedagogiikan malli vastaa. Mallissa yhdistyvät sosiokulttuurinen tieto, teoreettinen tieto, käytännön tieto ja itsesäätelytieto, joiden varaan myös DigiVaka-opinnoissa opiskelijan osaamistavoitteet rakentuvat. Keskeisinä oppimista edistävinä pedagogisina eOppimisen välineinä nähdään erityisesti työelämäläheiset verkko-oppimistehtävät, verkko-ohjaus ja -keskustelut opettajien, työelämän toimijoiden sekä vertaisoppijoiden kesken. Koulutusprosessissa korostuu opiskelijan jatkuva itsearviointi ja reflektointi oman osaamisen kehittymisestä, opettajien antamana ohjaus ja työpaikan tuki koko oppimisprosessin ajan.

eOppimisprosessin suunnittelu ja toteutus

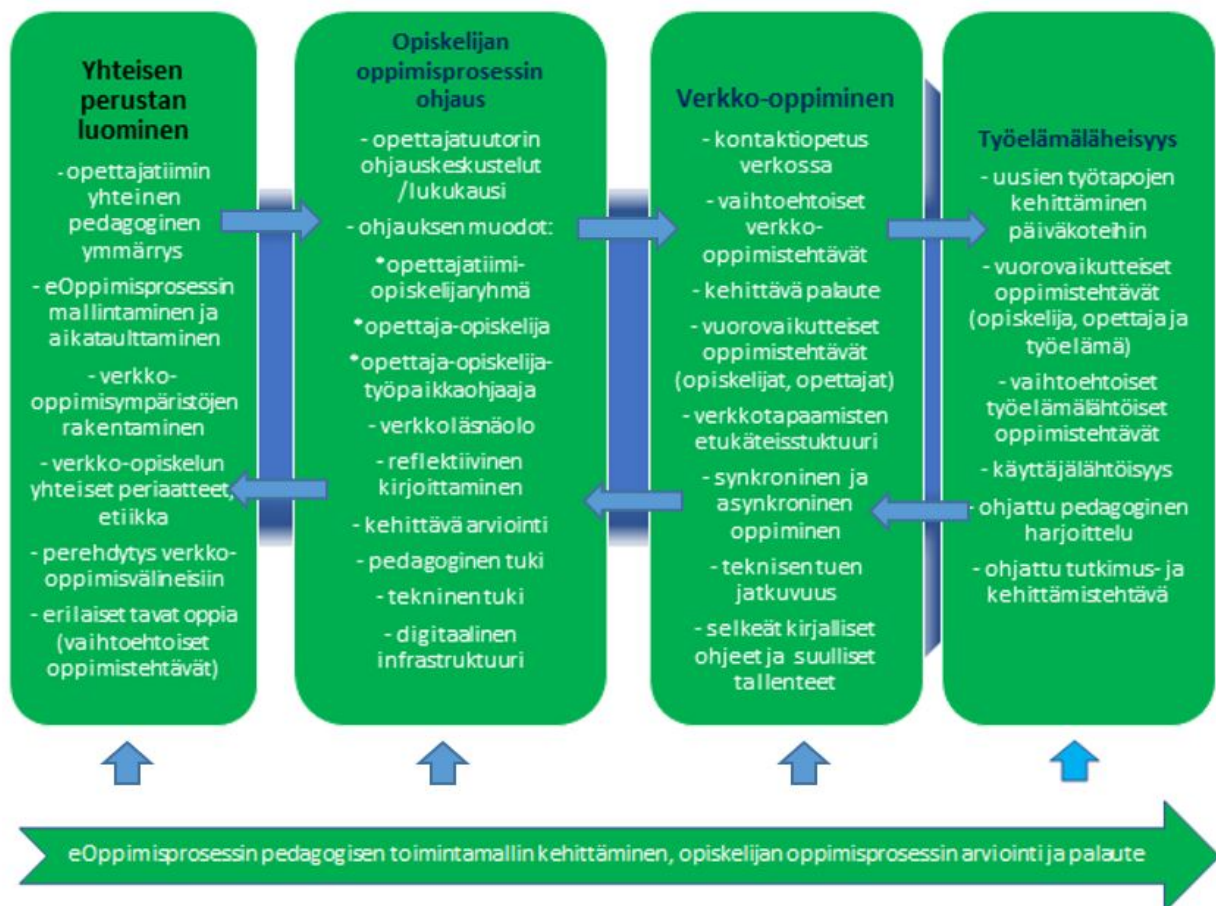
DigiVaka-opintojen kokonaisuus (60 op) perustui uuden eOppimisprosessin pedagogisen toimintamallin suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Koulutuksen sisällöllisenä lähtökohtana oli Savonian sosionomi (AMK) tutkinto-ohjelman vuoden 2016 opetussuunnitelma ja Savonian ydinprosessit, kuten opiskelijan ohjausprosessi [3]. Suunnittelussa otettiin huomioon erityisesti sosionomin (AMK) ammatillisen osaamisen ja asiantuntijuuden rakentuminen perustuen laaja-alaiseen varhaiskasvatuksen määrittelyyn valtakunnallisten linjausten mukaan. Teoriaopinnoilla, pedagogisella harjoittelulla sekä tutkimus- ja kehittämistoiminnalla opiskelija vahvisti varhaiskasvatuksen eettistä, osallistavaa lapsilähtöistä ja perhekohtaista osaamista, sosiaali-, kasvatusta- ja opetusalan järjestelmäosaamista, tutkimuksellista, innovatiivista varhaiskasvatuksen kehittämisosaamista sekä osallistavan toimintakulttuurin osaamista.

Koulutuksen toteutuksessa huomioitiin opintojen etenemismahdollisuudet työn ohessa aikatauluttamalla opintojaksojen eteneminen. DigiVaka-opinnot sisältävät kuusi viiden opintopisteen (5 op) teoriaopintojaksoa, joista kolme opintojaksoa syventävät erityisesti pedagogisen toiminnan suunnittelua, toteuttamista ja arviointia, perhetyötä sekä varhaiserityiskasvatusta. Opintoihin sisältyvä syventävä pedagoginen harjoittelu (15 op) sekä työelämäläheinen tutkimus- ja kehittämistyö (15 op) toteutettiin varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä, pääasiassa päiväkodeissa opiskelijoiden omilla paikkakunnilla ympäri Suomen.

Varhaiskasvatusosaamisen kehittyminen mahdollistui teoreettista ja käsitteellistä tietoa yhdistämällä käytännön työtehtäviin ja työyhteisöjen kehittämiseen. Tutkimus- ja kehittämistehtävään orientointuminen aloitettiin ensimmäisellä lukukaudella ja teoreettiset opinnot tukivat kyseessä olevan tehtävän tekemistä.

Yhteisen perustan luominen

Tavoitteellisen toiminnan, kuten koulutuksen suunnittelun perustan, määrittää kouluttajien yhteinen käsitys arvoista, oppimiskäsityksestä sekä niihin pohjautuvasta toimintakulttuurista. Pedagogisen eOppimisprosessin suunnittelun onnistuminen edellytti aluksi tiivistä keskustelua ja opettajatiimin yhteisen näkemyksen syntymistä varhaiskasvatusosaamisesta ja pedagogisen toimintamallin kokonaisuudesta, sen vaiheista ja käytettävistä verkko-oppimismenetelmistä sekä osaamisen arvioinnista. Yhteinen pedagoginen näkemys syntyi integratiivisen pedagogiikan mallin sovelluksen pohjalta sekä opettajatiimin aiemmista verkko-opetuskokemuksista, havainnoista ja arvioinneista. Tuloksena syntyi mallinnettu eOppimisprosessin pedagoginen toimintamalli, joka avulla koulutusta suunniteltiin ja toteutettiin (kuvio 2).



KUVIO 2. eOppimisprosessin pedagoginen toimintamalli

Pedagoginen toimintamalli sisältää opiskelijan oppimisprosessin ohjauksen, teoriasisällöt verkko-opintoina, työelämässä oppimisen, tutkimus- ja kehittämistoiminnan, ohjatun pedagogisen harjoittelun sekä arviointityökalut. Mallinnettu oppimisprosessi mahdollistaa opintokokonaisuuden hahmottamisen ja opetusprosessin hallinnan. Pedagogisessa toimintamallissa oppisisällöt ja oppimistehtävät etenevät askel askeleelta kohti syvätason oppimista sekä monipuolista tiedon integrointia (teoreettinen tieto, käytännön tieto, sosiokulttuurinen tieto, itsesäätelytieto) erilaisissa oppimisympäristöissä.

Pedagogisen toimintamallin toteutuksessa voidaan hahmottaa opiskelijoiden ja opettajien reaaliaikainen (synkroninen) ja eriaikainen (asynkroninen) yksilö- ja ryhmätason vuorovaikutus verkko-opinnoissa ^[41]. Verkko-opintojen reaaliaikaisessa yksilötason vuorovaikutuksessa (synkroninen) opiskelijat opiskelevat opettajan ohjauksessa teknologian tuella. DigiVaka-opinnoissa tämä toteutui esimerkiksi henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman (HOPS) sekä tutkimus- ja kehittämistehtävän suunnittelussa ja toteutuksessa yhteistyössä työpaikkojen toimijoiden kanssa.

Reaaliaikaisessa ryhmätason opiskelussa (synkroninen) opettajat ja opiskelijat opiskelevat saman asian äärellä yhtä aikaa teknologian tuella. Tämä mahdollistui esimerkiksi Moodle-alustalla opiskelijaryhmän vertaiskeskusteluissa ja chatissa. Opiskelijaryhmän ja opettajan eriaikainen yksilötason vuorovaikutus (asynkroninen) voi tapahtua työelämässä tai muissa avoimissa oppimisympäristöissä. Opiskelijat tekevät oppimistehtäviä teknologian tuella henkilökohtaisissa eri ympäristöissä.

Eriaikainen ryhmätason verkko-oppiminen (asynkroninen) pitää sisällään yhteisen oppimisen kohteen tarkastelun ja muokkaamisen. Opiskelijat ja opettaja ovat tällöin eri aikaan saman asian äärellä teknologian tuella. DigiVaka-opinnoissa esimerkkinä voidaan mainita uusien, yhteisten dokumenttien kirjoittamisen OneDrivessä tai erilaisten Moodle-alustan työkalujen käyttö tutkimus- ja kehittämistehtävän eteenpäin viemiseksi.

Opiskelijan oppimisprosessin ohjaus

DigiVaka-opinnoissa opiskelijan oppimisprosessin ohjauksessa pyrittiin pedagogisen toimintamallin jatkumoon, joka ilmenee teorian syvenemisenä esimerkiksi siirtymisenä yksilötason ilmiöiden tarkastelusta yhteisötason ilmiöiden tarkasteluun (esimerkiksi yksittäisen lapsen kehityksen tarkastelusta lapsiryhmän vuorovaikutuksen tarkasteluun) sekä pedagogisesti etukäteen harkittujen verkko-oppimisvälineiden ja digitaalisten sovellusten käyttönä työelämälähtöisten "casien" ratkaisemisessa. Myös opettajatiimin ja opiskelijoiden yhteisöllisen tiedon tuottamisen mahdollisuus esimerkiksi OneDrive-oppimisympäristössä tavoittelee tiedon syvenemistä ja ajattelun laajentumista.

Verkko-opinnoissa käytännön tiedon syveneminen mahdollistuu aitoihin toimintaympäristöihin osallistumalla. Opiskelijoiden vaihtoehtoiset oppimistehtävät suunniteltiin työelämäläheisiksi ja varhaiskasvatusympäristöjä kehittäviksi. Oppiminen mahdollistui yksilöllisesti opiskelijan omassa työpaikassa tai muussa varhaiskasvatusympäristössä yhteistyössä organisaation henkilöstön, sidosryhmien ja asiakkaiden kanssa. Opettajan pedagogisena tehtävänä oli muun muassa tukea opiskelijaa kehittämään yhteistyössä työelämän toimijoiden kanssa uusia työtapoja tai tuotteita varhaiskasvatuksen tehtäväalueelle vuorovaikutteisilla oppimistehtävillä ja verkko-ohjauksella. Eräs opiskelija kirjoittikin:



Työyhteisö hyötyy kysymyksistä ja keskusteluista, joita työpaikalle vien opintojen myötä. Työelämälähtöiset tehtävät hyödyntävät suoraan työpaikkaa.

Käytännön tiedon ja teorian yhdistyminen autenttisissa oppimisympäristöissä tukee opiskelijoiden henkilökohtaisesti merkityksellistä oppimista sekä opittavien asioiden yhteyttä varhaiskasvatuksen reaali maailmaan. Opiskelijoiden liikkuminen eri oppimisympäristöissä mahdollistaa uudet oivallukset ja muutokset tiedoissa, taidoissa ja ammatti-identiteetissä [\[5\]](#). Mahdollisimman selkeästi kirjatut oppimistehtävät pyrittiin suunnittelemaan siten, että ne mahdollistivat tiedon kumuloitumisen sekä asiantuntijuuden syvenemisen vaiheisesti opintojaksolta toiselle. Oppimistehtävistä saatu palaute auttoi opiskelijaa syventämään omaa osaamistaan seuraavilla opintojaksoilla. Opiskelijan itsearviointia omasta osaamisesta tuettiin asettamalla opintojaksojen alussa omat henkilökohtaiset tavoitteet. Ja opiskelija arvioi tavoitteidensa saavuttamista kirjallisesti jokaisen opintojakson lopussa. Oppimistehtäviin liittyi verkkoympäristössä dialogisia luentoja sekä oppimistehtävien ohjausta.

Opiskelijan oppimisprosessin ohjausta tuettiin henkilökohtaisena verkko-ohjauksena (HOPS) koko opiskeluprosessin ajan. Opettajatuutorin systemaattiset ohjauskeskustelut toteutettiin lukukausittain ammatillisen varhaiskasvatusosaamisen syventämiseksi. Lisäksi käytössä oli ryhmätuutorointi, jolloin oppimisprosessiin liittyviä kysymyksiä ratkottiin verkossa. Opiskelijälähtöisyys opinnoissa pitää sisällään opiskelijoiden tieto-taitotason huomioimisen ja etenemisen sen mukaisesti (esimerkiksi uusien digitaalisten välineiden käyttöönotto). Opiskelijoita tuettiin ottamaan käyttöönsä erilaisia, itselle haastavia verkko-oppimisvälineitä ja siten heillä oli mahdollisuus kehittää omaa digiosaamistaan opiskelun aikana. Tämän rinnalla opiskelijat hyödynsivät uutta digiosaamistaan työpaikkojen käytäntöjen kehittämisessä, mikä edisti päiväkotien henkilöstön digitaalisen osaamisen kehittämistä.

Pedagogisessa eOppimisen ohjausprosessissa keskeisenä oli jatkuva kehittävä arviointi ja palaute. Onnistuakseen pedagoginen toiminta verkko-opinnoissa vaatii jatkuvan palautteen ja arviointitiedon saamista opettajille varhaiskasvatusosaamisen kehittymisestä. Kehittävää palautetta ja arviointia kerättiin muun muassa opintojaksopalautteilla ja opiskelijoiden henkilökohtaisilla palautteilla (esimerkiksi HOPS). Jokaiselta opintojaksolta koottu Webropol-kysely antoi palautetta opintojaksojen jatkokehittämiseen. Opiskelijoilta kysyttiin palautetta opintojen alkuvaiheessa, jokaisen opintojakson päättyessä sekä opintojen päätösvaiheessa.

Webropol-kyselyissä haettiin tietoa opetusjärjestelyistä, opintojakson vaikuttavuudesta, opintojakson hyödyllisyydestä ja ammatillisen osaamisen rakentumisesta. Lisäksi opiskelijalla oli mahdollisuus antaa avointa palautetta. Saadun palautteen hyödyntäminen edellytti opettajatiimiltä opiskelijalähtöisyyttä ja uuden varhaiskasvatustiedon etsintää, luovuutta ja rohkeutta soveltaa erilaista tietoa esimerkiksi uudenlaisten verkko-opinimistehtävien suunnitteluun.

Opiskelija-arvioinnin avulla tuettiin oppijan varhaiskasvatusosaamisen, työelämätaitojen ja ammatti-identiteetin kehittymistä opintojen aikana ja vahvistettiin oppijan itsearviointitaitoja luomalla edellytyksiä elinikäiselle oppimiselle. Arvioinnin kohteina olivat osaamistavoitteista muodostettujen arviointikriteerien mukaiset yksittäisen oppijan oppimisprosessit ja tuotokset jokaisella opintojaksolla.

Esimerkki tutkimus- ja kehittämistoiminnan -opintojakson osaamisperustaisuudesta

Tutkimus- ja kehittämistehtävä (15 op) -opintojakson osaamistavoitteet koostuivat kolmesta osa-alueesta: 1) opiskelija osaa jäsentää eri tiedonkeruumenetelmillä työpaikan kehittämistarpeet, 2) opiskelija osaa rajata kehittämiskohteen kyseessä olevassa organisaatiossa (organisaatiokartoitus - EFQM), 3) opiskelija osaa yhdistää ja soveltaa tutkimustietoa ja asiakirjoja tutkimus- ja kehittämistyössään. Osaamistavoitteiden suuntaisesti opiskelija suunnitteli ja toteutti työelämäläheisen tutkimus- ja kehittämistyön, joka perustui oman ammatillisen varhaiskasvatusosaamisen kehittämiseen ja toimeksiantajan tarpeisiin. Tutkimus- ja kehittämistoiminnan prosessin tavoitteena oli vahvistaa omaa asiantuntijuutta moniammatillisessa yhteistyössä sekä oman osaamisen itsearviointitaitoja (vrt. integratiivisen pedagogiikan malli).

Opiskelijan tutkimus- ja kehittämisprosessin kokonaisuuden arviointi toteutettiin ns. 360 asteen periaatteella perustuen asetettuihin osaamistavoitteisiin ^[6]. Opintojakson osaamistavoitteista ja arviointikriteereistä laadittiin arviointilomake, jonka mukaisesti jokainen osapuoli arvioi opiskelijan osaamisen kehittymistä prosessin aikana. Arvioinnit toteutuivat kirjallisena opiskelijan itsearviointina ja toiminnan perusteluina, vertaisoppijan arviointina sekä opettajien antamana arviointina ja työpaikan toimijoiden arviointina. Lomakkeen arvioinnin kohteina olivat tutkimus- ja kehittämistehtävän aiheen valinta ja perustelut, aiheen käsittely, kehittämistehtävän käytännön toteutus, tutkimus- ja kehittämistehtävän merkitys asiakkaan, työn ja työyhteisön näkökulmasta sekä asiantuntijuuden kehittyminen varhaiskasvatuksessa. (Taulukko 1.)

TAULUKKO 1. Osaamistavoitteet ja arviointikriteerit (tutkimus- ja kehittämistehtävä)

Osaamis-tavoitteet	Tyydyttävä/ välttävä (1–2)	Erittäin hyvä/ hyvä (3–4)	Kiitettävä (5)	Miten arvioidaan?
1. Opiskelija osaa jäsentää eri tiedonkeruumenetelmillä tutkimus- ja kehittämis-tarpeet kehittämistehtävälle	Opiskelija tunnistaa ja nimeää kehittämistarpeet. Tiedonkeruumenetelmien käyttö on suppeaa. Empiiristen dokumenttien soveltaminen on pinnallista ja hajanaisista.	Opiskelija kuvaa ja selittää kehittä-mistarpeet. Tiedonkeruumenetelmien käyttö on monipuolista. Empiiristen dokumenttien tieto jäsentyy ja integroi-tuu monipuolisesti kehittämis-kohteeksi.	Opiskelija osaa kuvata laajasti ja perustella kehittämistarpeita. Tiedonkeruumenetelmien käyttö on asiantuntevaa ja menetelmiä on sovellettu itsenäisesti ja luovasti. Opiskelija osaa tehdä synteisiä empiirisestä dokumenttien tiedosta.	Kehittämis-tarvekartoitus
2. Opiskelija osaa rajata ja yhdistää kehittämistarpeista nousevan tutkimus- ja kehittämis-kohteen organisaatio-ympäristöön.	Opiskelija osaa tunnistaa ja nimetä kehittämiskohteen. Opiskelija kuvaa organisaation nykytilaa ja asiakkaiden tarpeita hajanaisesti.	Opiskelija osaa kuvata ja selittää kehittämiskohteen kokonaisuuden. Opiskelija osaa analysoida ja perustella organisaation nykytilan kokonaisuuden ja asiakkaiden tarpeet.	Opiskelija osaa selittää laajasti ja arvioida kehittämiskohteen kokonaisuutta. Opiskelija osaa perustella ja tehdä monipuolista synteisiä erilaisista kehittämistarpeista ja niiden sijoittumisesta organisaation kokonaisuuteen	Organisaation kartoitus - EFQM
3. Opiskelija osaa jäsentää varhaiskasvatuksen tutki-	Opiskelija tunnistaa ja nimeää varhaiskasvatuksen tutkimukseen ja	Opiskelijan tietoperusta on monipuolinen ja laaja sisältäen	Opiskelijan tietoperusta on monipuolinen sisältäen uutta varhaiskasvatuksen	Empiirisen tiedon ja tutkimustiedon soveltaminen

mukseen ja kehittämiseen liittyvää tutkimustietoa ja asiakirjoja sekä soveltaa niitä kehittä-mistyössä.	kehittämiseen liittyviä teorioita, periaatteita ja käytäntöjä. Opiskelijan tietoperusta on suppeahko. Käsitteiden kuvaaminen on epätarkkaa. Tiedon soveltaminen kehittämistyöhön jää pinnalliseksi,	varhaiskasvatuksen tutkimuksen ja kehittämiseen liittyvää tutkimustietoa. Opiskelijaa osaa analysoida erilaista tutkimustietoa ja asiakirjoja, perustella tiedon käyttöä ja soveltaa käytännön tietoon esimerkein.	tutkimukseen ja kehittämiseen liittyvää tutkimustietoa. Opiskelija osaa analysoida laajasti erilaista tutkimustietoa ja asiakirjoja. Opiskelija perustelee ja arvioi kriittisesti tiedon käyttöä ja tekee synteisiä empirisen ja teoreettisen tiedon välillä	ongelman ratkaisussa
---	---	--	--	----------------------

eOppimisen ohjausprosessin arviointia

Koulutukseen osallistuneille opiskelijoille (n=19) tehdyn kyselyn (Webropol) perusteella osaamisen syventämistä oli mahdollistanut oppimistehtävien liittäminen omiin varhaiskasvatuksen asiantuntijuutta vaativiin osaamistarpeisiin sekä myös työyksikön kehittämiseen. Lisäksi opintojen selkeä, aikataulutettu rakenne etukäteen oli tukenut opintojen suorittamista työn ohessa. Verkko-opiskelussa koettiin tärkeänä erilaisten eOppimisvälineiden perehdytys sekä selkeät tehtäväohjeistukset. Osaamisen kehittymisessä opiskelijat kokivat tärkeänä ohjauksen, joka toteutettiin opettajatuutorien säännöllisillä ohjaustapaamisilla sekä verkkoluentojen kontaktitapaamisilla.

Kokonaisuutena opiskelijat kokivat opintokokonaisuuden vahvistaneen ammatti-identiteettiä, tietoteknistä osaamista sekä työelämässä tarvittavaa varhaiskasvatuksen asiantuntijuutta antamalla uusinta teoreettista tietoa ja varmuutta työskennellä lastentarhanopettajan tehtävissä. Opiskelija kuvaa:

» Juuri tällaista teoriapohjaa olen työni taustalle kaivannut. Asiantuntijuus on selvästi kasvanut ja antanut varmuutta omaan työhön.

Opintojaksojen työelämäläheiset oppimistehtävät sekä tutkimus- ja kehittämistehtävä olivat hyödyntäneet varhaiskasvatuksen työkäytäntöjen uudistamista ja kehittämistä.

DigiVaka-opintojen toteutuksessa tuettiin varhaiskasvattajien uudenlaista ajattelutapaa sekä taitoja hyödyntää digitaalista teknologiaa pedagogisesti oppimisvälineenä varhaiskasvatuksen arjessa (vrt. [1]). Jatkossa kehitämme opiskelijoiden, työpaikkaohjaajien ja opettajien entistä tiiviimpää vuoropuhelua (esimerkiksi blogit) varhaiskasvatuksessa tarvittavasta osaamisesta, sen arvioinnista sekä osaamisen tuottamisesta digitaalisissa oppimisympäristöissä oppimisprosessin aikana. Opiskelijoiden ja työpaikkojen toimijoiden osallistaminen vertaisoppimiseen yhteisten oppimistehtävien suunnittelulla ja osaamisen jakamisella erilaisissa digitaalisissa oppimisympäristöissä voivat tuottaa uudenlaista osaamista varhaiskasvatuksen osaamiseen ja sen arviointiin.

Lähteet

1. [△Varhaiskasvatuslaki 540/2018](https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540). Hakupäivä 27.6.2019.
2. [△Tynjälä, P. 2010. Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikka](#). Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOYpro, 79–95.
3. [△Savonian strategia 2017–2020](https://portal.savonia.fi/amk/sites/default/files/pdf/organisaatio...). Suomen vaikuttavin ammattikorkeakoulu 2020. Savonia-ammattikorkeakoulun Oy:n hallitus 15.2.2016. Hakupäivä 27.6.2019.
4. [△Shepherd, C. 2013. So What is eLearning?](#) Teoksessa R. Hubbard (Ed.) The Really Useful eLearning Instruction Manual. Hoboken: Wiley, 1–16.
5. [△Shaffer, D. W. & Resnick, M. 1999. "Thick" Authenticity: New Media and Authentic Learning](#). Journal of Interactive Learning Research 10 (2), 195–215.
6. [△Bracken, D. & Church, A. H. 2013. The New performance management paradigm: Capitalizing on unrealized potential of 360 degree feedback](https://www.researchgate.net/publication/313218813). Hakupäivä 1.5.2019.

7. [△](#)Koivula, M. & Mustola, M. 2017. Varhaiskasvatuksen digiloikka ja muuttuva sukupolvijärjestys. Jännitteitä lastentarhanopettajien ja lasten kohtaamisissa digitaalisen teknologian äärellä. *Kasvatus & Aika* 11 (3), 37–50.

Kuvalähteet

1. [△](#)KUVIO 1. DigiVaka-opintojen pedagoginen malli (mukaillen Tynjälä, 2010). Teoksessa Tynjälä, P. 2010. Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikka. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki: WSOYpro, 79–95.

Osaamisperustaiset opintopolut opetusharjoitteluun

Lehto Siru, Vänskä Kirsti

30.9.2019 ::

Artikkelissa kuvataan Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun ammatilliseen opettajankoulutukseen sisältyvää opetusharjoittelua. Opetusharjoittelu sisältyy Oppimisen ohjaaminen -opintojaksoon. Osa opettajankoulutuksen opiskelijoista on toiminut opettajan tehtävissä jo pitkään, osa on vasta aloittanut opettajana. Opiskelijoilla on mahdollisuus suorittaa opetusharjoittelunsa kolmen vaihtoehdoisen polun mukaan.



KUVA: Freedomz/Shutterstock.com

Ammattitutkintolaki astui maassamme voimaan 1.5.1994. Se mahdollisti erilaiset ammatilliset tutkinnot tutkinnonsuorittajalla olevaan osaamiseen perustuen. Tutkinnon suorittaminen ei perustunut enää johonkin koulutukseen osallistumiseen, vaan erikseen suunnitelluissa näyttötilanteissa osoitettuun osaamiseen. Jyväskylän ammatillisessa opettajakorkeakoulussa pääteltiin tuossa vaiheessa, että jos jossakin ammatillisessa tutkinnossa vaadittava osaaminen on mahdollista määritellä ja kuvata arviointia varten, sen täytyy olla mahdollista myös ammatillisen opettajan osaamisen kohdalla. Niinpä ammatilliselta opettajalta vaadittava osaaminen määriteltiin ja opettajan kelpoisuuden hankkiminen tehtiin mahdolliseksi ilman varsinaiseen opettajakoulutusohjelmaan osallistumista. 1990-luvun puolivälissä Jyväskylän ammatillisessa opettajakorkeakoulussa aloitettiinkin niin sanottu näyttömalli [\[1\]](#).

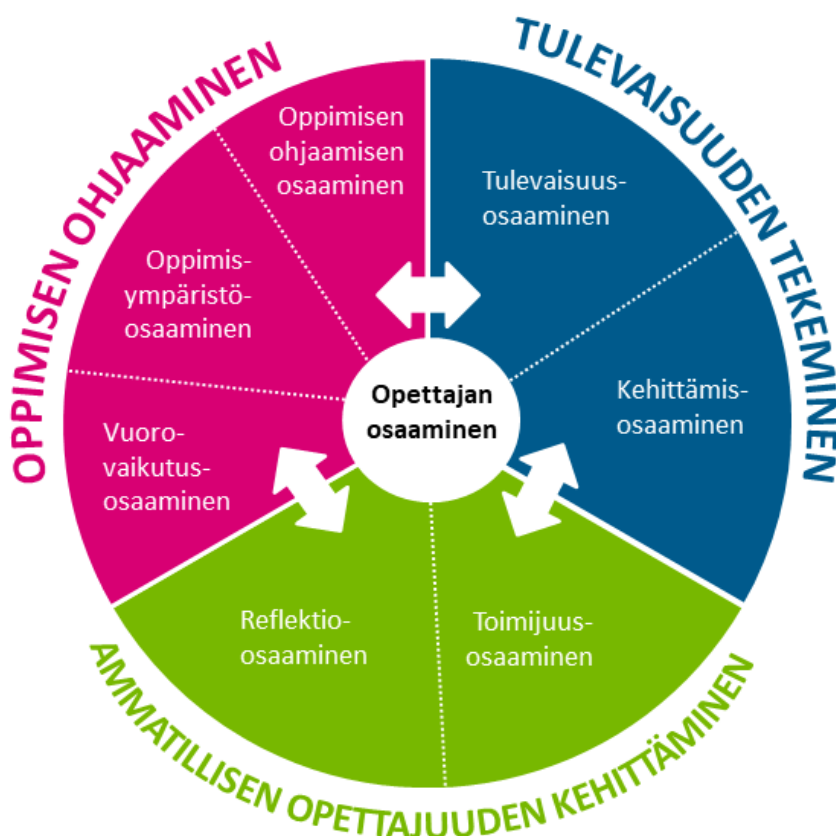
Näyttömalli yhtenä opettajankelpoisuuden hankkimistapana kytkettiin ammatillisen opettajankoulutukseen Jyväskylän ammatillisessa opettajakorkeakoulussa vuonna 1993. Alun perin näyttömallin opiskelijoita varten tehdyt osaamisen määritykset alkoivat toimia koko ammatillisen opettajankoulutuksen perustana vuonna 1998. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun näyttömallin suunnitelma ja myöhemmin koko opettajankoulutuksen opetussuunnitelma lienevät olleet ensimmäisiä osaamisperusteisen opetussuunnitelman mallinnuksia Suomessa. Ammatilliselta opettajalta vaadittava osaaminen on myöhemmin määrittynyt uudelleen opettajan toimintaympäristön ja opettajan tehtävien muuttuessa, mutta edelleenkin ammatillinen

opettajankoulutus Jyväskylän ammatillisessa opettajankoulutuksessa perustuu tietoiseen ja julkilausuttuun käsitykseen opettajalta vaadittavasta osaamisesta.

Osaamisen ja osaamisperustaisuuden moninaisuus

Tässä artikkelissa osaamisperustaisuutta kuvaavaksi opintojaksoksi valittiin Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun Oppimisen ohjaaminen -opintojakso, joka pitää sisällään opetusharjoittelun. Opetusharjoittelun merkityksellisyys osana opettajan pedagogisia opintoja on lukuisissa tutkimuksissa osoitettu [21] [31] [41]. Opetusharjoittelun ohjauksessa vahvistetaan opettajaopiskelijoiden osallisuutta, mikä onkin yksi tärkeimmistä osaamisperustaisuuden periaatteista [51]. Osaamisperustaisessa koulutuksessa opiskelija on aktiivinen toimija, jolloin osallisuus merkitsee opiskelijan sitoutumista oman opiskelunsa suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. Osallisuudessa korostuvat lisäksi vastavuoroinen oppiminen, yhteisöllisyys ja osallisten sitoutuminen. [51]

Osaamisperustaisuuden toteutumisen lähtökohtana on aina opetussuunnitelma, jossa määritellään osaamistavoitteet; ne tiedot, taidot, eettiset valmiudet ja asenteet, joita opiskelijoiden odotetaan saavuttavan ja kehittävän opintojensa aikana [61] [71]. Ammatillisen opettajankoulutuksen opetusharjoittelun osaamistavoitteet kuvataan osaamisena, joka opiskelutilanteissa ja erilaisissa toimintaympäristöissä on mahdollista hankkia, osoittaa ja arvioida. Keskeistä on osaamisen hankkiminen ja osoittaminen, ei opintojen suorittaminen. [81] [91]. Ammatillisen opettajakorkeakoulun opetussuunnitelmassa opettajan työn osaamisalueet ovat Oppimisen ohjaaminen, Tulevaisuuden tekeminen ja Ammatillisen opettajuuden kehittäminen [101].



KUVIO 1. Opettajan osaamisalueet [11]

Ammatillisen opettajankoulutuksen oppimisympäristö koostuu vertaisopiskelijoista, ammatillisen korkea-asteen ja/tai toisen asteen koulutuksesta ja niitä ympäröivästä työelämästä sekä ammatillisen opettajakorkeakoulun tarjoamista ohjauspalveluista ja verkkoympäristöistä. Opiskelu ammatillisessa opettajankoulutuksessa on monimuotoista, jossa yhdistyvät oppimspiirityöskentely, ohjauspäiviin osallistuminen, käytännön opetus- ja ohjaustaitojen kehittäminen oppilaitoksissa ja työelämän toimipaikoissa, verkko-oppimisympäristö ja itsenäinen opiskelu. [101]

Osaamisperustaisuus Oppimisen ohjaaminen -opintojaksolla

Oppimisen ohjaaminen -opintojakso (14 op) on opettajankoulutuksen laajin. Oppimisen ohjaamisen osaaminen koostuu kolmesta osaamisalueesta: oppimisen ohjaamisen osaaminen, oppimisympäristöosaaminen ja vuorovaikutusosaaminen. Näitä osa-alueita kehitetään ja arvioidaan erilaisten oppimistehtävien avulla. Oppimistehtäviä ovat omien henkilökohtaisten tavoitteiden asettaminen, ammatillisen oppimisen ympäristöihin perehtyminen ja oppijan pedagogisen osaamisen edistämiseen liittyvän mielekkään opetus- tai ohjauskokonaisuuden suunnittelu, toteutus ja arviointi. [\[10\]](#)

Ammatillisen oppimisen ympäristöihin perehdytään yhteistoiminnallisesti erilaisista opiskelijoista koostuvissa oppimispiireissä, yhdessä opettajan työssä olevien ja muusta työelämästä tulevien opiskelijoiden kesken. Opiskelija voi rakentaa oman opetusharjoittelukokonaisuutensa yksilöllisesti tai yhdessä opiskelijakollegojen tai oppimispiirin kanssa. Oppimispiirin jäsenet toimivat vertaisohjaajina toisilleen ja osallistuvat opetusharjoittelutilanteen yhteydessä oppimiskeskusteluihin, joissa he harjoittelevat ohjausta, arviointia ja rakentavaa palautetta. [\[10\]](#)

Oppimisen ohjaaminen -opintojaksolla arvioidaan oppimisen ohjaamisen osaamista, oppimisympäristöosaamista, vuorovaikutusosaamista, reflektio-osaamista ja toimijuusosaamista. Oppimisprosessin arviointiaineisto koostuu opintojakson oppimistehtävistä, havainnoinneista, itsearviointitehtävistä ja vertaisarviointin palautteista. Opiskelija saa ohjausta ja palautetta opetusharjoitteluoppilaitoksen ohjaavalta opettajalta, kollegaohjaajalta, vertaisohjaajilta ja opettajakorkeakoulun kouluttajalta. Osaamisen arviointi on kriteeriperusteista, ja arviointiaineiston muodostavat opintojakson oppimistehtävät. [\[10\]](#)

Kolme eri polkua oppimisen ohjaamiseen

Opettajaopiskelija voi rakentaa Oppimisen ohjaamisen opintojaksoon liittyvän mielekkään opetus- tai ohjauskokonaisuuden kolmen eri polun kautta. Tässä opintojaksossa tavoitteena olevan osaamisen voi osoittaa erilaisilla tavoilla opiskelijan omista lähtökohdista ja tavoitteista riippuen.

Opettajan työtä vasta aloittamassa olevan opiskelijan tavoitteena on usein oppimisen ohjaamisen suunnittelun ja toteuttamisen perusosaamisen kehittäminen. Tällöin opiskelija voi suunnitella opintonsa polku 1 mukaan. Jos opiskelija kokee jo hallitsevansa oppimisen ohjaamisen suunnittelun ja toteuttamisen peruskysymyksiä, hänen tavoitteenaan voi olla jonkin oppimisen ohjaamiseen liittyvän osa-alueen kehittäminen. Tällöin hänen oppimisprosessinsa etenee polku 2 mukaan. Tiedollisesti ja taidollisesti osaava opiskelija voi jo hallita tämän opintojakson tavoitteena olevan osaamisen, joten hän voi osoittaa osaamisensa polku 3 mukaan eli näyttöjen avulla. Opettajan työssä toimiva opiskelija kehittää opetus- ja ohjausosaamistaan omassa työyhteisössään. Muualta kuin opettajan tehtävistä tuleva opiskelija toteuttaa opetuskokonaisuuden suunnitteluun ja toteutukseen liittyvät oppimistehtävät jossakin oppilaitoksessa tai muussa sopivassa oppimisympäristössä. [\[10\]](#)



KUVIO 2. Kolme eri polkua oppimisen ohjaamisen opintojaksoon ^[1]

Osaamisen hankkimisen tavat

Polku 1: Työelämässä toimiva aloitteleva opettajaopiskelija

Opiskelija, joka on juuri aloittanut tai vasta tulossa opettajan työhön, hankkii opintojakson tavoitteena olevan osaamisen opintojaksoon sisältyvien oppimistehtävien avulla. Opintojaksossa tutustutaan erilaisiin ammatillisen koulutuksen oppimisympäristöihin, opettajan työhön ja opiskelijaryhmiin yhdessä opettajan työssä toimivien opiskelijakollegojen kanssa. Opiskelijat perehtyvät kirjallisuuden, erilaisten verkkomateriaalien ja ohjauspäiviin osallistumisen avulla oppimista ja oppimisen ohjaamista koskeviin tiedollisiin ja teoreettisiin lähtökohtiin. Oppimisen ohjaamisen osaamisen kehittämistä varten he suunnittelevat, toteutettavat ja arvioivat riittävän laajan ja mielekkään opetuskokonaisuuden. ^[10]

Opiskelija osoittaa opintojakson tavoitteena olevan osaamisen opintojaksoon sisältyvien oppimistehtävien avulla. Keskeisen arviointiaineiston muodostavat konkreettisen oppimisen ohjaamisen tilanteen suunnittelu, toteutus ja arviointi.

Polku 2: Opettajan työssä jo toimiva opettajaopiskelija

Jo opettajana toiminut opiskelija kehittää tämän opintojakson oppimistehtävien avulla ja henkilökohtaiseen oppimissuunnitelmaansa perustuen oppimisen ohjaamiseen liittyvää osaamista. Opiskelija suunnittelee, toteuttaa ja arvioi riittävän laajan opetuskokonaisuuden, jonka puitteissa hän voi keskittyä johonkin hänelle merkityksellisen asian kehittämiseen. Opiskelija hankkii tarpeellista tiedollista ja taidollista osaamista perehtymällä kirjallisuuteen ja erilaisiin verkkomateriaaleihin sekä osallistumalla ohjauspäiviin, joilla käsitellään oppimisen ohjaamisen peruskysymyksiä. Tässä opintojaksossa tavoitteena olevan osaamisen opiskelija on jo voinut hankkia omaa opettajantyötä tehden ja pedagogisia asioita opiskellen. ^[10]

Polku 3: Opettajana jo osaava kehittäjä

Kun opiskelijalla on jo pitkä kokemus opettajan työstä, kehittämisosaamista ja vahvaa pedagogista teoriatietoa, hän voi osoittaa Oppimisen ohjaaminen -opintojaksoon kuuluvan osaamisen näytöillä. Näytöt koostuvat näyttöportfoliosta ja konkreettisesta oppimisen ohjaamisen suunnittelu-, toteutus- ja arviointitilanteesta. Näyttöportfolion ja oppimisen ohjaamisen näytön perusteella voidaan arvioida sitä, voidaanko opintojakso näiden näyttöjen perusteella hyväksilukea vai onko opiskelijan vielä täydennettävä osaamistaan joltain osin. ^[10]

Polku 3 mukaan oppimisprosessiaan suunnitteleva opiskelija sopii yhdessä kouluttajansa kanssa, millaisilla oppimistehtävillä ja millaisella muulla arviointiaineistolla hän osoittaa hallitsevansa opintojakson tavoitteena olevan osaamisen. Arviointiaineistoon kuuluu aina konkreettisen oppimisen ohjaamisen tilanteen suunnittelu, toteutus ja arviointi sekä oppimiskeskustelut arviointineen. [\[10\]](#)

Lähteet

1. [^](#)Keurulainen, H. 1998. Arviointimallia kehittämässä. Ammatilliseen opettajankoulutukseen liittyvä näyttökoe. Lisensiaatintutkimus. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, opettajankoulutuslaitos. Jyväskylä.
2. [^](#)Erkkilä, R. 2009. Vuorovaikutteista pedagogiikkaa. Opettajaopiskelijoiden kokemuksia korkeakouluopettajan pedagogisista opinnoista. *Aikuiskasvatus* 29 (4), 288–96.
3. [^](#)Jyrhämä, R. 2006. The function of practical studies in teacher education. Teoksessa R. Jaku-Sihvonen & H. Niemi (toim.) *Research-based teacher education in Finland – reflections by Finnish teacher educators*. Research in education sciences 25. Turku: Finnish Educational Research Association, 51–69.
4. [^](#)Tillema, H. H. 2007. Authenticity in knowledge productive learning of teams. Teoksessa E. Munthe & M. Zeller Mayer (toim.) *Teachers learning in communities, international perspectives*. Rotterdam: Sense Publishers, 27– 45.
5. [^](#) [ab](#)Happo, I. & Peurunka, S. 2016. Miten sinä haluaisit osaamisesi osoittaa? Henkilökohtaistetun opintopolun toteutuminen Ammatillisen opettajakorkeakoulun opetusharjoittelussa Oulun ammattikorkeakoulussa. *Ammatillinen aikakauskirja* 18, 54–72.
6. [^](#)Annala, J. 2011. Opetussuunnitelmat osaamisen ja asiantuntijaksi kasvun kehiksenä. Hakupäivä 8.5.2019.
<http://www.campusconexus.fi/Portals/conexus/dokumentit...>
7. [^](#)Mäkinen, M. & Annala, J. 2010. Osaamisperustaisen opetussuunnitelman monet merkitykset korkeakoulutuksessa. *Kasvatus & Aika* 4 (4), 41– 61.
8. [^](#)Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä. Ammattikorkeakoulujen osallistuminen eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen. Projektin loppuraportti. 2007. Arene, Helsinki.
9. [^](#)Osaamisperusteisuus todeksi – askelmerkkejä koulutuksen järjestäjille. 2015. TUTKE 2 - toimeenpanon tukimateriaali. Oppaat ja käsikirjat 2015:9. Opetushallitus, Helsinki. Hakupäivä 8.5.2019.
<http://www.oph.fi/download...>
10. [^](#) [abcdefghij](#)Jyväskylän ammattikorkeakoulu. 2018. Opinto-opas. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Hakupäivä 8.5.2019.
<https://opinto-opaat.jamk.fi/fi/aokk/>

Autenttinen, yksilöllinen, verkostoiva ja ajasta ja paikasta riippumaton opintojakso – saavutettava mahdollisuus vai saavuttamaton mahdollisuus?

Meriläinen Merja, Piispanen Maarika

30.9.2019 ::

Osaamisperustaisuus, autenttisuus, ubiikit oppimisen ympäristöt, geneeristen taitojen kehittyminen, into ja kyky oppia uutta sekä kehittää ja jakaa osaamista muuttuvissa ympäristöissä – tässä muutama esimerkki pyrkimyksistä, joita eri yliopistot painottavat opetussuunnitelmalinjauksissaan. Sanoista siis tekoihin – mutta miten? Opettajankouluttajina halusimme kääriä hihat ja luoda opintojaksoja, joissa pyrimme vastaamaan näihin vaatimuksiin. Tervetuloa kurkistamaan yhteen näistä, neljän opintopisteen Perusopetuksen toimintaympäristö ja koulun kehittäminen -opintojaksoomme.



KUVA: George Rudy/Shutterstock.com

Arvoisa luokanopettajakoulutuksen aikuisopiskelija. Haastamme sinut laajentamaan ja avartamaan opettajuuttasi ja osoittamaan osaamistasi osana opetustoimen kehittämissuunnitelmatyötä. Tehtävänäsi on jalkautua kentälle ja valita yhdessä koulun rehtorin ja henkilökunnan kanssa yhteiskunnallisesti ajankohtainen ja koululle tarpeellinen kehittämisen alue. Tutustu kehittämisaiheeseesi monipuolisesti ja laadi kehittämisaiheestasi koululle kehittämissuunnitelma, josta selviää perustietoa kehittämisaiheesta, toimintasuunnitelma ja toteuttamisen aikatauluehdotus. Kehittämistyösi taustatueksi jalkaudu koululle seuraamaan sen toimintaa ja kehittämisaiheesi lähtökohtia sekä haastattele rehtoria tai muuta koulun henkilökuntaa. Valmis, vertaisarvioitu ja rehtorin kommentoima kehittämissuunnitelma esitetään koulun henkilökunnalle. Tehtävän arviointi koostuu sekä rehtorin kommenteista, opponointiparisi kommenteista,

itsearvioinnistasi ja vastuopettajien palautteista. Arviointi tehdään suhteessa tehtävälle asetettuihin arviointikriteereihin.

Tällaisella tehtävänannolla lähetimme Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen Luokanopettajien aikuiskoulutuksen opiskelijat Perusopetuksen toimintaympäristö ja koulun kehittäminen -opintojaksolle, joka itse kullakin opiskelijalla muodostui omanlaisiksi asiantuntijuuden, verkostoitumisen, oman osaamisen osoittamisen ja sulautuvan oppimisen poluksi. ^[1]

Hienoa sanahelinää vai saavutettavia osaamistavoitteita?

Luokanopettajien aikuiskoulutuksen opetussuunnitelman ^[2] mukaan Perusopetuksen toimintaympäristö ja koulun kehittäminen -opintojakson suoritettuaan opiskelija hahmottaa pedagogisen johtamisen ja opettajan pedagogisen ajattelun prosessin yhteyden koulun kehittämiseen ja oppimisen laatuun, kykenee asettamaan oman kokemustietonsa kriittiseen tarkasteluun, tuntee oppimisen arvioinnin, mutta myös laajemmin koulun toimintaa ohjaavan arvioinnin keskeiset periaatteet. Nämä osaamiskuvaukset haastoivat meidät opettajankouluttajina laajentamaan käsitystämme hyvästä oppimisesta ja sen osoittamisen mahdollistavista arviointikäytännöistä. Pohdimme myös, kuinka tukisimme opetussuunnitelman osaamiskuvauksissa kuvattua osaamisen saavuttamista oppimisympäristöllisin keinoin hyödyntämällä innovatiivisia opetuskäytänteitä e-oppimaiseman suunnittelussa ja toteutuksessa. Ovatko nämä osaamiskuvaukset edes mahdollisia saavuttaa, ja jos ovat, kuinka mahdollistamme sen jokaisen opiskelijan kohdalla?

Kautta aikojen yliopisto-opintojen haasteena on pidetty niiden teoreettisuutta. Haasteellisenä nähdään myös opinnoissa hankitun osaamisen käytäntöön siirtäminen sekä tietojen että geneeristen taitojen näkökulmista. ^{[3] [4] [5] [6]} Opintojakson vastuopettajina päätimme pyrkiä ratkaisemaan näitä haasteita pohtimalla oppimisympäristöjä ja tehtäviä, joissa teknologiaa monipuolisesti hyödyntämällä mahdollistettaisiin tosielämän tavat toimia autenttisisissa oppimisen konteksteissa, aikuisopiskelijan elämäntilanne ja työelämätarpeet huomioiden sekä opiskelijan, että yhteiskunnan kehittämisen näkökulmista. Lähtökohtamme oli kehittää tehtävä, jossa opettajaopiskelijat kokevat olevansa merkityksellisessä asemassa sekä osaamisensa että toimintansa suhteen samalla kun he itse saavat kokea tehtävän olevan heille mielekäs ja hyödyllinen. Tehtävän ei myöskään tulisi olla olemassa tehtävää varten vaan ennen kaikkea opiskelijaa itseään varten, jolloin opiskelijalle olisi tarjottava tehtävä, jossa hän saa nimenomaan kehittää omaa osaamistaan yksilöllisistä näkökulmista, hän saa työhönsä palautetta sekä harjaantuu myös itse tarkastelemaan ja arvioimaan sekä omaa työtään että opponoinnin näkökulmasta toisen opiskelijan työtä. Opponointi ohjaisi tällöin vertaisarvioinnin näkökulmasta toisen opiskelijan työtä, mutta antaisi samalla oivallisen peilin oman työn tarkasteluun. Oma merkittävytyensä olisi myös sillä, että kehittämistehtävällä olisi tila tulla näkyväksi ja esitettäväksi yhteistyötahon luona, jolloin tehtävän autenttisuus haastaisi opiskelijan aidosti näkemään oman kehittämistehtävänsä asiantuntijana.

Autenttisuutta ja asiantuntijuutta

Opintojakson aikana opettajaopiskelijat työskentelivät asiantuntijoina perusopetuksen kentällä autenttisen, yhdessä koulun kanssa sovitun kehittämistehtävän parissa, yhdessä tosielämän toimijoiden kanssa. Tehtävässä yhtenä lähtökohtana oli laajentaa opettajankoulutuksen kehittämisen suuntaviivojen mukaisesti opettajuuden, yhteiskunnan ja oppimisympäristöjen vuorovaikutusta huomioimalla oppijälähtöisyys, tutkimusperustaisuus, yhteisöllisyys, verkostoituminen, kollegiaalinen tuki ja jaettu asiantuntijuus. Tehtävässä haluttiin myös ottaa huomioon aikuisopiskelijan aiempi osaaminen ja kokemusmaailma. ^{[7] [8]}

Opintojakson oppimisen kontekstit ja pedagogiikka suunniteltiin toisiaan tukeviksi kontekstuaalis-pedagogisen oppimisprosessin mallia soveltaen: teknologinen ympäristö ohjauksineen ja välitehtävineen toimi opintojakson pedagogisena käsikirjoituksena ja autenttinen tehtävänanto ja sen toteuttamiseen suunniteltu toteutuspaikkaoppimisen kontekstina. Hyvän oppimisprosessin suunnittelussa kontekstuaalisuutta ja pedagogiikkaa ei voida pitää toisistaan erillisinä asioina: pedagogiikka vaikuttaa oppimiskontekstin suunnitteluun ja valintaan samalla kun oppimiskonteksti vaikuttaa pedagogisten työtapojen valintaan ^[9].

Oikea-aikainen ohjaus ja arviointi oman osaamisen syventäjänä

Ajasta ja paikasta riippumattoman, autenttisen oppimisen oppimaiseman suunnittelussa verkkoympäristön rakentamisella oli keskeinen merkitys työskentelyn ohjaajana. Verkkoympäristö toimi sekä ryhmien yhteisenä työskentelytilana että työskentelyn strukturoinnin välineenä, prosessin tallentajana ja yhteisenä muistiona, ajattelun jakamisen ja kehittämisen sekä yhteisöllisen tiedonrakentelun mahdollistajana. ^[10]

Varmistaaksemme kunkin opiskelijan edistymisen ja tarpeellisen tuen saamisen, rakensimme kehittämistehtävän pieniin osatehtäviin, joiden kautta kykenimme jatkuvasti näkemään sen, kuinka opiskelija

etenee omassa tehtävässään [\[11\]](#). Osatehtävät suuntasivat oppimisen kohti hyvää osaamista arvioinnin kriteereiden mukaisesti ja tehtävien suorittaminen oli mahdollista yhteistyössä työelämässä toimijoiden kanssa. Osatehtävien kautta myös saimme tehtävät aikataulutettua järkevästi siten, että edetessään tehtävästä toiseen, opiskelija sai aina palautetta, jonka kautta hän pystyi oikea-aikaisesti halutessaan korjaamaan tehtävänsä. Kun kaikki osatehtävät oli tehty, kehittämistehtävä oli käytännössä luotu niiden kautta jo lähes valmiiksi.

Oikea-aikaisessa palautteenannossa merkityksellistä oli myös se, kuka palauteen kulloinkin antoi [\[12\]](#). Tässä artikkelissa kuvatussa opintojaksossa opiskelijat saivat palautetta tehtävän eri vaiheissa sekä yhteistyökumppaniltaan, opiskelijatoveriltaan että opintojakson opettajilta - opiskelijan itsearviointia ja oppimisprosessia ohjaavia arviointikriteerejä unohtamatta. Erilaiset tavat antaa, vastaanottaa ja hyödyntää palautetta ovat taitoja, joita opiskelijat tulevat myöhemmin tarvitsemaan opettajan työssään. Opintojakson tavoitteisiin liittyikin arvioinnin keskeisten periaatteiden ymmärtäminen, joita halusimme opintojaksossamme ilmentää opiskelijoille myös osana oppimistehtävää.

Mitä opimme opintojakson suunnittelusta?

Kaiken kaikkiaan opintojakso tarjosi opiskelijoille tilaisuuden rakentaa opettajuuttaan autenttisen oppimisen ja uudistavan pedagogiikan lähtökohdista suunnitelluissa, ubiikeissa, sulautuvan oppimisen oppimaisemaa mukailevissa oppimisen ympäristöissä. Yhteistyökumppanin kanssa yhdessä pohdittu ja toteutettu kehittämistehtävä haastoi opiskelijat todelliseen ja tarvelähtöiseen työhön, sillä tehtävän kautta opiskelijat pystyivät näyttämään omaa osaamistaan mahdolliselle tulevaisuuden työnantajalleen. Samalla jaettu asiantuntijuus sai todellisen merkityksen: sekä opiskelija että yhteistyökumppani hyötyivät toinen toisistaan. Opintojakson sijoittuminen luokanopettajaopintojen loppupuolelle osoittautui hyväksi: opiskelijoiden aiempi osaaminen, opiskelijoiden opintojen aikana hankkimat tiedot ja taidot sekä korkeakouluopinnoissa ja muilla elämänalueilla karttuneet ja kehittyneet geneeriset taidot, kuten kommunikaatio-, ryhmätyö-, ongelmanratkaisu- ja ajankäyttötaidot ovat opintojen tässä vaiheessa muodostuneet opiskelijalle luontevaksi osaksi hänen toimintaansa ja opettajuuttaan [\[13\]](#).

Opintojakson opettajina koimme, että jakson suunnittelu, ohjaus ja toteuttaminen haastoivat meidät monella tapaa. Se vaati meitä ensin tutustumaan opintojakson osaamiskuvauksiin ja heittäytymään luoviksi siinä, että kykenimme aidosti pohtimaan tehtävää, joka veisi opiskelijoita kohti opintojakson tavoitteita. Haastavinta tässä oli irrottautua niistä rajoitteista, joita itse helposti rakennamme luovuutemme esteiksi – kuten kuinka opintojakso teknisesti toteutetaan tai uskaltaudummeko luottamaan aikuiseen oppijaan tunnistamalla ja tunnustamalla heidän osaamistaan kollegiaaliseen yhteistyöhön ja oman työnsä edistämiseen, reflektointiin ja arvioimiseen meille kaikille uudenaikaisessa oppimaisemassa [\[14\]](#).

Tehtävä osoitti, että opiskelijoille annettu autenttinen tehtävä ja asiantuntijarooli tehtävän toteuttamisessa sitouttivat toimijat osaksi yhteiskuntaa ja antoivat arvoa opiskelijoiden henkilökohtaiselle kasvurolulle tässä toimintaympäristössä. Tehtävistä saatu hyvä palaute sekä opiskelijoiden että heidän yhteistyökumppaneidensa taholta antoi meille selkeän palautteen siitä, että luottaminen osaamiseen ja osaamisperustaiseen tehtävään kannatti.

Onnistumisen kannalta keskeistä oli se, että opintojakson alussa koko opintojakson polku ja tehtävät avattiin kaikille yhteisesti. Opiskelijat myös tiesivät alusta alkaen, mitä heiltä odotettiin ja mitkä olivat tehtäviä ohjaavat arvioinnin kriteerit. Keskeisenä näimme myös strukturoidun tehtävien etenemisen sekä oikea-aikaisen ohjauksen, joka antoi opiskelijalle tietoa ja turvaa hänen opintojensa oikeanlaisesta etenemisestä. Ohjausprosessissa tärkeäksi osoittautuivat oikeat, kasvua eteenpäin vievät kysymykset sekä tavoitteita kohti suuntaava palaute. [\[15\]](#) [\[16\]](#)

Tehtävä antoi opiskelijoille vapautta, joka toi tullessaan myös vastuuta. Opiskelijoille annettu vapaus tarkoitti meille opettajille myös uudenlaista työtä: sen sijaan, että tapasimme opiskelijoitamme samassa tilassa kontaktiopetuksen myötä, kuljimme heidän rinnallaan osatehtävistä toiseen ohjaten ja palautetta antaen. Sen sijaan, että opetimme heitä ensin ja katsoimme miten opiskelijat antamaamme opintotehtävään vastaavat, lähdimmekin yhdessä rakentamaan tehtävää pienin askelin. Sen sijaan, että uskoimme meidän opettajien olevan monen alan asiantuntijoita, uskoimme opiskelijoissa jo olevan osaamisen ja osaamistarpeiden tiedostamisen yhdyntävän parhaiten, kun opiskelijat saavat lähteä itse kehittämään osaamistaan autenttisen tehtävän ja yhteiskunnan toimijoiden kanssa. Sen sijaan, että epäilimme, päätimme luottaa. Ja se kannatti: opimme, että ikuisuushaasteena pidetyt väitteet siitä, että yliopisto-opinnot ovat liian teoreettisia ja niiden käytäntöön siirtäminen on vaikeaa, ovatkin pelkkiä myyttejä.

Lähteet

1. [△Dillon, P., Wang, R., Vesisenaho, M., Valtonen, T. & Havu-Nuutinen, S. 2011. Using technology to open up learning and teaching through improvisation: Case studies with micro-blogs and shortmessage service communications. Thinking Skills and Creativity 10, 13–22.](#)
2. [△Luokanopettajien aikuiskoulutuksen opetussuunnitelma 2014–2017. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.](#)
3. [△Brophy, J. & Alleman J. 1991. Activities as instructional tools: A framework for analysis and evaluation. Educational Researcher 20, 9–23.](#)
4. [△Brown, A.L. 1997. Transforming schools into communities of thinking and learning about serious matters. American Psychologist 52 \(4\), 399–413.](#)
5. [△Herrington, J., Reeves, T. C. & Oliver, R. 2010. A Guide to authentic learning. New York and London: Routledge.](#)
6. [△Kallioniemi, A., Toom, A., Ubani, M & Linnasaari. H. 2010. Akateeminen luokanopettajakoulutus. 30 vuotta teoriaa, käytäntöä ja maistereita. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 52. Jyväskylä.](#)
7. [△OKM. 2016. Opettajankoulutuksen kehittämisen suuntaviivoja. Opettajankoulutusfoorumin ideoita ja ehdotuksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 34. Hakupäivä 10.4.2019. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2016/liitteet/okm34.pdf>](#)
8. [△Meriläinen, M. & Piispanen, M. 2016. From everyman's right to everyman's possibility. Teoksessa A. C. Shoniregun & G. A. Akmayeva \(toim.\) Proceedings of IICE 2016, Ireland International Conference on Education, Dublin, Ireland, 200–206.](#)
9. [△Piispanen, M. 2013. Anna mun oppia ja osata! Oppimisen konteksti ja pedagogiikka uudistavan koulun avaimina. Teoksessa P. Atjonen \(toim.\) Työ arvonsa ansaitsee. Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja, 139–154.](#)
10. [△Lakkala, M. 2012. Tutkiva oppiminen. Teoksessa L. Ilomäki \(toim.\) Laatu eoppimateriaaleihin. E-oppimateriaalit opetuksessa ja oppimisessa. Helsinki: Opetushallitus, 93–99. Hakupäivä 10.4.2019. \[http://www.oph.fi/julkaisut/2012/laatu_e_oppimateriaaleihin\]\(http://www.oph.fi/julkaisut/2012/laatu_e_oppimateriaaleihin\)](#)
11. [△Borthwick, F., Bennett, S., Lefoe, G. & Huber, E. 2007. Applying authentic learning to social science: A learning design for an inter-disciplinary sociology subject, Journal of Learning Design 2 \(1\), 14–24.](#)
12. [△Hui, F. & Koplin, M. 2011. The implementation of authentic activities for learning: a case study in finance education. e-Journal of Business Education & Scholarship of Teaching 5 \(1\), 59–72.](#)
13. [△Jones A. 2009. Redisciplining generic attributes: The disciplinary context in focus. Stud High Education 34 \(1\), 85–100.](#)
14. [△Malinen, A. 2012. Aikuiskoulutuksen pedagogiset ratkaisut. AIPA -päivillä pidetty esitys 31.5.2012. Hakupäivä 11.4.2019. \[http://www.puv.fi/fi/events/aipa2012/anita_malinen_aipa-paivat_vaasa_to_31.5.pdf\]\(http://www.puv.fi/fi/events/aipa2012/anita_malinen_aipa-paivat_vaasa_to_31.5.pdf\)](#)
15. [△O'Farell, D. 2009. Enhancing Student Learning through Assessment. A Toolkit Approach. Dublin Institute of Technology. D.I.T Hakupäivä 11.4.2019. <https://pdfs.semanticscholar.org/Oe6f/7f31f202dd5b6c27e285920af1ff072f3958.pdf>](#)
16. [△Ouakrim-Soivio, N. 2016. Oppimisen ja osaamisen arviointi. Otava.](#)

Jäykät suuntautumismuutokset korvattiin joustavilla paketeilla, joista opiskelija rakentaa oman tutkintonsa

Rajakangas Eija

30.9.2019 ::

Tradenomiopiskelijat ovat hyvin monimuotoista joukkoa. Monella on jo aikaisempia opintoja tai vahvaa käytännön osaamista liiketalouden työtehtävistä. Halusimme Oulun ammattikorkeakoulussa uudistaa liiketalouden tradenomitutkinnon niin, että opiskelija voi hyödyntää jo hankkimaansa osaamista tutkintoonsa. Samalla halusimme luoda nuorille opiskelijoille mahdollisuuden valita oman polkunsa ja opiskella tutkintoonsa ne sisällöt, jotka tukevat heidän urasuunnitelmiaan. Nyt opiskelija rakentaa oman polkunsa paketeista.



KUVA: Pressmaster/Shutterstock.com

Tausta uudistukselle

Oulun ammattikorkeakoulussa (Oamk) aloitettiin viimeisin opetussuunnitelmien uudistustyö vuonna 2016. Yhtenä tärkeänä tavoitteena oli, että opiskelijoiden opintopoluista saadaan joustavampia ja että Oamkista valmistuisi T-mallin osaajia, joilla on hyvä substanssiosaaminen mutta myös laaja-alaisempaa osaamista muilta aloilta. Uusi opintosuunnitelma otettiin käyttöön lukuvuoden 2017 alussa.

Joustavien opintopolkujen tarve oli tullut ilmeiseksi liiketalouden tutkinto-ohjelmassa jo aikaisemmin. Tradenomiopiskelijat ovat hyvin heterogeeninen joukko ja moni opiskelija on jo aikaisemmin opiskellut jotakin, esim. tekniikkaa tai terveydenhuoltoalaa. Onpa joillakin jo korkeakoulututkintokin suoritettuna. Oma joukkonsa ovat ne opiskelijat, joilla on jo mittava työura ja paljon osaamista, mutta uralla eteneminen on pysähtynyt korkeakoulututkinnon puuttumiseen.

Johtajatus uudelle opintojen rakenteelle

Ajattelumalli uuden opintosuunnitelman teossa oli se, että opiskelijat voivat luoda oman opintopolkunsa ja opiskella omannäköisensä tutkinnon. Ne opiskelijat, joilla on jo osaamista, keskittyvät tulevia urasuunnitelmia tukevan osaamisen hankkimiseen tai osaamisen päivittämiseen. Luovuimme suuntautumisvaihtoehtoihin perustuvasta tutkintorakenteesta ja otimme käyttöön osaamispolku-käsitteen, jossa opiskelija voi vapaammin koota tutkintoonsa itselleen tärkeät osaamiset.

Koska opiskelijoille avautui uudessa opintosuunnitelmassa paljon enemmän valinnan mahdollisuuksia, otimme uutena opintojaksone käyttöö Ammatillinen urasuunnittelu -opintojakson, joka tukee koko opintojen ajan opiskelijoita oman uran löytämisessä.

Osaaminen koostuu paketeista

Ensimmäisenä opiskeluvuonna kaikki opiskelijat opiskelevat liiketalousalan perusopinnot. Ammattiopintoihin opiskelijat valitsevat oman osaamispolun. Osaamispolku koostuu kolmesta paketista (A-, B- ja C-paketti), joista jokaisen laajuus on 15 opintopistettä. Näin ollen opiskelija voi yksilöllistää osaamistaan 45 opintopisteen laajuisesti opintojensa aikana.

Vaikka paketit koostuvat yksittäisistä opintojaksoista, on paketit rakennettu ja nimetty osaamisperustaisesti ja niihin on koottu ajantasainen ydinosaaminen (esimerkiksi henkilöstöosaaminen, markkinointi- ja myyntiosaaminen, taloushallinnon perusosaaminen). Näin opiskelija pystyy hahmottamaan itselleen syntyvän laajemman substanssiosaamisen, ei pelkkiä opintojaksoja.

Osaamispolku syventää tai laajentaa ammatillista osaamista

Jokainen opiskelija opiskelee valitsemansa osaamispolun A- ja B-paketin. Näin varmistetaan se, että opiskelijalle syntyy riittävä substanssiosaaminen jollakin aihealueella. Opiskelijan on tärkeää pystyä sanoittamaan omaa osaamistaan esim. harjoittelupaikkaa hakiessaan. Myös työelämäkumppaneilta saamamme palautteen mukaan on tärkeää, että opiskelijalla on syvällisempää osaamista joltakin aihealueelta. Ns. yleistradenomeja eivät yritykset ja organisaatiot koe tarvitsevansa.

Jos opiskelija opiskelee yhden osaamispolun kokonaisuudessaan, hän syventää osaamistaan 45 opintopisteen laajuisesti. Tällä opintopistemäärällä opiskelija saa esimerkiksi taloushallinnon osaamispolulla opiskeltua seuraavat paketit:

- A-paketti: Taloushallinnon perusosaaminen
- B-paketti: Taloushallinnon syventävä osaaminen
- C-paketti: Taloushallinto päätöksenteon tukena

Koska työelämä tarvitsee hyvin monentyyppistä osaamista, kannustamme opiskelijoita pohtimaan omia urasuunnitelmiaan ja uratavoitteitaan ja miettimään, kannattaako samasta aihealueesta opiskella kaikkia kolmea pakettia, vai olisiko parempi laajentaa omaa osaamistaan myös muilla sisällöillä.

Osaamispolut ja paketit 3 x 15 op



* Aikaisempia korkeakouluopintoja voidaan sisällyttää tutkintovastaavan päätöksellä C-paketiksi, jos ne tukevat opiskelijan ammatillista profiloitumista.

KUVIO 1. Opiskelijan oma osaamispolku koostuu 15 opintopisteen paketeista

Kuviossa 1 on kuvattu ne mahdollisuudet, jotka opiskelijalla tutkinnon rakentamiseensa on. Hän voi opiskella seuraavat vaihtoehdot:

- A + B + C (yksi osaamispolku kokonaan)
- A + B + A (yhdestä osaamispolusta A + B ja toisesta polusta A)
- A + B + B tai C (yhdestä osaamispolusta A + B ja toisesta B tai C, jos niillä ei ole esitietovaatimuksia tai opiskelijalla on jo perusosaaminen olemassa)
- A + B + muu Oamkin tai muiden korkeakoulujen tarjonta tai Campusonline tai kieliopinnot
- A + B + aikaisemmat korkeakouluopinnot

Aikaisemman osaamisen tunnistaminen

Paketeista koostuva tutkintorakenne tuo mahdollisuuden sisällyttää 15 op aikaisempia korkeakouluopintoja tutkintoon (kuten yllä olevassa luettelossa viimeisessä kohdassa mainitaan). Esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan opintoja suorittanut opiskelija voi hakea tradenomin uraa yksityiseltä terveyspalvelusektorilta. Kun hän käy tutkintovastaavan luona keskustelemassa omasta urasuunnitelmastaan, voivat tutkintovastaava ja opiskelija yhdessä katsoa aikaisempaa opintosuoritusotetta ja miettiä, mitkä opiskelijan aikaisemmin suorittamat opintojaksot luovat lisäarvoa tradenomin tutkinnolle. Näistä opintosuorituksista muodostetaan C-paketti.

Pääaineenaan kieliä opiskelleelle filosofian maisterille on todennäköisesti tradenomin uralla suurta lisäarvoa hänen kielten osaamisestaan. Insinööriopinnoista siirtynyt opiskelija voi hyötyä tietotekniikan laajemmasta osaamisestaan, kuten tuotannonohjausjärjestelmien tai CAD-ohjelmien osaamisesta. Nämä edellä mainitut osaamiset sopivat hyvin laajentamaan tradenomin osaamista 15 opintopisteen C-pakettina.

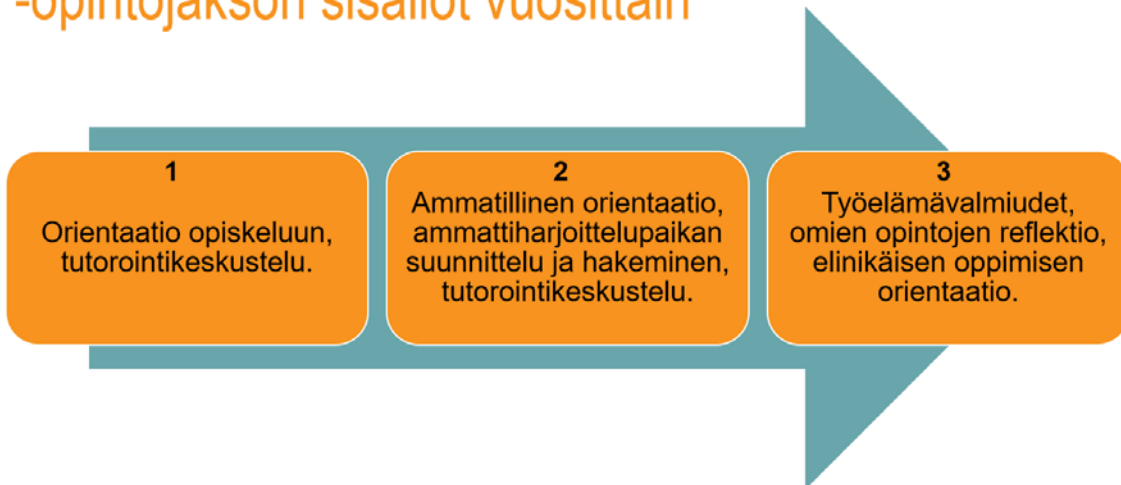
Työkokemusta omaaville opiskelijoille henkilökohtaisen opintosuunnitelman eli hopsin tekeminen on hyvin tärkeässä asemassa. Heidän kanssaan käydään opintojen alkuvaiheessa keskustelu, jossa käsitellään heidän työkokemuksensa, aikaisemmat opinnot ja kurssit sekä tavoitteet tutkinnolle. Opiskelija voi osoittaa osaamisensa opintojaksokohtaisesti monella tapaa, esimerkiksi työtodistuksella, pitämällä esityksiä tai kirjoittamalla raportteja.

Kokemuksemme mukaan asiatekstin tuottaminen, lähteiden käyttö ja viittaustekniikka ovat asioita, joita työkokemusta omaavien opiskelijoiden kanssa tulee hioa. Tämän vuoksi kirjalliset tuotokset oman osaamisen osoittamisessa ovat tärkeitä, jotta opiskelija samalla kehittää osaamistaan akateemisten luku- ja kirjoitustaitojen suhteen.

Ammatillinen urasuunnittelu osaamisen kehittymisen tukena

Valinnan vapaus ja suuri määrä erilaisia vaihtoehtoja voi tuoda opiskelijalle epävarmuutta. Jotta voimme tukea opiskelijoita ammatti-identiteetin syntymisessä, olemme ottaneet käyttöön Ammatillinen urasuunnittelu -opintojakson. Tämä opintojakso kertyy opiskelijalle 1 op/lukuvuosi. Opintojakson sisällöt on kerrottu kuviossa 2.

Ammatillinen urasuunnittelu -opintojakson sisällöt vuosittain



KUVIO 2. Ammatillinen urasuunnittelu -opintojakson sisällöt vuosittain

Ammatillinen urasuunnittelu -opintojakso sisältää paljon toimintaa, kuten ryhmien yhteisiä tapaamisia, alumni vierailuja, yritysvierailijoiden esityksiä, cv-klinikoita ja työnhakupajoja. Opintojaksolle tehdään vuosikello, johon kootaan eri lukuvuosina ja eri vuodenaikoina läpikäytävät aihealueet. Tällä tavoin opiskelijat saavat parhaan mahdollisen tuen ammatillista kehittymistä varten.

Tutoropettajat tukevat oman polun löytämisessä

Opiskelija tekee opintojensa alussa henkilökohtaisen opintosuunnitelman eli hopsin. Tätä suunnitelmaa opiskelija päivittää vuosittain ja sitä käsitellään vuosittaisissa tutorkeskusteluissa tutoropettajan kanssa.

Tutorkeskusteluissa hyödynnetään myös Oamkin urasuunnittelutyökalua, jonka opiskelija täyttää vuosittain. Kysymykset ohjaavat opiskelijaa pohtimaan omaa osaamistaan ja omia kehittymiskohteita. Tutorkeskustelu käydään näiden opiskelu- ja urasuunnitelmien perusteella.

Tutoropettajina ammattiopinnoissa toimivat lehtorit, joilla on laaja kontaktipinta ja verkosto omalla alallaan. Tutoropettaja osaa ohjata ja neuvoa opiskelijaa siitä, millaisia uravaihtoehtoja hänellä on ja millaisia paketteja opiskelijan kannattaa valita.

Jos esimerkiksi opiskelijan toiveena on pk-yrityksessä laaja-alaiset hallinnon tehtävät, voi opiskelijalle olla hyvä vaihtoehto opiskella henkilöstö- ja esimiesosaamisesta A- ja B-paketti ja sen lisäksi taloushallinnon A-paketti. Tai jos opiskelijaa kiinnostaa vähittäiskaupan tehtävät, voi opiskelija valita markkinointi- ja myyntiosaamisen A- ja B-paketin ja opiskella C-paketiksi Kauppiasyrittäjyysopinnot.

Kokemukset tähän mennessä

Uuden opintosuunnitelman mukaiset opiskelijat ovat tätä artikkelia kirjoitettaessa opiskelleet kaksi lukuvuotta. Vielä emme siis tiedä, miten uusi rakenne on onnistunut. Opiskelijoilta tulleen palautteen mukaan he kokevat valinnanmahdollisuudet hyväksi asiaksi. Heillä on tunne, että he voivat vaikuttaa omiin ratkaisuihinsa ja tämä sitouttaa heitä opintoihin.

Tutoropettajien merkitys on tässä mallissa hyvin tärkeä. Esimerkiksi, kun tutoropettaja suositteli kiinteistövälitysalan työtehtävistä kiinnostuneille opiskelijoille vapaasti valittavissa opinnoissa tarjolla ollutta "Asunto- ja kiinteistökauppa"-opintopaksoa, niin monet opiskelijat ilmoittautuivat hetimiten opintopaksolle. Ilman tätä suositusta tuskin monikaan opiskelija olisi löytänyt opintopaksota opintotarjontaluettelosta.

Uusi malli voi nopeuttaa opintojen etenemistä. Koska paksotteja voi suorittaa yhtä aikaa eri aihealueista, voi opiskelija räätälöidä oman etenemissuunnitelmansa. Aikaisempaa opiskelu- tai työkokemusta omaaville opiskelijoille C-paketti on voitu hyväksilukea jo opintojen alkuvaiheessa ja he pääsevät etenemään nopeammin tästä syystä.

Toivomme, että voimme vastata tällä joustavalla mallilla työelämän muuttuviin vaatimuksiin. 15 opintopisteen paksottien lisääminen tai muokkaaminen opintosuunnitelmassa on paljon joustavampi tapa kuin kokonaisen suuntautumisvaihtoehdon rakentaminen.

Vertaisohjaus ja -palaute fysioterapian opinnoissa tähtäävät dialogiin, joka edistää ammatillisen osaamisen rakentumista

Reunanen Merja, Henttonen Anne

30.9.2019 ::

Opetussuunnitelmaan systemaattisesti sisältyvä vertaisohjaus ja vertaistutorointi sekä vertaisarviointi ja -palaute edistävät fysioterapeutin ammatillista osaamista ja ammatti-identiteetin rakentumista. Artikkelissa esitellään opiskelijoiden ja opettajien kokemuksia hyvistä käytännöistä fysioterapeutti (AMK) -koulutuksessa Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun (Xamk) Savonlinnan kampuksella. Vertaistutorointi käynnistyy heti valintakokeista alkaen painottuen opintojen alkuvaiheeseen. Vertaisohjaus on keino osoittaa opiskelijan aiemmin hankittua osaamista edistään yksilöllisen oppimispolun rakentumista. Vertaisarviointi ja -palaute monipuolistavat osaamisen arviointia ja tuottavat dialogia opiskelijoiden, vertaisten ja opettajien välille.



KUVA: Lopolo/Shutterstock.com

Fysioterapeutti on kuntoutusalan ammatti ja fysioterapeutit toimivat laillistettuina terveydenhuollon ammattihenkilöinä. Fysioterapeutin ammatillinen osaaminen liittyy ihmisen terveyteen, liikkumiseen ja toimintakykyyn. Ammatillinen osaaminen ei kuitenkaan ole vain alaan liittyvää tietämistä ja tekemistä vaan se edellyttää myös ammatti-identiteetin kehittymistä. Oma osaaminen ja sen rajat on opittava tunnistamaan, yhteistyötaitoja on kehitettävä ja on opittava myös menetelmät, joilla varmistaa jatkuva ammatillinen kehittyminen. [\[1\]](#) Vertaisohjaus ja -arviointi eri muodoissaan täydentävät itsearviointia ja ovat keinoja edistää ammatillista osaamista sekä ammatti-identiteetin ja siihen sisältyvän reflektiivisyyden kehittymistä.

Fysioterapeuttikoulutukseen hakeutuvat kohtaavat ensimmäisenä vertaistutorit

Xamkin Savonlinnan kampukselle fysioterapeuttikoulutuksen valintakokeisiin tulevat hakijat kohtaavat kampuksen ala-aulessa ensimmäisenä vertaistutorinsa. Jo vuosien ajan vertaistutoreiden toiminta hakijoiden vastaanottamisessa, kampuksella valintakoetilanteissa opastamisessa ja koulutuksesta tiedottamisessa on saanut kiittävää palautetta: "Se oli kyl positiivinen yllätys, et meistä pidettiin huolta, siit tuli hyvä fiilis, ku oli ekaa kertaa Savonlinnassa, ni tuli turvallinen olo"

Vertaistutorit ovat 4. lukukauden fysioterapeuttiopiskelijoita, joiden osallistuminen valintakokeisiin on opinnollistettu "Harjoittelu työelämäprojekteissa" -opintojaksoon. Vertaistutoroinnissa tarvittava osaaminen palvelee myös fysioterapeutin työssä, johon sisältyy sekä opiskelijoiden että uusien työntekijöiden perehdyttämistä ja ohjausta. Osa opiskelijoista ohjaa valintakoepäivissä hakijoiden ryhmäkeskustelutilanteita ja osa ohjaa liikuntatestiä opettajien vastatessa arvioinnista. (Kuvio 1.)



KUVIO 1. Vertaistutorointi, -ohjaus sekä vertaisarviointi ja -palaute systemaattisena osana fysioterapeuttikoulutusta

Kampuksen ilmapiiri, opiskelukaupungin vahvuudet ja opiskelijoiden yhteisöllisyys havainnollistuvat hakijoille vertaistutoreiden välityksellä. Palaute on vuodesta toiseen ollut innostunutta niin hakijoilta kuin vertaistutoreina toimineilta. Valintakokeet virallisena korkeakoulun toimintana ovat tarjonneet vertaistutoreille vastuullisia tehtäviä, jotka ovat lisänneet itseluottamusta. "Siinä oppi myös sitä, miten tarkkaan piti ohjata". Opettajat ovat olleet ylpeitä vertaistutoreiden osaamisesta ja kiitollisia merkityksellisestä yhteistyöstä valintakoepäivinä.

Tiimityön perusteita opitaan PBL-tutoriaalityöskentelyssä vertaistutoreiden tuella

Valintakokeiden kanssa samoihin projektiopintoihin on sisältynyt aloittavien opiskelijoiden vertaistutorointi ongelmaperustaisen oppimisen (PBL= Problem Based Learning) pienryhmätyöskentelyyn, josta käytetään nimitystä tutoriaali. Ongelmaperustaisessa oppimisessa oppimisympäristönä ovat opiskelijoiden pienryhmät, joissa käsitellään fysioterapeutin työhön liittyviä oppimistehtäviä. ^[21]

Tutoriaalityöskentelyn selkeä vaiheistus ohjaa opiskelijat oppimaan pienryhmissä tiedon tarpeidensa tunnistamista, tiedonhankintaa ja tiedonkäyttöä sekä yhteisöllistä tiedonrakentamista. Fysioterapeutin ammatilliseen osaamiseen sisältyvä työelämäosaaminen, johtamisosaaminen ja eettinen osaaminen ^[11] ovat myös tutoriaalityöskentelyn ydintä. Pienryhmissä osallistujat saavat kukin vuorollaan harjaantua erilaisissa rooleissa puheenjohtajuudesta alkaen. Tutoriaalityöskentelyssä keskeistä on itsearviointi ja vertaisarviointi,

joiden avulla pienryhmän jäsenet ohjaavat sekä omaa että koko ryhmänsä työskentelyä. Oman toiminnan tietoisesta reflektion käynnistämiseen pienryhmä luo opintojen alussa turvallisen oppimisympäristön.

Vertaistutoreiden tehtävänä on tutoriaalityöskentelyn kuluessa työpareittain opastaa ja kannustaa sekä antaa palautetta osaamisen vahvuuksista ja kehittymistarpeista. Arviointikriteereinä ovat tutoriaalityöskentelyn ja kyseisen opintojakson tavoitteet. Vertaistutoreiden rakentava palaute ohjaa pienryhmiä omien kehittymistavoitteiden asettamiseen jatkossa. Vertaistutoreiden kokemusten perusteella nuorempien opiskelijoiden tutorointi on usein yllättävälläkin tavalla havainnollistanut, miten myös oma osaaminen on kehittynyt. "Innostavaa on huomata, miten paljon me ollaan jo opittu näitä taitoja, joihin vasta-alkajat nyt perehtyvät!"

Vertaisohjauksella tai -palautteella voi osoittaa aiemmin hankittua osaamista

"Asioita, joita jo osaat, sinun ei tarvitse enää opiskella. Voit osoittaa ja näyttää jo hankkimasi osaamisen, jolloin voit keskittyä uuden oppimiseen." ^[2] Fysioterapeuttikoulutuksessa opiskelijoilla on mahdollisuus osoittaa aikaisemmin hankittua osaamista esimerkiksi ammatillisten opintojaksojen harjoittelutilanteissa. Fysioterapeutin ydinosaamiseen sisältyvä terapiaosaaminen sekä ohjaus- ja neuvontaosaaminen ^[1] kehittyvät niissä tilanteissa sekä vasta-alkajilla että aikaisempaa kokemusta hankkineilla vertaisopiskelijoilla, joille rakentuu samalla yksilöllinen oppimispolku.



Tosi kiva, kun samassa ryhmässä opiskeleva urheiluhieroja innostuneesti ihan opetti meitä.

Esimerkiksi hierojakoulutuksen käynyt opiskelija voi toimia fysioterapian menetelmien harjoittelutunneilla opettajan rinnalla apuohjaajana. Tämä vahvistaa kyseisen opiskelijan ohjauksellista osaamista ja tuottaa aloitteleville opiskelijoille havainnollisen esimerkin osaamisesta, jota hekin voivat tavoitella. Vertaisohjaus myös aktivoi opettajan, apuohjaajien ja opiskelijoiden välistä dialogia ammatillisista kysymyksistä, kun tarjolla on erilaisia kokemuksia ja näkemyksiä. Aiemmin hankitun osaamisen osoittaminen käytännönläheisessä tilanteessa edellyttää oman toiminnan perustelua.

Liikunnanohjaajan koulutuksen käyneet opiskelijat ovat osoittaneet aiemmin hankittua osaamista antamalla vertaispalautetta harjoitustunneilla. Pienryhmien liikuntataitojen ohjaustilanteissa vähemmän ohjaukokemusta omaavat opiskelijat saavat silloin monipuolisempaa palautetta ja uusia näkökulmia ohjauksen eri osa-alueisiin. Vertaispalautteen antamiseen sisällytetään lisähaasteena fysioterapeutin ja liikunnanohjaajan ohjaukseen liittyvien erojen tunnistamista, jotta palautteen antamisella myös opitaan uutta.



Nyt tokana vuonna jo huomaa, miten on kehittynyt siinä, että osaa muotoilla palautteen rakentavasti ja ottaa tavoitteet huomioon.

Vertaispalaute ja -arviointi tukevat oman osaamisen vahvuuksien ja kehittymishaasteiden tunnistamista. Oman toiminnan reflektio sekä vertaispalaute ja -arviointi niin kirjallisissa tehtävissä kuin käytännön harjoittelu- ja simulaatiotilanteissakin ovat kiinteä osa osaamisen arvioinnin kokonaisuutta fysioterapeuttikoulutuksessa. Vertaisohjauksen ja -arvioinnin eri muodot edistävät ammatti-identiteetin rakentumista ja vahvistavat myös fysioterapeutin ammatillista osaamista.

Verkko-opintojen lisääntyessä vertaisilta oppiminen ja vertaispalaute entisestään lisääntyvät ja niiden merkitys korostuu. Toisten opiskelijoiden tehtävien kommentointi verkossa "hyvällä tavalla pakottaa perehtymään muidenkin tehtäviin ja huomaa, miten paljon niistä oppii". Opinnäytetyön vertaisarviointi arviointikriteereihin peilaamalla ohjaa opiskelijaa samalla omien vahvuuksien ja kehittymishaasteiden tunnistamiseen.

Opinnäytetyön esitysseminaarit ovat parhaimmillaan myös opettajan juhlahetkiä. Esitysseminaarissa on ilo seurata opinnäytetyötään esittävän opiskelijan ja vertaisarviointiin huolella paneutuneen opponentin dialogia. Vertaispalaute tai -arviointi ei ole yksisuuntaista, vaan sen tulisi aktivoida yhteiseen keskusteluun niin oppimiseen liittyvistä teemoista kuin ammatillisista kysymyksistäkin.

Lopuksi

Tässä artikkelissa nostettiin esille vertaisten merkitystä ja roolia fysioterapeuttikoulutuksessa ilman tarkempaa ohjauksen, tutoroinnin, palautteen tai arvioinnin käsitteiden määrittelyä. Tarkoituksena oli erityisesti havainnollistaa opiskelijoiden ja opettajien kokemuksiin keskittymällä niitä käytäntöjä, joita koulutuksessa sekä opiskelijat että opettajat arvostavat. Kehitettävää on vielä siinä, että myös opintojen loppuvaiheeseen löydettäisi luontevia tilanteita, joissa vertaispalautetta voitaisi tavoitteellisesti käyttää vanhempien ja nuorempien opiskelijoiden kesken.

Innostavaa on ollut tunnistaa, miten koulutuksen kuluessa opitut käytänteet näyttävät sujuvasti jatkuvan työelämän yhteyksissä. Useat valmistuneet fysioterapeutit toimivat työelämässä opiskelijoiden ohjaajina. Kohtaamiset opiskelijoiden työelämäharjoittelun ohjaajien ja opiskelijoiden välisissä ohjauskeskusteluissa ilahduttavat: harjoittelun ohjaajina toimivat fysioterapeutit niin innostuneina ja asiantuntevasti jatkavat tavoitteellisia käytänteitä, joita koulutuksen kuluessa on omaksuttu.

Lähteet

1. ^{^ abc}Hynynen, P., Häkkinen, H., Hännikäinen, H., Kangasperko, M., Karihtala, Tiina., Keskinen, M., Leskelä, J., Liikka, S., Lähteenmäki, M-L., Markkola, K., Mämmelä, E., Partia, R., Piirainen, A., Sjögren, T. & Suhonen, L. 2017. Fysioterapeutin ydinosaminen. Suomen fysioterapeutit ry. Hakupäivä 31.7.2019.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-93-8727-4>
2. ^{^ ab}Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. 2018. Fysioterapeuttikoulutus. Sosiaali- ja terveysalan tutkinto. Hakupäivä 31.7.2019.
<http://opinto-opas.xamk.fi/index.php/fi/28/fi...>

Koneinsinöörejä kouluttamassa – osaamisperustainen oppiminen

Pikkarainen Ari

30.9.2019 ::

Lapin Ammattikorkeakoulu aloitti vuonna 2014 suuren opetussuunnitelma (OPS) uudistuksen, jonka tavoitteena oli luoda kaikille osaamisaloille uusi OPS vuodelle 2017, joka olisi osaamisperustainen ja perusrakenne olisi kaikilla sama. OPS otettiin käyttöön syksyllä 2017 kaikissa koulutuksissa ja se toi mukanaan uudenlaisia tapoja oppia, opettaa, arvioida ja kehittää. Tämä artikkeli kertoo osaamisperustaisen OPS:n toteuttamisesta ja kokemuksista Lapin AMK:n konetekniikan koulutuksessa.



KUVA: ESB Professional/Shutterstock.com

Uutta OPS:ia rakentamassa

Lapin Ammattikorkeakoulu aloitti vuonna 2014 kaikkia koulutusaloja koskevan OPS-uudistuksen, jonka tavoitteena oli ottaa käyttöön vuonna 2017 uusi osaamisperustainen OPS oppimisenäkemyksen ollessa osaamis- ja ongelmaperustainen oppiminen. Uudistus tähtäsi Lapin AMK:n opetukseen liittyvien toimintojen ja käytänteiden yhtenäistämiseen sekä uuden ja yhtenäisen oppimisenäkemyksen rakentamiseen [\[1\]](#). OPS-prosessin tärkeänä osana olivat työelämälähtöisten kompetenssien rakentaminen ja osaamistavoitteiden luominen, jotka jaettiin konetekniikan alakohtaisiin alueisiin yleisten osaamistavoitteiden lisäksi. Työssä olivat mukana edustajia alueen työelämästä; työryhmään pyydetty edustajat antoivat näkemyksiä ja kommentteja kompetensseihin ja niiden sisältöihin, joiden pohjalta luotiin lopulliset osaamistavoitteet. Tämän työn avulla vahvistettiin OPS:n vastaavuutta työelämän tarpeisiin.

OPS:n taustalla on ongelma-perustaisen oppimisen järjestäminen koulutuksissa erilaisilla tavoilla ja malleilla, joista konetekniikan koulutus keskittyi projektioppimisen malliin. Tärkeässä roolissa olivat yhteisopettajuuden tehostaminen ja järjestäminen sekä uudenlaisen opiskelijan arviointimallin luominen ja käyttöönotto. Konetekniikan OPS:n keskiössä ovat lukukausikohtaiset projektit ja niitä tukevat opintojaksot. Jokaisen lukukauden tehtävänä on kasvattaa opiskelijan osaamista prosessin aikaisella arvioinnilla, palautteella ja ohjauksella. Lukukausiprojektin tehtävä on tutustuttaa opiskelija käytännön ongelmaan ja sen ratkaisemiseen. Jokaisen projektin osaamistavoitteet ja arviointikriteerit ovat määritetty OPS:iin ja se kiteyttää opiskelijan lukukauden aikana hankkimaa osaamista. Tätä voisi kutsua myös eräänlaiseksi portfolioksi, jossa opiskelija voi esitellä omaa osaamistaan esimerkiksi suunnittelua tai käytännön rakennustyötä vaativien projektiaiheiden myötä.

Lukukauden muut opintojaksot kulkevat projektin rinnalla ja niiden aiheita voidaan täten hyödyntää projektin toteutuksessa. Ensimmäisen ja toisen lukuvuoden projektit ja aiheet tulevat koulun sisältä valmistuen opiskelijaa projektimaiseen työskentelyyn ja ongelmanratkaisuun. Kolmannen ja neljännen vuoden aiheet ovat todellisia toimeksiantoja esimerkiksi yrityksistä ja yhteistyökumppaneilta tai koulun sisäisistä projektiaiheista. Erityisesti tekemistä vaativat projektit ovat olleet opiskelijoille mieleen, sillä he pääsevät rakentamaan ja esittelemään omia suunnitelmiaan projektin lopussa pidettävässä messutyypisessä tapahtumassa. Lukukauden malli nähdään kuviossa 1.



KUVIO 1. Lapin AMK Konetekniikan koulutus. Lukukauden rakenne ^[1]

Osaamisperustaisuus järjestäminen konetekniikan OPS:ssa

Työelämällä ja erityisesti Meri-Lapin alueen teollisuudella on aina ollut vahva rooli konetekniikan koulutuksessa. Työelämän vaatimukset ovat keskeisessä roolissa konetekniikan osaamisperustaisen OPS:n rakenteessa ja nämä ilmenevät erityisesti opiskelijoiden työharjoittelun kautta teollisuudessa ja yrityksissä sekä seurattessa valmistumisen jälkeistä työllistymistä. Konetekniikan koulutuksen ja Meri-Lapin alueen työelämän pitkä historia ja yhteistyö mahdollistaa välittömän palautteen saamisen opiskelijoiden osaamisesta. Tämä onkin yksi keskeisimmistä tavoista, joissa osaamisperustaisuutta voidaan arvioida suoraan. Tämä tieto voidaan viedä suoraan opintojaksojen toteutukseen ja pikaisetkin muutostarpeet voidaan huomioida lukukausittaisen toteutussuunnitelmien teossa.

Kehittävä arviointi on yksi tärkeä osa uutta opetussuunnitelmaa. OPS-prosessissa luotiin jokaiselle opintojaksolle arviointikriteerit, joiden avulla opiskelija näkee vaatimukset tietyllä tasolla pääsemiseen pohjautuen arvosana-asteikkoon 1–5. Tämän lisäksi toteutussuunnitelmassa jaetaan arviointi prosessi- ja tuotosarviointiin. Prosessiarviointin tehtävänä on keskittyä oppimisen laatuun erityisesti oppimisen aikaisen palautteen kautta. Tästä hyvänä esimerkkinä on lukukausiprojektien aikainen ohjaus, jossa opiskelija saa palautetta työskentelystään oppimisen aikana opettajan tai useamman opettajan toimiessa ohjaajina. Tuotosarviointissa arvioidaan osaamista perustuen arviointikriteereihin, jotka on luotu osaamistavoitteiden pohjalta. Tuotosarviointi keskittyy osaamista mittaavan arvioinnin järjestämiseen ^[1]. Hyvänä esimerkkinä valmistuspiirustukset, työselostukset jne.) tai harjoitustöiden palauttaminen sekä palautteen anto niistä joko kirjallisesti tai suullisesti, jonka jälkeen opiskelija saa arvioinnin. Opiskelijan itsearviointi on myös tärkeä osa kehittävä arviointia ^[1]. Palautteen antaminen prosessin aikana tapahtuu yleensä suullisesti, jolloin opiskelija voi saada välitöntä tukea esimerkiksi projektissa tarvittavan 3D-tulostettavan kappaleen suunnitteluun ja luomiseen; opiskelija pääsee näin antamaan myös vastapalautetta, joka mahdollistaa opetuksen paremman kohdentamisen opiskelijan tarpeisiin. Usein opiskelijat ovat käytännön projekteissa toisistaan poikkeavissa tilanteissa ja vaiheissa ja välittömän palautteen avulla ohjaus toimii paljon tehokkaammin. Kokemukset

välittömästi palautteesta prosessin aikana erityisesti projekteissa on ollut myönteistä, opiskelijat ovat arvostaneet opettajan henkilökohtaista tukea projektin ongelmien ratkaisemisessa. Tällaisen palautetyylin haaste on sen aikaavievuus ja opettajan tulee olla erittäin hyvin perillä ohjaamiensa opiskelijoiden tai ryhmien oppimisen vaiheista.

Osaamisen tunnistaminen ja henkilökohtaistaminen

Osaamisperustaisen opetussuunnitelman yhtenä keskeisenä osana on myös tunnistaa ja tunnustaa opiskelijan henkilökohtainen oppiminen. Seuraavassa esitellään tapoja ja menetelmiä, joilla opiskelijan osaaminen henkilökohtaistetaan konetekniikan koulutuksessa.

Henkilökohtainen opetussuunnitelma (HOPS) on kaiken lähtökohta. Jokaisen opiskelijan opiskelupolku pohjautuu opetussuunnitelman rakenteeseen ja tätä rakennetaan sen mukaan, mitä osaamista opiskelija on kenties jo hankkinut ennen opintojen aloittamista mutta myös opintojen aikana. Opiskelija voi esimerkiksi hakea hyväksilukuja tai sisällyttää aiempia opintoja omaan HOPS:iin. Tätä edeltää arviointi ja hyväksymisprosessi, johon osallistuu tapauskohtaisesti tietyn opintojakson opettaja(t), opintojen ohjaaja ja koulutuksesta vastaava henkilö. Tämä prosessi voi parhaassa tapauksessa (esimerkiksi useita hyväksilukuja tai aiempi tutkinto, josta voidaan sisällyttää/hyväksilukea opintoja) nopeuttaa opiskelijan etenemistä, sillä hän voi suorittaa opintoja vaikkapa kahdelta ensimmäiseltä vuodelta, jolloin hän voi edetä omaan tahtiin opinnoissaan. Opiskelija voi myös valmistua aiemmin, sillä opinnäytetyönkin voi aloittaa aikaisemmin, mikäli opiskelijalla on jo suoritettuna tai hankittuna tarvittavat opinnot, jotka takaavat riittävän tietotason opinnäytetyön suorittamiseksi. Opettajan rooli osaamisen henkilökohtaistamisessa tapahtuu erityisesti HOPS-toimintojen kautta. Opiskelijan hakiessa esimerkiksi tietyn opintojakson korvaamista aiemmin hankitulla osaamisella, osallistuu ko. ainealueen opettaja osaamisen arviointiin. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi näytön järjestämistä ko. osaamisalueelta tai aiemmin suoritettujen opinnon sisällön vastaavuuden arviointia ja hyväksymistä. Näin varmistetaan siitä, että aiemmin hankittu osaaminen vastaa opetussuunnitelman sisältöä ja tutkinnon vaatimuksia.

Työn opinnollistaminen mahdollistaa opiskelijan hankkia tutkinnossa edellytettävää osaamista tekemällä työtä, jonka päätavoite on tukea opintojen aikaista ammatillista kehittymistä [\[2\]](#). Konetekniikan koulutuksessa tämä toteutuu erityisesti tuotantopainotteisessa opiskelutavassa, jossa opiskelija voi suorittaa ylimääräisen 30 op työharjoittelun normaalin 30 op:n työharjoittelun lisäksi. Tämä tuotantopainotteinen tapa tarkoittaa ohjatun työharjoittelun järjestämistä yhden lukukauden aikana (päivätoteutuksessa 4. opiskeluvuoden alussa, monimuotototeutuksessa harjoittelu ajoittuu 3-4. lukuvuosille). Päiväpuolen toteutuksessa opiskelijan tulee hakea tätä suorittamisoikeutta erikseen mutta monimuotototeutuksessa (työn ohella tapahtuva oppiminen, joka toteutuu etäoppimisen ja lähijaksojen myötä) tämä on OPS:ssa jo mukana. Tällöin opiskelija voi hyödyntää omalla työpaikallaan hankittua osaamista ja saada siitä sisältöä omaan tutkintoonsa.

Väyläopinnot ovat järjestetty toiseen asteen opiskelijoille, jonka avulla esimerkiksi ammattiopiston (sama ammattiala kuin AMK:n konetekniikan koulutuksella on) opiskelija osallistuu konetekniikan 1. lukuvuoden opintojaksoihin, joiden laajuus on 30 op. Nämä suoritettuaan opiskelija voi valmistuessaan toiselta asteelta siirtyä automaattisesti AMK:n tutkinto-opiskelijaksi ilman pääsykoetta, jolloin hänellä on jo valmiina suoritettuja opintoja.

Kansainväliset opinnot ovat tärkeä osa nykyajan konetekniikan ammattilaisen osaamista. Opiskelija voi opintojensa aikana hakeutua tiettyyn ulkomaiseen oppilaitokseen opiskelemaan lukukauden ajaksi (min. 30 op), jolloin siellä suoritettavat opinnot tarkastetaan ennen vaihdon alkamista ja varmistetaan niiden vastaavuus oman OPS:n opintojaksoihin. Näin voidaan luoda myös ns. kansainvälinen OPS opiskelijalle, jolloin hän voi hyödyntää siellä hankittua osaamista vaikka hakeutuessaan kansainvälisiin työtehtäviin valmistumisen jälkeen. Opiskelija voi suorittaa osan työharjoittelustaan myös ulkomailla ja yhtenä hyvänä esimerkkinä tästä on Lapin AMK:n konetekniikan koulutuksen yhteistyö Euroopan Hiukkasfysiikan tutkimuslaitoksen CERN:n kanssa, jossa kaksi konetekniikan opiskelijaa pääsee suorittamaan työharjoitteluaan 3kk:n Summer Student ohjelmassa joka vuosi.

Uuden OPS:n toteuttamisen haasteet ja hyödyt – kokemuksia

Artikkelin kirjoittamishetkellä olemme kirjoittamassa uuden OPS:n mukaisia 3. opintovuoden toteutussuunnitelmia. Kuluneet kaksi vuotta ovat tuoneet mukanaan niin hyötyjä kuin haasteitakin, joista saatuja kokemuksia käytämme koko ajan uusien lukukausien suunnittelussa. Vaikka uusi OPS suunniteltiin huolella pitkän ajan kuluessa, tulee aina eteen tilanteita, joita ei ole voitu täysin ennakoita.

Uuden OPS:n opintojakson laajuus on 5 op, kun vanhassa OPS:ssa se oli 3 op. Tämä toi esiin haasteen, sillä opintojaksojen määrien vähentyessä tarvittavia ydinosaamisalueita jouduttiin sisällyttämään nyt useampaan eri

opintojaksoon. Tässä suurena apuna olivat uudet osaamistavoitteet, joiden avulla päästiin miettimään hankittavan osaamisen järjestämistä aivan uudella tavalla. Tämä synnytti automaattisesti tehokkaamman yhteisopettajuuden järjestämisen useassa eri oppiaineessa, jolloin yhden opintojakson sisällä pystyimme integroimaan esimerkiksi kahden eri ydinaineen sisällön, suunnittelun sekä arvioinnin. Hyvänä esimerkkinä tästä on kolmannen vuoden lukukausiprojektit, joissa projektiaiheet vastaavat eri ydinsaamisalueita, jolloin opiskelija saa tarkempaa ohjausta ko. alueen opettajalta. Osaamisen kehittymisen näkökulmasta lukukausiprojektin ja "tukikurssien" keskinäinen suhde toi mukanaan aiempaan OPS:iin verrattuna kenties sen suurimman haasteen, sillä lukukauden aikaisten opintojaksojen sisältöjen on tuettava projektin toteuttamista; projekti kiteyttää eri opintojaksoilla hankittavan osaamisen. Tämä kuitenkin mahdollistaa sen, että opiskelija voi käsitellä lukukauden ongelmaa useasta eri näkökulmasta saaden ohjausta myös projektin ulkopuolella.

Katsaus tulevaisuuteen

Uusi OPS on opettanut tämän kahden olemassaolo vuotensa aikana jo nyt uusia tapoja oppia ja työskennellä. Opettajan näkökulmasta keskittyminen opiskelijan osaamisen kehittämiseen aivan uudella tavalla on samalla haastavaa mutta palkitsevaa. Vanhan OPS:n jäädessä hiljalleen taakse pääsemme keskittymään täysillä uuden OPS:n toteuttamiseen. Kahden vuoden päästä olemme paljon viisaampia mutta jo nyt huomaamme muutoksia toimintatavoissa ja siinä, mihin OPS:n täytyy taipua.

OPS on paljon muutakin kuin oppimisen ja osaamisen järjestämisen työkalu; se voi olla asenteiden muuttaja, henkilökohtaisten ominaisuuksien tunnistaja, erilaisuuden ja monipuolisuuden sallija, osaavien ammattilaisten tekijä ja paljon muuta. Varmaa on se, että nykyajan kiihtyvässä tahdissa myös OPS:n on osattava taipua uusiin tuuliin ja päivittyä. Erityisesti osaamistavoitteiden päivittäminen vastaamaan nykyajan vaatimuksia on elintärkeää; se tarjoaa väylän opiskelijoiden osaamisen ajan tasalla pitämiseen päivitettyjen toteutussuunnitelmien kautta. Opiskelijoiden osaamisen vaatimukset muuttuvat nopeammin kuin ennen, erityisesti digitalisaation sekä älykkäiden koneiden ja laitteiden myötä. Tähän Lapin AMK:n konetekniikan koulutus on jo vastaamassa artikkelin kirjoitushetkellä rakentamalla uudenlaisen oppimisympäristön. Tämän tuloksena syntyy Älypaja-oppimisympäristö, jossa keskitytään digitaaliseen tuotantoon ja älykkäiden koneiden käyttämiseen sekä ideoiden muuttamiseksi konkreettiseksi tuotteeksi ^[3]. Tämä uusi ympäristö näkee päivänvalon vuonna 2020 ja odotamme innolla, mitä uusia mahdollisuuksia se tuo opiskelijoiden osaamisen kasvattamiseen mutta myös tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Varmaa on, että tulevaisuuden oppiminen ei tapahdu enää pelkästään perinteisissä luokkatiloissa vaan moderneissa ympäristöissä, työelämässä sekä koulun ulkopuolella.

Lähteet

1. ^{^ abc}Kangastie, H. & Mastosaari, P. 2016. Oppimisen organisointi – opas opettajille. Lapin AMK:n julkaisuja. C. Oppimateriaalit 1.
2. [^]Lapin AMK. Työn opinnollistamisen ohje opetushenkilöstölle. Lapin ammattikorkeakoulu.
3. [^]Lapin AMK. Kehittämissympäristöt. Älypaja. Hakupäivä 9.6.2019. <https://www.lapinamk.fi/fi/Yrityksille-ja-yhteisoille/Kehittamisymparistot...>

Kuvalähteet

1. [^]KUVIO 1. Lapin AMK Konetekniikan koulutus. Lukukauden rakenne. Teoksessa Lapin AMK. Konetekniikan koulutus. Opetussuunnitelma 2017–2018. Hakupäivä 28.4.2019. https://soleops.lapinamk.fi/opsnet/disp/fi/ops_KoulOhjSel/tab/tab/sea?koulohj_id=7200909&ryhmtyp=1&lukuvuosi=4455289&stack=push

Opinto-ohjaajaksi osaamisperustaisesti

Jussila Ari, Joensuu Maija, Rantanen Outi

30.9.2019 ::

Tampereen ammattikorkeakoulun ammatillisessa opinto-ohjaajankoulutuksessa on toteutettu osaamisperustaista opetussuunnitelmaa syksystä 2016 alkaen. Osaamisperustaisuus nostaa koulutuksen keskiöön osaamisen: jokainen opiskelija arvioi nykyistä osaamistaan suhteessa opetussuunnitelmassa kuvattuihin osaamisvaatimuksiin sekä suunnittelee osaamisen lisäämistä ja osoittamista henkilökohtaisen suunnitelman mukaan. Opinto-ohjaajan identiteettityötä tuetaan oikea-aikaisella ja saavutettavalla ohjauksella sekä mahdollistamalla reflektointia ja vertaistyo-skentelyä.



KUVA: Freedomz/Shutterstock.com

Osaamisperustaisuus ammatillisessa opinto-ohjaajankoulutuksessa – osaamisen tunnistamista, osoittamista ja kehittämistä

Tampereen ammattikorkeakoulun (TAMK) ammatillinen opinto-ohjaajankoulutus aloitettiin syksyllä 2016. Koulutuksen opetussuunnitelmaa kirjoitettaessa tavoitteena oli, että opetussuunnitelma ja sen perusteella opiskelu noudattavat osaamisperustaisuuden periaatteita. Osaamisperustaisuus nostaa TAMK:n opinto-ohjaajankoulutuksessa osaamisen keskiöön. Opetussuunnitelmassa osaaminen määritellään integratiivisen tietokäsityksen kautta, jossa osaaminen koostuu kolmesta osatekijästä: tekeminen, tietäminen ja identiteettityö [\[1\]](#). Osatekijät eivät ole toisistaan irrallisia, vaan ne jalostuvat jatkuvassa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Koulutuksen aikana opiskelijoilta kerätään kokemuksia ja palautetta ja niiden perusteella toimintaa kehitetään edelleen.

Lähtökohtana mitä minä osaan

Ammatillinen opinto-ohjaajankoulutus on monimuoto-opiskelua. Jokaisella opiskelijalla on taustalla opettajan pätevyys ja siksi heillä on kokemusta ja osaamista oppilaitoksessa toimimisesta, opiskelijan kohtaamisesta ja usealla myös ohjauksesta. Opintojen alussa opiskelijat aloittavat tutustumisen opetussuunnitelmaan ja tarkastelevat opinto-ohjaajalta edellytettyä osaamista. Ensimmäinen pohdittava kysymys on: mitä opetussuunnitelmassa kuvattua, opinto-ohjaajalta edellytettyä osaamista sinulla on jo olemassa? Opiskelijoiden palautteen mukaan oman osaamisen arviointi on ainakin alussa hankalaa, sillä siihen ei ole totuttu. Se on kuitenkin tärkeää, sillä oman osaamisen arviointi on taito, jonka kehittämistä opinto-ohjaaja joutuu ohjattavissaan tukemaan. Kun opiskelussa lähdetään liikkeelle opiskelijan osaamisesta, tuo se koulutuksen aloitukseen positiivisen pohjan. Palautteissa opiskelijat ovat tuoneet esille sen, että heidän osaamisensa arvostaminen koetaan mielekkääksi ja merkittäväksi tekijäksi.

Yksilöllistä osaamisen hankkimista

Koulutuksessa lähiohjauspäivien ohjelmaan kuuluu luentoja, alustuksia, vierailuja, vierailijoita ja harjoituksia. Niiden lisäksi lähiohjauspäivien merkitys on osaamisen osoittamisessa ja reflektoinnissa. Lähiohjauspäiviin osallistumisen lisäksi opiskelijat hankkivat osaamista monin eri tavoin. Jokainen opiskelija suunnittelee tarpeidensa ja tilanteensa mukaisen yksilöllisen ohjelman sekä osaamisen hankkimisen että sen osoittamisen osalta. Osaamisen hankkimisen monipuoliset tavat antavat myös mahdollisuuden hyödyntää opiskelijoiden omia kiinnostuksen kohteita ja mahdollisuuksia esimerkiksi työnantajan, työyhteisön tai muiden verkostojen kautta. Opiskelijapalautteissa opintojen joustavuus ja henkilökohtaistaminen nähdään kiireisessä elämäntilanteessa hyvänä sekä opiskelun merkityksellisyyttä ja autenttisuutta lisäävänä tekijänä.

Oivaltavaa osaamisen osoittamista ja monitahoista arviointia

Toteutukseen ei kuulu ennalta määrättyjä oppimistehtäviä kahta poikkeusta (ohjaustalenne ja sen analysointi sekä ammatillisen kasvun portfolio) lukuun ottamatta, vaan opiskelija saa itse suunnitella osaamisensa näkyväksi tekemisen. Opiskelijat tulevat erilaisista työ- ja kokemusympäristöistä ja näin he pystyvät paremmin muotoilemaan opiskelunsa työhönsä liittyväksi ja lisäämään opiskelun henkilökohtaisuutta. Ennalta määrittelemättömät osaamisen osoittamiset ovat tuoneet opiskeluun laajuutta ja monipuolisuutta. Opiskelijat ovat tehneet hienoja oivalluksia, joita ei kouluttajien ennalta määrittelemillä tehtävillä olisi saatu esille. Osaamisen osoittamiseen liittyy oleellisesti myös osaamisen arviointi. Opiskelijat arvioivat osaamistaan itse ja vertaisten kesken, lisäksi osaamista arvioidaan henkilökohtaisen suunnitelman mukaan esimerkiksi esimiehen, mentorin tai kokeneen kollegan taholta. Osaamisen arvioinnin vastuu on kuitenkin viimekädessä opinto-ohjaajankoulutuksen vastuukouluttajilla: he vahvistavat arviointia koskevat dokumentit ja hyväksyvät osaamisen osoittamisen osaksi opintosuorituksia.

Osaamisen laajentamista ohjauksen avulla

Kaikkiin näihin kolmeen vaiheeseen liittyy kiinteästi ohjaus. Ilman ohjausta opiskelija jää yksin ja varsinkin opintojen alkaessa ohjauksen merkitys korostuu. Opintojen alkuvaiheeseen kuuluu henkilökohtainen ohjauskeskustelu, jonka jälkeen opiskelijat toteavat asioiden selkiytyneen. Opinto-ohjaajan koulutuksessa ohjauskeskustelu käydään reilun noin kuukauden päässä aloituksesta. Henkilökohtainen ohjaus on iso resurssipanostus opintojen alkuvaiheessa, mutta panostus kannattaa ja opiskelijat uskaltavat toimia itsenäisemmin jatkossa. Lisäksi he saavat vahvistusta siihen, että ovat ikäänkuin oikealla tiellä eli että osaamisen hankkiminen ja suunnitelma opintojen suorittamisesta ovat oikean suuntaisia ja sitä, mitä koulutuksessa tavoitellaan. Ohjauksen merkitystä arvioitaessa voidaan todeta, että jo tietoisuus ohjauksen saatavuudesta auttaa opiskelijaa. Toinen merkittävä huomio on henkilökohtaisen ohjauskeskustelun ajoitus. Opiskelijalla tulee olla jo käsitys mitä ollaan tekemässä ja hän on jo ehtinyt pohtimaan opintojaan. ^[21] Kun opiskelijan aikaisempi osaaminen tunnustetaan ja sitä arvostetaan, ohjauskeskustelun teemat painottuvat osaamisen lisäämiseen. Osaamisperustaisuus ei siten johda vain keskusteluun siitä, mitä aiemman osaamisen perusteella voidaan jättää ohjelmasta pois. Ohjauskeskustelussa keskitytään oppimiseen ja osaamisen laajentamiseen, joka luo positiivisen kasvun ilmapiiriä sekä tukee tulevien opinto-ohjaajien identiteettiä jatkuvasti kehittyvänä asiantuntijana.

Reflektointia ja identiteettityötä – itsenäisesti ja yhdessä

Koulutuksessa osaamisen nähdään koostuvan tekemisestä, tietämisestä ja olemisesta sekä niiden välisistä suhteista. Opiskelun aikana pitää antaa mahdollisuus reflektointiin ja myös ohjata tekemään sitä jatkuvasti. Reflektointia haastetaan esimerkiksi osaamisen osoittamisissa, joissa pyydetään tarkastelemaan, miten teoreettinen tietämys näkyy ja vahvistuu tekemisessä tai mitä teoreettista tietoa toiminta edustaa. Koulutuksen lähiohjauspäivissä opiskelijoilla on mahdollisuus keskinäiseen keskusteluun ja esimerkiksi osaamisen

osoittamisissa he voivat verrata kokemuksiinsa ja näkemyksiään. Samoin kouluttajien ohjaus ja palaute tukevat reflektointia.

Reflektointia edellyttää myös osaamisen käsitteeseen liittyvä olemisen ulottuvuus. Olemisen ulottuvuus voidaan ymmärtää identiteettinä, joka on keskeisessä asemassa opinto-ohjaajan koulutuksessa. Opiskelijoita pyydetään koko opintojen ajan kirjaamaan asioita ja oivalluksia ohjaukseen liittyen. Merkittävät asiat ja oivallukset voivat tulla monin eri tavoin: käytännön työn ja teorian kohtaamisesta, ohjattavien palautteista, lähiohjauspäivien alustuksista tai muista opintoihin liittyvistä toiminnoista. Ne kootaan opiskelijan portfolioon, jota tarkastellaan opintojen lopussa. Portfoliot ovat olleet matkakuvauksia tiellä ohjaajuuteen ja niissä opiskelijat kuvaavat miten käsitys ohjauksesta on rakentunut. Portfolio ja muut opinto-ohjaajankoulutuksen aikana tehtävät työt tukevat ohjauksen näkökulmien ymmärtämistä, arviointia sekä kehittämistä laaja-alaisesti. Portfolioissa ja palautteissa opiskelijat toteavat ohjauskäsityksen muodostumisen vaativan aikaa ja pohdintarauhaa. Oman pohdinnan lisäksi keskustelut eri toimijoiden kanssa – niin opintojen aikana kuin opiskelijoiden oman työn kontekstissa - ovat oman ohjaajaidentiteetin rakentajia.

Opinto-ohjaajankoulutuksessa kannustetaan opiskelijoita käyttämään mentoria. Mentori on kokenut opinto-ohjaaja, jonka kanssa laaditaan mentorointisopimus ja hän saa myös pienen korvauksen panoksestaan. Mentorit koulutetaan ja heille kerrotaan, mitä heiltä odotetaan. Opiskelijat valitsevat mentorin erilaisin perustein: joku haluaa tutustua mentorin edustamaan koulumuotoon tarkemmin, toinen taas kaipaa ohjauksen pohdintaan tukea, kolmannelle mentori voi avata ovia oppilaitosmaailmaan. Mentori on parhaimmillaan ammattilainen, joka tuo käytännön kokemuksensa ja osaamisensa opiskelijan käyttöön ja jonka kanssa voi tarkastella ohjaajuutta sekä saada omaan pohdintaan lisää näkökulmia. Mentori osaltaan vahvistaa reflektoinnin mahdollisuuksia.

Opiskelijoiden palautteiden perustella osaamisperustainen toimintatapa sopii useimmille. Jos kokemuksia kysytään opintojen loppuvaiheessa, niin valtaosa opiskelijoista on tyytyväisiä osaamisperustaiseen opetussuunnitelmaan ja sitä tukevaan henkilökohtaiseen osaamisen hankkimisen sekä osoittamisen toimintatapoihin. Opintojen alussa opiskelijat tuntevat hämmennystä, sillä he odottavat kokemuksiinsa perustuvaa tapaa opiskella. Alkuvaiheessa haasteelliselta tuntuvat erityisesti oman osaamisen arviointi ja pohdinta riittävästä osaamisesta. Opintojen aikana, ohjauksella tuettuna ne yleensä kuitenkin saadaan selkiytymään. Aina on myös opiskelijoita, jotka haluavat suorittaa opintonsa pois tekemällä tehtäviä, ja oman osaamisen pohtiminen ja opiskelun suunnittelu tuntuvat vaikealta.

Hyvän opiskelukokemuksen peruskivet osaamisperustaisuutta tukemassa

Tampereen ammattikorkeakoulun ammatillisessa opinto-ohjaajankoulutuksessa noudatetaan Kukkonen ja Marttilan ^[3] esittämiä hyvän opiskelukokemuksen peruskiviä, jotka vahvistavat osaamisperustaisuuden toteutumista. Peruskiviä on viisi ja lyhyesti kuvattuna ne ovat seuraavat:

1. Henkilökohtaisuus tarkoittaa opiskelijan näkökulman huomioon ottamista toiminnan suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa. Opiskelija omistaa oman prosessinsa.
2. Ohjauksellisuudessa ohjaaja on opiskelijan prosessin kanssakulkija ja tukee ohjauksellisella otteella oppimista, osaamisen karttumista ja opitun hyödyntämistä uusissa tilanteissa.
3. Autenttisuus tarkoittaa aidoissa työtilanteissa käytettävien menetelmien ja tapojen hyödyntämistä. Lisäksi se tarkoittaa kognitiivista autenttisuutta, jossa fyysisen ympäristön lisäksi tiedollinen prosessointi on aitoa.
4. Yhteistoiminnallisuus tarkoittaa prosessia, missä yksilöt neuvottelevat ja tuottavat yhdessä ratkaisuja. Se ei tarkoita ryhmätehtävän paloittelua vaan kannustavaa yhteisöllistä ajatustenvaihtoa.
5. Muovautuvuus tarkoittaa ajattelun, toiminnan, tehtävien, suunnitelmien ja rakenteiden joustavuutta. Opiskelu rakennetaan opiskelijan ympärille.

Peruskivet vahvistavat opiskelijoiden osallisuuden kokemusta, opintoihin kiinnittymistä ja tukevan identiteettityötä. Ne sopivat hyvin nykyiseen ammatillisen opinto-ohjaajankoulutukseen. Opetussuunnitelmassa annetaan opiskelijoille lupaus em. periaatteiden noudattamisesta. Samalla ne tukevat osaamisperusteista toimintaa.

Lähteet

1. [△]Tampereen ammattikorkeakoulu. 2018. Opetussuunnitelma, ammatillinen opettajankoulutus. Hakupäivä 21.4.2019.
<http://www.e-julkaisu.fi/tamk/opettajakoulutus...>

2. [△Jussila, A., Virtanen, L., Kipponen, A. & Joensuu, M. 2017. Milloin ja miksi ohjausta tarvitaan – mitä NTM opetti? TAMK-journal. Hakupäivä 22.4.2019.](#)
<http://tamkjournal.tamk.fi/milloin-ja-miksi-ohjausta-mita-ntm-opetti/>
3. [△Kukkonen, H. & Marttila, L. 2017. Kuviteltua todellisuutta-ammattikorkeakoulu oppimisen ja opiskelun ympäristönä. Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja. Tampere.](#)

Osaamisperustainen opettajankoulutus Oulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa

Happo Iris, Perunka Sirpa

30.9.2019 ::

Osaamisperustaisessa opiskelussa Oulun ammatillisessa opettajankoulutuksessa toteutuu opiskelijan osallisuus sekä vapaus ja vastuu oman opintopolun suunnittelussa ja toteutuksessa. Näiden toteutumista tuetaan minimoimalla koulutukseen liittyviä reunaehtoja, joita voivat olla esimerkiksi kaikille yhteinen aikataulu ja samat tehtävät. Opinnot henkilökohtaistetaan, opintojen aikaan ja paikkaan sitoutumaton toteutus mahdollistetaan ja opiskelijan osallisuus oman opintopolkunsa suunnitteluun ja toteutukseen varmistetaan.



KUVA: dotshock/Shutterstock.com



Jotenkin minulla tuli sellainen, että otin enemmän vastuuta, kun minulla oli se vapaus.

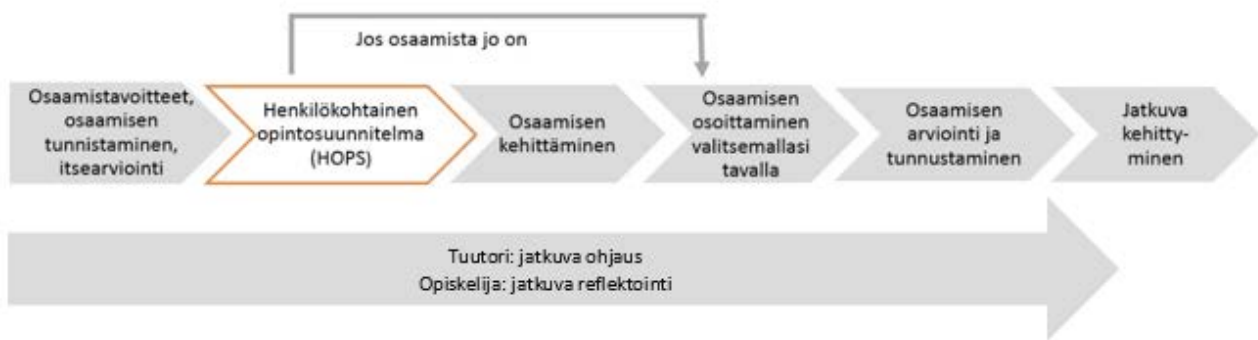
Osaamisperustainen koulutus osallistaa opiskelijan

Oulun ammattikorkeakoulun ammatillisessa opettajankoulutuksessa on jo pitkään kehitetty osaamisperustaista koulutusta. Vuodesta 2016 lähtien kaikkien opiskelijoiden opinnot ovat toteutuneet osaamisperustaisesti ja

opiskelijoiden opintopolut ovat olleet henkilökohtaistettuja. Tässä artikkelissa kuvaamme opettajaopiskelijoiden osaamisperustaista toteutusta.

Opettajankoulutuksen osaamisperustainen opetussuunnitelma sisältää osaamisalueet sekä niihin liittyvät opiskelijälähtöiset osaamistavoitteet ja arviointikriteerit. Valmiita oppimistehtäviä tai opintojen etenemissuunnitelmaa ei ole, vaan opiskelija suunnittelee vaadittavan osaamisen hankkimisen ja osoittamisen ja aikataulun itse.

Opintojen ensimmäinen vaihe on opiskelijan oman osaamisen itsearviointi. Tavoitteena on, että opiskelija tunnistaa oman osaamisensa ja kehittymistarpeensa, ja laatii oman henkilökohtaisen opintosuunnitelmansa (hops) sen pohjalta. Mikäli hänellä on osaamistavoitteisiin liittyvää aiemmin hankittua osaamista, se tunnustetaan ja tunnustetaan mahdollisimman kattavasti osaksi opettajaopintoja. Osaamisen kehittämiseksi opiskelijalle tarjotaan opetusta ja ohjausta sekä harjoittelua vertaisryhmässä ja aidoissa koulutuksen toimintaympäristöissä. Opiskelija etenee opinnoissaan oman aikataulunsa mukaan. Kun osaaminen on hankittu, hän osoittaa osaamisensa valitsemallaan tavalla. (Kuvio 1.) Opettajaopiskelijoiden osallisuutta ja vaikuttamismahdollisuutta henkilökohtaisten opintopolkujen suunnitteluun ja toteuttamiseen tuetaan jatkuvalla ohjauksella. [1]



KUVIO 1. Oulun ammatillisen opettajankoulutuksen etenemisprosessi [1]

Osallistava pedagogiikka vahvistaa opintoihin sitoutumista

Henkilökohtaistamisessa oppija nähdään täysvastuullisena toimijana (ks. [2]). Pragmaattisena toimintana tämä tarkoittaa sitä, että *opiskelijan kanssa yhdessä sovitaan, miten hän tunnistaa, hankkii ja osoittaa osaamistavoitteiden mukaisen osaamisensa* (ks. [3]). Henkilökohtaistamiseen osaamisperustaisessa toteutuksessa liittyy kiinteästi opiskelijan osallisuus sekä vapaus ja vastuu. Opiskelija on aktiivinen toimija, jolloin osallisuus merkitsee opiskelijan omakohtaista sitoutumista oman opiskelunsa suunnitteluun ja toteuttamiseen. Osallisuus tarkoittaa myös sitä, että opiskelijan henkilökohtaisten tavoitteiden asettamiseen, toiminnan suunnitteluun, toteutukseen sekä osaamisen arviointiin otetaan mukaan kaikki oppimisprosessin osalliset: opiskelija itse, opettajat ja myös toiset opiskelijat. Osallistavan pedagogiikan käytännöissä korostuu siten yhteisöllisyys, vastavuoroinen oppiminen ja osallisten sitoutuminen. [4] [5] [6] Vapauden ja vastuun toteutuminen puolestaan merkitsee yksilöllisten ja joustavien opintopolkujen toteutumista mahdollisimman laajasti. Opiskelijalle ei tarjota sitovia aikatauluja ja oppimisen polkuja tai oppimistehtäviä, mitkä edellyttäisivät häntä etenemään ennalta suunnitellun aikataulun mukaan henkilökohtaisen suunnitelman sijaan. Osaamisen hankkimista ei sidota myöskään tiettyyn tuntimäärään, vaan tarkastellaan aina pelkästään osaamista. [1] [7] Opiskeluun tarvittava aika, paikka sekä itse opiskelu tapahtuvat opiskelijan itsensä suunnittelemina ja toteuttamina, eikä opettajan valmiiksi suunnittelemina kokonaisuuksina. Tällöin oppimisprosessin omistajuus on opiskelijalla.

Osallistavan pedagogiikan periaatteet, osallisuus, vapaus ja vastuu, toteutuvat opettajaopiskelijoiden omaehtoisena toimintana oppimisen ja osaamisen lähtökohtien pohdinnassa, tavoitteiden asettamisessa, suunnittelussa, toteutuksessa ja onnistumisen arvioinnissa (ks. [6]). Opiskelijoiden kokemuksia opiskelusta osaamisperustaisessa koulutuksessa on Oulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa kerätty monin tavoin. Eräs opettajaopiskelija kuvasi kokemuksiaan ja ajatuksiaan seuraavasti:

» Meillä on ollut suuri vapaus. Kyllähän mekin alussa hapuiltiin, että jos mulla on vapaus tehdä, niin miten teen. Kun aina on annettu näin, että teet näin ja näin ja tällä muotilla ja luet näin paljon. Nyt kun olikin vapaus, niin ajattelin ensin, että ei näin voi tehdä. Mutta sitten, kun oivalsi, että tässä on tällainen pedagoginen juttu. Minulla on vapaus, ja kun minulla on vapaus, niin samalla osoitan, että minä kykenen ottamaan kopin asiassa. Minä otan vastuun, minä suunnittelen ja minä osaan suunnitella toteuttaa ja arvioida. Näin minä sen ajattelen, kun minulle annettiin se vapaus. Mutta siinä meni hetki, kun sen tajusi.

Osaamisperustaisen toteutuksen haasteita

Osaamisperustaisen opetussuunnitelman henkilökohtaistettuun toteutukseen liittyy myös haasteita sekä opiskelijalle että tuutorille. Osaamisperustainen opiskelu edellyttää opiskelijalta vastuunottoa omien opintojensa suunnittelusta ja toteutuksesta sekä tuutoreilta joustavaa ja jokaisen opiskelijan tarpeet huomioivaa ohjausta. Opiskelija tekee itsearviointia, tunnistaa osaamistaan, suunnittelee osaamisen tunnistamisen pohjalta osaamisen hankkimisen ja osoittamisen sekä toteuttaa suunnitelmansa. Tuutori puolestaan opettaa, ohjaa sekä tunnistaa ja tunnustaa osaamisen. Opiskelijat ja tuutorit ovat yhdessä vastuussa prosessin etenemisestä. Usein tämä asetelma poikkeaa siitä, mihin opiskelijat ovat tottuneet aiemmissa opinnoissaan. [\[1\]](#)

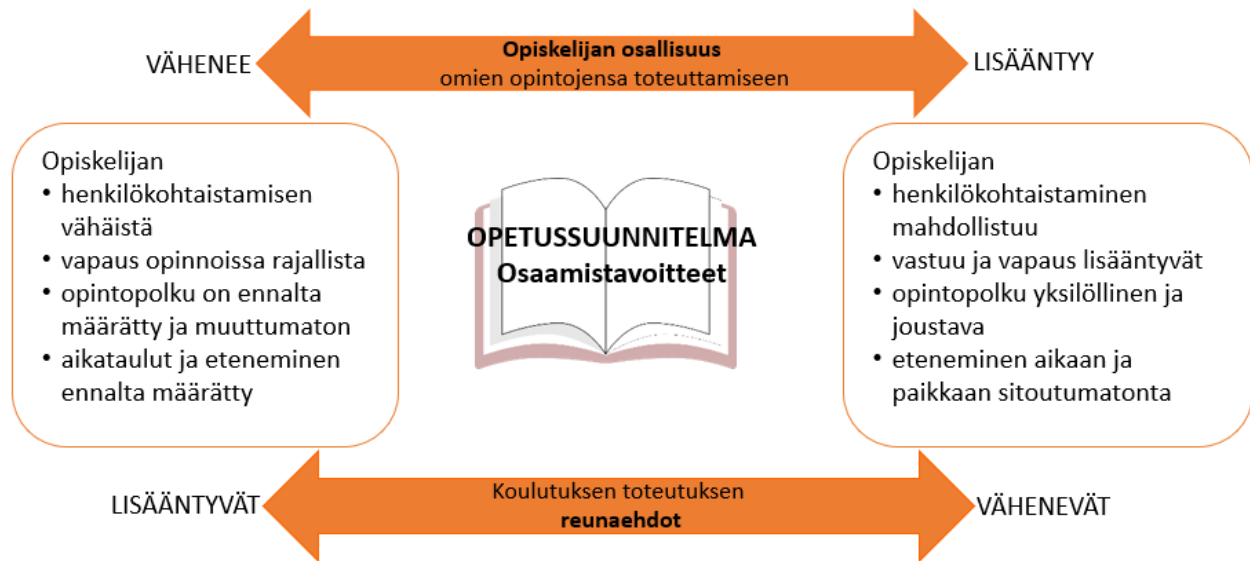
Henkilökohtaistetun toteutuksen eri vaiheet vaativat sekä opettajaopiskelijalta että tuutorilta vastuunottoa sekä taitoa ja rohkeutta tehdä päätöksiä. Jos opettajaopiskelija on aiemmissa opinnoissaan tottunut valmiiksi aikataulutettuun ja yhdenmukaisten tehtävien suorittamiseen, voi uudenlainen vapaus ja vastuu aiheuttaa hämmennystä. Usein opettajaopiskelijoiden hämmennyksen kokemukset sijoittuvat opintopolun alkuun, kuten edellinen lainaus opettajaopiskelijan haastattelusta osoittaa.

Hämmäntäviä tilanteita käsitellään sekä yksilöllisissä että ryhmänä toteutuissa ohjaustilanteissa. Lähtökohdana ohjauksessa on aina opiskelijan oma osallisuus opiskelun toteutuksen suunnittelussa, ja sen vuoksi ohjaustilanteen tulee aina olla dialoginen. Dialogisuus ohjaustilanteessa tarkoittaa sellaista ohjaajan ja opiskelijan välistä vuorovaikutusta, jossa päämääränä ei ole lopullisen oikean vastauksen tai johtopäätöksen löytäminen, vaan tavoitteena on tasavertainen yhdessä ajatteleminen ja perehtyminen opiskelijan osaamiseen ja sen tunnistamiseen ja osoittamiseen. Opettajien tukena Oulun ammatillisessa opettajankoulutuksessa toimii kaikille avoin opetussuunnitelmatyöryhmä, jossa muun muassa osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessia pohditaan yhdessä ja muodostetaan yhteistä ymmärrystä.

Loppuajatuksia

Opiskelija sitoutuu opinnoissaan parhaiten sellaisiin asioihin, joihin hän voi itse vaikuttaa ja joista hän voi itse päättää. Muodolliseen koulutukseen liittyy kuitenkin aina tiettyjä reunaehtoja. Osa niistä on sellaisia, jotka sitovat kaikkia toimijoita, kuten opetussuunnitelma. Osa on kuitenkin sellaisia, joiden toteutumisesta voidaan yhdessä sopia, kuten esimerkiksi aikataulut, oppimisympäristöt ja osaamisen hankkimisen ja osoittamisen tavat. Opettaja voi yksin päättää monien koulutuksen reunaehtojen toimeenpanosta, mutta hän voi myös ottaa opiskelijat mukaan yhteiseen suunnitteluun. Opiskelijan osallisuus tuottaa paremman sitoutumisen ja vastuunoton omasta oppimisestaan. (Kuvio 2.) [\[1\]](#)

Osaamisperustaisuuden ulottuvuudet



KUVIO 2. Osaamisperustaisuuden ulottuvuudet ja opiskelijan osallisuus omien opintojensa suunnitteluun ja toteutukseen ^[2]

Ammatilliseen opettajankoulutukseen tulevat opiskelijat ovat ryhmä eri-ikäisiä, eri ammattialoilta tulevia ja erilaisia kokemuksia opettajuudesta omaavia opettajaopiskelijoita. Näin ollen myös opettajaopiskelijoiden kokemukset ovat erilaisia ja ohjauksen tarve vaihtelee. Hyvin monelle osaamisperustaisen koulutuksen mukaisesti opiskelevalle osaamisperustaisen ideologian ja siihen liittyvien periaatteiden sisäistäminen käytännön tasolla aiheuttaa opintojen alussa hämmennystä. Vuosittain toteutettavan opiskelijapalautteen perusteella keskustelu vertaisryhmässä laajensi jokaisen ymmärrystä erilaisista mahdollisuuksista henkilökohtaisiin ja joustaviin opintopolkuihin. Myös oikea-aikainen ja jatkuvasti saatavilla oleva ohjaus auttoi opiskelijoita eteenpäin. Yksi tärkeä kehittämisen kohde jatkossa on puretua tähän alkuhämmennyksen vaiheeseen ja sen avaamiseen ohjauksen keinoin.

Lähteet

1. ^{^ abc}Happo, I. & Perunka, S. 2016. Miten sinä haluaisit osaamisesi osoittaa? Henkilökohtaistetun opintopolun toteutuminen Ammatillisen opettajakorkeakoulun opetusharjoittelussa Oulun ammattikorkeakoulussa. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 18 (2), 54–72.
2. [^]Kilja, P. 2018. Opintojen henkilökohtaistaminen aikuisopijoiden kokemana. Eksistentiaalisfenomenologinen tutkimus näyttötutkintomestarikoulutuksen kontekstissa. Jyväskylä Studies in education, psychology and social research. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
3. [^]Haltia, P. & Jaakkola, R. 2009. Tunnetta ja osaamisen tunnustamista. Teoksessa P. Haltia & R. Jaakkola (toim.) Osaaminen esiin. Näkökulmia tunnistamiseen ja tunnustamiseen. HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu. Puheenvuoroja 5. Helsinki: Edita. Hakupäivä 7.5.2019. <http://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/Kuvat-ja-liitteet/Palvelut...>
4. [^]Harju, A. 2013. Aktiivinen kansalaisuus, osallisuus, voimaantuminen, jne. – Miten ne liittyvät vaikuttamiseen? Opintokeskus Kansalaisfoorumi. Hakupäivä 7.5.2019. <https://osallistu-fi-bin.directo.fi/@Bin/30b069027d5c8a5a0f7fdd22ba1e746f/1557321186/application/pdf/300707/Osallistumisen%20ja%20vaikuttamisen%20k%C3%A4sitteet%20C3%A4.pdf>
5. [^]Hooks, B. 2007. Vapauttava kasvatusta. Helsinki: Kansanvalistusseura.
6. ^{^ ab}Stenlund, A. 2011. Osallistava pedagogiikka ja opintoihin kiinnittyminen. Tampereen ammattikorkeakoulu. Tampereen ammatillinen opettajakorkeakoulu. Hakupäivä 2.8.2019. <http://docplayer.fi...>
7. ^{^ ab}Perunka, S. & Happo, I. 2018. Osallistava pedagogiikka jakaa vallan ja vastuun. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 1. Hakupäivä 8.5.2019. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe201801101177>

Kuvalähteet

1. [△KUVIO 1.](#) Oulun ammatillisen opettajankoulutuksen etenemisprosessi. Teoksessa Oulun ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. 2019. Opetussuunnitelma 2018–2019. Hakupäivä 7.5.2019. <https://www.oamk.fi/opinto-opas/amok-ops/amatillinen-opettajankoulutus/osaamisperusteisuus>
2. [△KUVIO 2.](#) Osaamisperustaisuuden ulottuvuudet ja opiskelijan osallisuus omien opintojensa suunnitteluun ja toteutukseen. Teoksessa Perunka, S. & Hoppo, I. 2018. Osallistava pedagogiikka jakaa vallan ja vastuun. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 1. Hakupäivä 8.5.2019. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe201801101177>

Oman osaamisen asiantuntijaksi – miten kaikille yhteistä osaamista määritellään, kehitetään ja arvioidaan Turun ammattikorkeakoulussa?

Konst Taru, Keinänen Meiju

30.9.2019 ::

Innovaatiokompetenssit ovat kaikille aloille yhteisiä tulevaisuuden työelämätaitoja. Turun ammattikorkeakoulussa niiden kehittymistä arvioidaan koko tutkinnon ajan, jotta opiskelijasta tulee oman osaamisensa asiantuntija, joka tuntee omat vahvuutensa ja kehittymistarpeensa. Mutta miten kehittää ja arvioida toimintaa ja käyttäytymistä, kuten kriittistä ajattelukykyä tai aloitteellisuutta? Tähän on Turun ammattikorkeakoulussa kehitetty työkaluja ja menettelytapoja kuluneen vuosikymmenen ajan.



KUVA: Monkey Business/Shutterstock.com

Mitä innovaatiokompetenssit ovat?

Innovaatiokompetenssit tarkoittavat alasta riippumatonta, työelämässä tarvittavaa osaamista, jonka avulla opiskelijalla on valmiudet osallistua tulevan työpaikkansa innovaatioprosesseihin siten että aitoja innovaatiota syntyy. Innovaatiokompetenssit jaetaan viiteen ryhmään, jotka ovat *luovuus, kriittinen ajattelu, aloitteellisuus, tiimityötaidot* sekä *verkosto-osaaminen*. Näiden määrittely sekä työkalu näiden arviointiin on kehitetty kolmessa perättäisessä EU-rahoitteisessa hankkeessa vuosina 2011–2017, mikä kertoo aiheen merkittävyydestä myös niin rahoittajan näkökulmasta kuin eurooppalaisen koulutuksen kehittämisen kannalta. Innovaatiokompetenssien määrittelyyn ja arviointityökalun kehittämiseen ovat osallistuneet useat eurooppalaiset korkeakoulut ja yritykset. Yritysten ja korkeakoulujen yhteistyöllä varmistettiin, että kehitettävä

osaaminen vastaa työelämän tarpeita ja että arviointityökalun käytettävyys toteutuu myös työelämässä, ei vain korkeakouluissa.

Mitä ja miten arvioidaan?

Innovaatiokompetenssien kehittäminen ja arviointi ovat koko opintoajan kestävää toimintaa, sillä kyse on nimenomaan tutkinnon aikana kehittyvästä osaamisesta, ei vain yksittäisen kurssin oppimistavoitteista. Näin ollen arviointi on jatkuvaa ja ennen kaikkea kehittämisorientoitunutta, jolloin opiskelija kehittää myös kykyään arvioida omaa osaamistaan sekä tunnistaa osaamisalueensa vahvuudet ja kehittämiskohteet. Selkeiden osaamistavoitteiden ja arviointikriteerien myötä opiskelija osaa myös sanoittaa ja kuvata osaamistaan monipuolisemmin sekä konkreettisemmin.

Käytännössä jatkuva arviointi tarkoittaa sitä, että innovaatiokompetenssien kehittäminen ja arviointi alkavat heti opintojen alussa ja jatkuvat koko opiskeluajan. Innovaatiokompetenssit ovat kaikkien tutkintojen tavoitteena, ja niiden koko tutkinnon aikainen arviointi tapahtuu opiskelijan ohjaukseen ja tuutorointiin kytkeytyen. Innovaatiokompetenssien kehittymistä ja arviointia pohditaan yhteisissä tuutoritapaamisissa sekä opiskelijan ja tutoropettajan henkilökohtaisissa kehityskeskusteluissa opintojen alussa, opintojen aikana, ja opintojen lopussa.

Arviointi keskittyy itsearviointiin ja sen tukena voidaan käyttää vertaisarviointia ja ulkoista arviointia. Arvioinnin työkaluna käytetään sähköistä arviointilomaketta, jossa aiemmin mainittuja viittä innovaatiokompetenssidimensiota kuvataan 34 väittämällä. Opiskelija siis arvioi omia vahvuuksiaan ja kehittymistarpeitaan innovaatiokompetenssien osalta, keskustelee niistä tuutoropettajansa kanssa, ja vertaa vuosittain etenemistään aiempiin arviointeihinsa. Halutessaan opiskelija saa sähköisestä arvioinnistaan myös raportin.

Vaikka tutkinnon aikainen innovaatiokompetenssien arviointi on kytketty tuutorointiin, kehittyvät innovaatiokompetenssit luonnollisesti itse opinnoissa. Tästä syystä innovaatiokompetenssien arviointi on yhdistetty myös opintojaksoihin ja -moduuleihin. Koulutukset päättävät itse, missä opinnoissa mitkään innovaatiokompetenssit kytketään osaamistavoitteiksi. Tämä edellyttää koulutuksilta yhteissuunnittelua, jotta innovaatiokompetenssit ja niiden arviointi on linjakas ja koordinoitu osa koulutuksen opetussuunnitelmaa.

Innovaatiokompetenssit osana OPSia

OPS eli opetussuunnitelma, Turun ammattikorkeakoulussa oppimissuunnitelma, on keskeinen koulutusorganisaation työkalu ja toiminnan ohjaaja, ja siksi myös innovaatiokompetenssit ja niiden arviointi ovat kiinteä osa tätä suunnitelmaa (kuviot 1). Innovaatiokompetenssit on kuvattu OPS:issa tutkintojen yhteisinä osaamistavoitteina ja myös opintojen sisällöissä. Tämä luonnollisesti edellyttää, että opinnoissa käytettävien oppimis- ja opetusmenetelmien sekä oppimisympäristöjen suunnittelussa innovaatiokompetenssit on otettu huomioon. Esimerkiksi erilaiset toiminnalliset ja aktivoivat oppimismenetelmät sekä autenttiset työelämälähtöiset oppimisympäristöt mahdollistavat innovaatiokompetenssien monipuolisen käytön ja näin myös tukevat niiden kehittymistä.



11.4.2019

KUVIO 1. Innovaatiokompetenssit ja OPS

Sanoittamisen haaste

Oman osaamisen sanoittaminen ei kuitenkaan ole opiskelijalle aina helppoa. Luovuuden, kriittisen ajattelun tai verkosto-osaamisen kuvaaminen voi olla haastavaa, vaikka ko. taidot olisivatkin hallussa. Opiskelijat harvoin tulevat ammattikorkeakouluun opiskelemaan juuri innovaatiokompetensseja. Se mikä kiinnostaa on oma koulutusala, esimerkiksi sairaanhoito, rakentaminen tai markkinointi. Vaikka opiskelijat usein ovatkin hyvin tietoisia, että juuri mainittuja taitoja tarvitaan joka alalla eri työtehtävissä, ei innovaatiokompetensseja välttämättä osata nähdä osana omaa ammatti-identiteettiä. Myös innovaatiokompetenssit käsitteenä on useimmille vieras. Siten innovaatiokompetensseja on hyvä sanoittaa keskeisinä työelämätaitoina, joita opinnoissa opitaan myös itse tunnistamaan, kuvaamaan, kehittämään ja arvioimaan. Oppimisen tavat, joilla innovaatiokompetenssit kehittyvät, edustavat innovaatiopedagogiikkaa. Näin vaikeat termit konkretisoituvat heti opintojen alussa yhteisen keskustelun kautta ja muodostavat yhteisen osaamisperustaisuuden kaikille tutkinnoille.

Innovaatiokompetenssien arvioinnin kautta opiskelijan itsearvioinnin taidot kehittyvät ja ymmärrys omasta osaamisesta kasvaa. Tärkeää arvioinnissa ei kuitenkaan ole se, minkä "arvosanan" opiskelija itselleen kustakin osaamisalueesta antaa, vaan se, että opiskelijalle kehittyy realistinen käsitys omista vahvuuksistaan ja kehittymistarpeistaan sekä laajempi näkemys omasta ammatti-identiteetistään. Myöskään "arvosanojen nousujohteisuus" ei ole aina tavoitteena, sillä itsetuntemuksen kehittymisen kautta opiskelijan itselleen antamat arvioinnit voivat jopa laskea; esimerkiksi ennen itseään hyvänä tiimipelaajana pitänyt opiskelija huomaakin ehkä tiimityötaitoissaan tarvetta parantamiseen, kun kokemus haasteellisemmista monialaisista työelämäprojekteista kasvaa.

Kaikkien asia

Yhteisen osaamisen sanoittamisessa keskeisessä roolissa on koko henkilökunta, ja erityisesti tuutoropettajat ja opinto-ohjaajat. Koko henkilöstön on tiedettävä, mitä innovaatiokompetenssit ja innovaatiopedagogiikka ovat, ja miten ne kytkeytyvät opiskeluun Turun ammattikorkeakoulussa. Tästä syystä koko henkilöstölle on suunnattu ns. Innopeda-valmennusta, jonka noin 2/3 (~450) henkilöstöstä on jo suorittanut. Koska tuutoropettajat ovat keskeisessä roolissa koko tutkinnon aikana tapahtuvan innovaatiokompetenssien arvioinnin ohjaajina, järjestetään heille lisäksi arviointityöpajoja, joissa käydään tarkemmin yhdessä läpi muun muassa arviointityökalun käyttöä. Näihin työpajoihin osallistuu yleensä myös koulutusten vastuhenkilöitä, joiden tehtävänä on edelleen kouluttaa ja kannustaa koulutusten opettajia innovaatiokompetenssien ja niiden arvioinnin kytkemisen opintojaksoihin.

Innovaatiokompetenssit ovat myös osa henkilöstön osaamista ja henkilöstökoulutusta. Henkilöstön kehityskeskusteluihinkin on nykyään liitetty pohdintaa omista ja oman lähitiimin innovaatiokompetensseista. Koska innovaatiokompetenssit lähtevät työelämän tarpeista ja pyrkivät kehittämään työelämää, on tärkeää, että myös korkeakouluhenkilöstö arvioi ja kehittää osaamistaan tällä saralla.

Oman osaamisen asiantuntijaksi

Kun jatkuvasti muuttuvassa innovaativetoisessa työelämässä pelkkä alakohtainen osaaminen ei enää riitä, nousee innovaatiokompetenssien rooli tulevaisuuden työelämätaitoina yhä tärkeämmäksi. Siksi tämän kaltaisen osaamisen tietoiseen ja jatkuvaan kehittämiseen sekä sen arviointiin tulee kiinnittää entistä enemmän huomiota jo koulutuksen aikana. Monipuolisten arviointikäytänteiden, tuen ja ohjauksen tuloksena opiskelija tietää omat vahvuutensa ja kehittymistarpeensa aiempaa paremmin ja hänen käsityksensä omasta ammatti-identiteetistään laajenee. Opiskelija osaa myös kuvata ja sanoittaa osaamistaan konkreettisemmin, esimerkiksi miksi hän on vahvimmillaan luovuutta vaativissa ongelmanratkaisutilanteissa tai tiimityötä edellyttävissä tehtävissä. Toisaalta jatkuvan arvioinnin myötä opiskelija kykenee myös itse tunnistamaan oppimisen paikkoja. Nämä ovat tärkeitä taitoja ei vain työnhakutilanteissa, vaan myös silloin kun työtehtävät muuttuvat ja hankittuja taitoja tulee osata siirtää toisiin tehtäviin.

Vaikka työkaluja ja menetelmiä innovaatiokompetenssien kehittämiseen ja arviointiin on olemassa, vaatii niiden systemaattinen käyttöönotto kuitenkin paljon työtä ja tukea niin opiskelijoiden ohjauksessa kuin myös koulutusorganisaation perinteisten käytänteiden ja kulttuurien muutoksessa. Uudet käytänteet vaativat perehtymistä, keskustelua ja aikaa juurtuakseen, ja myös Turun ammattikorkeakoulussa tämä kehitystyö jatkuu.

Osaaminen ratkaisee – Haaga-Helian Work & Study on luonteva tapa yhdistää teoria ja käytäntö

Iloranta Elina, Pettersson Alisa

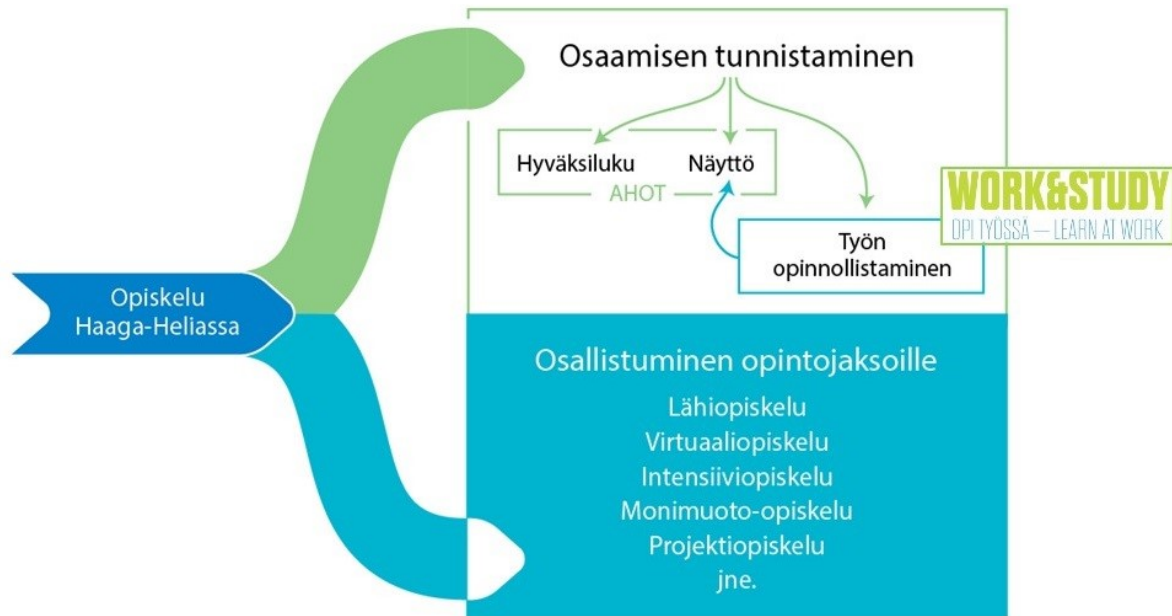
30.9.2019 ::

Näyttöpäivässä näytettävä osaaminen voi kertyä palkkatyön lisäksi myös yrittäjyydessä, vapaaehtoistyössä tai harrastustoiminnassa. Osaamisen ei tarvitse olla hankittuna korkeakouluun saavuttaessa vaan opintoja voi myös suorittaa suunnitelmallisesti työssä oppien koko opintojen ajan. Tällöin arviointiin on hyvä saada mukaan myös työelämän näkökulma.



KUVA: Halfpoint/Shutterstock.com

Haaga-Heliassa voi opiskella sekä perinteisesti opintojaksoille osallistuen että osaamisen tunnistamisen prosesseihin osallistumalla. Osaamisen tunnistamisen prosesseihin sisältyvät sekä aiemmin hankitun (AHOT) että opintojen ohella reaaliaikaisesti hankitun osaamisen osoittaminen (kuvio 1).



KUVIO 1. Opiskelu Haaga-Heliassa ¹¹

Reaaliaikaisesti opintojen ohella hankittavan osaamisen validointiin Haaga-Heliassa on kehitetty oma Work & Study –toimintamalli, jonka kautta opiskelija voi opinnollistaa niin palkkatyötä ja yrittäjyyttä kuin harrastus- tai vapaaehtoistoimintaakin. Work & Study -toimintamalli yhdistää opiskelija-, yritys- ja korkeakoululähtöisen työn opinnollistamisen, mutta pääpaino on opiskelijälähtöisissä ratkaisuissa. Sekä aiemmin hankittua osaamista (AHOT) että Work & Studyn kautta syntyneitä osaamista voi osoittaa Haaga-Helian liiketalouden yksikön näyttöpäivissä.

Näyttöpäivä on keskitetty tapa osoittaa hankittua osaamista

Näyttöpäivä-toimintamallin tavoitteena on mahdollistaa laadukas, läpinäkyvä ja tehokas tapa arvioida korkeakoulutasoista osaamista, joka on hankittu esimerkiksi työkokemuksen kautta. Näyttöpäiviä järjestetään säännöllisesti kuusi kertaa vuodessa ennalta ilmoitettuna ajankohtina ja opiskelijat voivat tuolloin osoittaa osaamisensa strukturoidusti kaikissa liiketalouden perusopinnoissa sekä tietyissä suuntautumisopinnoissa. Sen lisäksi näyttöpäivässä voi näyttää Work & Study -prosessin kautta tehtäviä opintojaksoja tai opiskelijalle kertyvän osaamisen perusteella henkilökohtaistettuja kokonaisuuksia.

Kuvaamme seuraavassa näyttöpäivä-toimintamallin prosessin opettajan työn näkökulmasta. Tällöin vaiheet voidaan tarkastella suunnittelun, toteutuksen, arvioinnin, palautteen ja kehittämistyön näkökulmista. Näytön suunnittelu lähtee liikkeelle opintojakson tavoitteiden ja arviointikriteereiden läpikäymisestä –samalla tavalla käynnistyy myös opiskelijan osaamisen näyttämisen prosessi. Näytön suunnittelijan näkökulmasta ydinkysymys on, millä osaamisen osoittamisen tavalla (näytömenetelmällä) pystytään tarkoituksenmukaisesti mittaamaan juuri sitä osaamista, joka liittyy näytön kohteena olevaan opintojaksoon? Opettajien näkökulmasta keskeinen kysymys näyttöä suunniteltaessa on myös sen laajuuden ja/tai keston määrittely. Sen sijaan, että esitämme kysymyksen ”miten paljon opiskelijan on tehtävä työtä saadakseen 3 op”, meidän tulisi kysyä ”minkälainen näytön tulee olla, jotta pystymme arvioimaan mahdollisimman luotettavasti muualla kuin oppilaitoksessa hankitun osaamisen”? Jälkimmäinen ajattelutapa johdattelee meidät pohtimaan näytön sisältöä sen sisältämien suoritteiden sijaan.

Toinen usein esille nouseva kysymys on missä mitassa näytöt ovat yhteismitallisia ja miten paljon voimme henkilökohtaistaa niitä? Ovatko yksittäiselle opiskelijalle räätälöidyt osaamisen näyttämisen tavat edes mahdollisia? Näyttöpäivä-toimintamalli kannustaa opettajaa yksittäisten räätälöintiin sijaan opintojaksokohtaiseen massaräätälöintiin. Tämä säästää sekä opettajien että opiskelijoiden aikaa ja edistää näyttöjen läpinäkyvyyttä, mutta toisaalta haasteena saattaa olla osaamisen osoittamisen tapojen ja ajankohtien joustamattomuus.

Näyttöpäivä perustuu opintojaksojen osaamistavoitteiden kuvauksille. Kun tavoitteet on selkeästi kuvattu, voidaan niihin perustuen laatia menetelmät, joilla opiskelijan osaamisen taso saadaan selville. Ennen

näyttöpäivään osallistumista opiskelijan tulee palauttaa ennakkotehtävä, joka toimii ensimmäisenä osoituksen osaamisen tasosta. Osallistuminen näyttöpäivään voidaan peruuttaa, mikäli ennakkotehtävässä näytetty osaaminen ei riitä. Näyttöpäivän menetelminä hyödynnettäviä näyttötapoja ovat esimerkiksi esitys, video, keskustelu, ryhmätö, toiminnallinen näyttö, haastattelu tai tentti.

Näyttöpäivän arviointi toteutetaan nelikantaisesti siten, että opettaja-arvioinnin lisäksi näyttöpäiväkonsepttiin kuuluu olennaisena osana myös opiskelijan itsearviointi, muiden paikalla olevien opiskelijoiden antama vertaispalaute sekä koulutettujen työelämäarviointien antama arviointi. Arvioinnin päävastuu on kuitenkin opettajalla, joten hän tekee lopullisen päätöksen annettavasta arvosanasta. Optimaalisessa näytössä yhdistyy teorian soveltaminen käytäntöön ja omien toimintatapojen, vahvuuksien ja kehittämiskohteiden realistinen arviointi. Näyttöpäivän arvioinnin tulisi aina olla keskustelevaa, sillä kyseessä on oppimistilanne kaikille osallistujille: Opiskelijat oppivat saadessaan arviointikeskustelussa palautetta omasta näytöstään sekä opettajilta, työelämäarviointeilta että muilta näyttöön osallistuvilta opiskelijoilta. He oppivat myös palautteen antamisen taitoa arvioidessaan muiden opiskelijoiden näyttöjä. Opettajat saavat ajantasaista tietoa työelämästä ja voivat näin päivittää omaa osaamistaan. Näyttöpäivissä solmitaan myös uusia kumppanuuksia ammattikorkeakoulujen ja työpaikkojen välillä.

Opiskelijoilta, opettajilta ja työelämäarviointeilta keräämämme palautteen perusteella voidaan todeta, että onnistunut näyttö pitää sisällään ainakin seuraavat elementit, jotka tulisi näkyä kaikissa näyttötilanteissa valitusta menetelmästä riippumatta:

- Selkeät ohjeet opiskelijalle: Miten valmistaudun näyttöön? Mitä näytön aikana tapahtuu? Mistä saan lisätietoa?
- Kytkös tietoperustaan: Hallitsenko opintojakson keskeiset käsitteet? Miten sovellan teorian tietoa käytännössä?
- Oman osaamisen reflektio: Mitä osaan? Missä haluan kehittyä? Miten näyttö mielestäni sujui?
- Monipuoliset näyttömenetelmät: Mikä näyttämisen menetelmä tai menetelmien yhdistelmä mahdollistaa myös osaamisen jakamisen?
- Vuorovaikutteinen ja kannustava ilmapiiri – Näyttö on oppimistilanne kaikille!

Työelämäarviointitapa ovat arviointikoulutuksen käyneitä alumneja

Näyttöpäivän työelämäarviointina toimivat arviointikoulutuksen käyneet alumnit, joilla on hyvä käsitys ammattikorkeakoulututkintoon vaadittavan osaamisen tasosta ja kunkin tutkinnon aihealueista.

Alumneille järjestetään kerran vuodessa viiden opintopisteen laajuinen Arviointiosaaja-koulutus, jossa käydään läpi muun muassa näyttötoimintaa, osaamisen arviointia sekä palautteen antamista. Koulutukseen sisältyy kolme koulutusiltaa, osallistuminen näyttöpäiviin koulutusiltojen välissä sekä oman oppimisen kehittämistä reflektoidun blogin kirjoittaminen. Osa Arviointiosaaja-koulutuksen osallistujista on hyödyntänyt koulutuksen osana ammatillisia opettajan pedagogisia opintoja tai maisteriopintoja. Lisäksi koulutuksen opit ovat usein olleet helposti sovellettavissa alumnien omiin työtehtäviin.

Alumnien eli työelämäarviointien rooli näyttöpäivässä riippuu näytön menetelmistä. Työelämäarviointitapa voivat olla mukana keskustelussa, arvioida esityksiä, esittää lisäkysymyksiä, toimia opiskelijan fasilitoinnin kohteena tai keskittyä tarkkailemaan tilannetta sivusta. Näyttötilanteen jälkeen työelämäarviointitapa keskustelevat opettajan kanssa ennen arvosanan antamista tai ovat mukana opettajan ja opiskelijan arviointikeskustelussa kertomassa oman näkemyksensä opiskelijan osaamisesta.

Work & Studyn tuo näyttöpäivään osaamista myös opetussuunnitelman ulkopuolelta

Work & Studyn kautta opiskelija voi opinnollistaa Haaga-helian tarjonnassa olevien opintojaksojen lisäksi myös tarjonnan ulkopuolista osaamista. Olennaista on, että opinnollistettava työ tai muu tekeminen liittyy opiskeltavaan alaan ja siitä on sovittu oman ohjaajan kanssa. Arviointikriteereinä hyödynnetään tällöin Haaga-Helian geneeristä arviointiasteikkoa. Work & Studyn kautta tehtävä opinnollistaminen edellyttää aina henkilökohtaisen oppimissuunnitelman laatimista. Jotta toiminta olisi kustannustehokasta, Work & Studyn kautta tehtävien kokonaisuuksien tulisi olla vähintään viisi opintopistettä.

Work & Study -prosessi käynnistyy opiskelijan aloitteesta hänen täytettyään sähköisen suunnitelmalomakkeen. Lomakkeen perusteella opinnollistaja ohjataan kyseisestä osaamisalueesta vastaavalle Work & Study avainhenkilölle, joka sopii prosessin yksityiskohdat opinnollistajan kanssa. Sovittavia asioita ovat muun muassa kokonaisuuden laajuus, dokumentoinnin tavat, näyttömenetelmä, opiskeltavat lähteet ja aikataulu.

Suunnitteluvaiheessa opiskelijan tehtävänä on keskustella myös työpaikan edustajan (esimies ja/tai kollega) kanssa suoritettavasta opintokokonaisuudesta ja siihen sisältyvistä työtehtävistä. Joissakin tilanteissa opintokokonaisuuden tekeminen työpaikalla vaatii työtehtävien monipuolistamista tai täysin uuteen työtehtävään tutustumista.

Riippuen opinnollistettavan kokonaisuuden laajuudesta ja prosessin kestosta, ohjaajan ja opiskelijan on hyvä tavata uudestaan prosessin keskivaiheilla. Tyypillisesti opiskelija haluaa palautetta laatimastaan dokumentaatiosta ja tarvitsee apuja teorian tiedon kytkemisessä käytännön tekemiseen. Myös oman oppimisen arviointi koetaan usein hankalaksi. Lisäksi tässä kohdassa palataan suunnitelman tavoitteisiin ja aikatauluun: Onko niitä syytä muuttaa tai täsmentää?

Oleellinen osa Work & Study -prosessia on oman oppimisen reflektointi. Sen vuoksi oppimispäiväkirjan kirjoittaminen ja työskentelystä syntyvien muiden dokumenttien kerääminen portfolioiksi on osoittautunut toimivaksi dokumentoinnin tavaksi. Työskentelyn aikana laadittavan dokumentaation lisäksi opiskelija osoittaa osaamisensa prosessin lopuksi yhdessä sovitulla näyttömenetelmällä ja yleensä osana säännöllisesti järjestettäviä näyttöpäiviä. Ohjaajan, vertaisten ja opiskelijan itsearvioinnin lisäksi työpaikan ohjaaja antaa palautetta opiskelijan osaamisesta. Haaga-Heliassa on tarkastelussa olevan työn opinnollistamisen prosessin osalta vasta vähän kokemusta työpaikan ohjaajien kanssa käydyistä palautekeskusteluista ja palautetta annetaan yleensä kirjallisesti itse näyttötilaisuudesta erillään. Myös palautteen laatuun tulisi panostaa entistä enemmän: Arvioinnin tulisi selkeästi kohdentua prosessin alussa määriteltyihin arviointikriteereihin. Work & Study -prosessin kytkeminen osaksi näyttöpäivätoimintaa mahdollistaa kuitenkin nelikantaisen arvioinnin työpaikan palautteen jäädessä valitettavan usein vähäisemmäksi. Tähän tulemme jatkossa kiinnittämään entistä enemmän huomiota.

Kuvalähteet

1. [△](#)KUVIO 1. Opiskelu Haaga-Heliassa. Teoksessa Juutilainen, P-K. & Soisalon-Soininen, T. 2016. Ohjaus Haaga-Heliassa – Avaa ovet työelämään. Haaga-Helia ammattikorkeakoulun ohjausprosessit. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Helsinki.

Yhteiset osaamistavoitteet Tampereen korkeakoulu yhteisön tutkinnoissa – mitä ne ovat ja miten niiden saavuttamista tuetaan opetussuunnitelmatyössä?

Pajarre Eila, Kivimäki Sanna, Selänne Sara

30.9.2019 ::

Tampereen korkeakoulu yhteisössä määriteltiin kaikille tutkinnoille yhteiset osaamistavoitteet vuonna 2018. Yhteiset osaamistavoitteet sisällytetään tutkintoihin osaamisperustaisen opetussuunnitelmatyön kautta. Opettajille tarjotaan työn tueksi muun muassa osaamisperustaisuustyöpajoja sekä osaamisperustaisen opetuksen verkkokurssi, jonka materiaalit ovat saatavilla myös itseopiskelua varten. Monialaisten ryhmien avulla voidaan tuoda kunkin ryhmän oman alueen yhteisiä osaamistavoitteita integroitavaksi myös muihin tutkinto-ohjelmiin.



KUVA: WAYHOME studio/Shutterstock.com

Työelämä on muuttunut viime vuosikymmeninä radikaalisti ja sitä myöten myös korkeakouluista valmistuvilta opiskelijoilta odotetaan uudenlaista osaamista. Vanhojen ammattien kadotessa ja uusien muodostuessa yhä tärkeämmiksi ovat nousseet niin sanotut yleiset työelämätaidot, kuten viestintä- ja kommunikointi- sekä ryhmätyötaitot, jotka ovat opiskelualasta riippumattomia [\[1\]](#) [\[2\]](#).

Korkeakouluissa yleisten työelämätaitojen opettaminen on usein ollut vierasta ja varsinkin yliopistoissa painopiste on ollut oman alan ns. substanssitaidoissa ja yleisiä työelämätaitoja on opittu lähinnä harjoittelun kautta [\[3\]](#) – niissä tutkinnoissa, joihin ohjattua harjoittelua on sisältynyt. Opiskelijoiden työllistymiseen on kuitenkin alettu kiinnittää yhä enemmän huomiota niin kansallisesti kuin kansainvälisesti ja samalla on alettu tunnistaa myös yleisten työelämätaitojen merkitys valmistuvien työllistymiselle. Niiden huomioiminen

tutkinnoissa on kuitenkin hyvin vaihtelevaa ja usein riippuvaista siitä, miten tutkinto-ohjelmassa niitä arvostetaan ja miten opettajat niiden tärkeyteen suhtautuvat [\[4\]](#) [\[5\]](#).

Tampereen korkeakouluuyhteisö muodostettiin vuoden 2019 alussa, kun Tampereen yliopisto (TaY) ja Tampereen teknillinen yliopisto (TTY) yhdistyivät 1.1.2019 monialaiseksi Tampereen yliopisto -nimiseksi säätiöyliopistoksi, jonka kärkialat ovat tekniikka, terveys ja yhteiskunta. Tampereen yliopistona toimiva Tampereen korkeakoulusäätiö harjoittaa myös ammattikorkeakoulutoimintaa Tampereen ammattikorkeakoulun (TAMK) pääomistajana. Tampereen uudessa korkeakouluuyhteisössä on opiskelijoita yli 30 000 ja henkilöstöä yli 4700.

Tampereen korkeakouluuyhteisössä yleisten työelämätaitojen merkitys tunnistettiin tärkeäksi jo korkeakouluuyhteisöä muodostettaessa. Kaikkien kolmen korkeakoulun vararehtorit yhdessä päättivät yleiset työelämätaidot, joita uuden korkeakouluuyhteisön kaikkiin tutkinto-ohjelmiin tulisi sisältyä. Vuoden 2018 toukokuussa uuden yliopiston konsistori sekä TAMK:n korkeakouluneuvosto hyväksyivät dokumentin "Tampereen korkeakouluuyhteisön yhteiset osaamistavoitteet" (taulukko 1).

TAULUKKO 1. Tampereen korkeakouluuyhteisön yhteiset osaamistavoitteet

Oppimisen taidot ja kriittinen ajattelu	<p>Opiskelija:</p> <p>arvioi ja kehittää osaamistaan ja oppimistapojaan jatkuvasti uudistaa osaamistaan kykenee ratkaisemaan eteen tulevia uusia ja monitahoisia ongelmia ja osaa tehdä päätöksiä ennakoimattomissakin tilanteissa hankkii, käsittelee, arvioi, analysoi ja käyttää tietoa monipuolisesti, kriittisesti ja eettisesti arvioi ja kehittää omaa tiedonhakuprosessiaan toimii yhteisöllisesti tiedonrakentamisessa ja ymmärtää tiedon jakamisen merkityksen oman osaamisen edistämiseksi ymmärtää tieteellistä ajattelua, päättelyä ja selittämistä</p>
Etiikka	<p>Opiskelija:</p> <p>ottaa vastuun omasta toiminnastaan ja sen seurauksista tietää hyvän tieteellisen käytännön periaatteet ja toimii niiden mukaisesti toimii alansa tutkimus- ja ammattieettisten periaatteiden mukaisesti soveltaa yhdenvertaisuuden, saavutettavuuden ja oikeudenmukaisuuden periaatteita kykenee vaikuttamaan yhteisössä ja yhteiskunnallisesti eettisiin arvoihin perustuen ja osaamistaan hyödyntäen</p>
Työyhteisötaidot	<p>Opiskelija:</p> <p>kykenee toimimaan työyhteisön jäsenenä ja edistämään yhteisön ja itsensä työhyvinvointia ottaa työskentelyssään huomioon monenlaiset toimijat toimii tarkoituksenmukaisesti monimutkaisissa tilanteissa ymmärtää verkostojen merkityksen työelämässä ja omaa kyvyn kehittää omia verkostojaan</p>
Tietotekniikka-digitaidot	<p>Opiskelija:</p> <p>osaa hyödyntää tieto- ja viestintätekniikkaa ymmärtää digitalisaation merkityksen omalla alallaan ja hyödyntää alansa digitaalisia toimintaympäristöjä edistää alansa digitaalisten toimintaympäristöjen kehitystä</p>

	tuntee digitaalisiin ympäristöihin liittyviä riskejä ja ottaa ne huomioon omassa toiminnassaan
Uuden kehittäminen ja innovointi	Opiskelija: toteuttaa tutkimus- ja kehittämistoimintaa soveltaen alan olemassa olevaa tietoa ja menetelmiä sekä tuottaa alalle uutta tietoa ja menetelmiä etsii sekä luo uusia asiakaslähtöisiä, kestäviä ja taloudellisesti kannattavia ratkaisuja ajattelee luovasti ja näkee vaihtoehtoisia ratkaisukeskeisiä tapoja toimia erilaisissa työelämän sekä poikkitieteellisissä tilanteissa ymmärtää globaalien koko ihmiskuntaa koskevien ongelmien merkityksen sekä kehittämis- ja innovaatiotoiminnan tärkeyden niiden ratkaisemisessa omaa valmiuksia yrittäjyyteen
Vuorovaikutus- ja viestintätaidot	Opiskelija: toimii työelämän viestintä- ja vuorovaikutustilanteissa tehtävän edellyttämällä tavalla osana yhteisöä, kuten tiimiä tai projektiryhmää pystyy käymään rakentavaa ja asiantuntevaa yhteiskunnallista keskustelua pystyy keskustelemaan tutkitusta tiedosta sekä ymmärtää erilaisten esitysten ja mediatekstien statuksen kykenee viestimään ja toimimaan eri kulttuureista tulevien ihmisten kanssa ja hallitsee oman alansa työtehtävissä tarvittavan kielitaidon hallitsee vähintään yhden vieraan kielen tasolla, joka mahdollistaa oman alan kehityksen seuraamisen ja kansainvälisessä ympäristössä toimimisen
Talous- ja johtamistaidot sekä yhteiskunnallinen ymmärrys	Opiskelija: omaa alansa kannalta riittävän talous- ja johtamisosaamisen ja valmiuden laajentaa tätä osaamista osaa johtaa omaa toimintaansa työelämässä tavoitteellisesti kykenee työn suunnitteluun, itsenäiseen työskentelyyn asiantuntijatehtävissä ja tarvittaessa toimimaan lähijohtajana opiskelija ymmärtää talouden ja johtamisen merkityksen omalla alallaan ja sen, miten talouden ja johtamisen kautta rakennetaan kilpailukykyä omalla alalla opiskelija ymmärtää oman työnsä merkityksen yhteiskunnallisessa kontekstissa ja pystyy osallistumaan oman alansa yhteiskunnalliseen keskusteluun
Kansainvälisyys ja globaali vastuu	Opiskelija: seuraa aktiivisesti alansa kansainvälistä kehitystä ja ymmärtää sen vaikutukset ja mahdollisuudet toimii kansainvälisissä toimintaympäristöissä ja kykenee kansainväliseen ja kulttuurienväliseen viestintään työtehtävissään ja toiminnan kehittämisessä ennakoii ja hyödyntää kansainvälisyyskehityksen vaikutuksia ja mahdollisuuksia työtehtävissään tunnistaa kestävään kehitykseen liittyviä paikallisia ja globaaleja kysymyksiä sekä niiden välisiä kytköksiä kestäväen kehityksen ekologisella, sosiaalis-kulttuurisella ja taloudellisella ulottuvuudella

Näiden yhteisten osaamistavoitteiden sisällyttämiseksi opetussuunnitelmiin annettiin seuraavanlaiset ohjeet:

"Yhteiset kompetenssit tarkoittavat sellaisia opetussuunnitelmien sisältämiä geneerisiä osaamisia, joita jokaisen Tampereen korkeakoulu yhteisöstä tutkintoon johtavasta koulutuksesta valmistuvan opiskelijan tulisi hallita valmistuessaan. Tämä osaaminen on tarkoitus saavuttaa pääosin tutkintoon sisältyvien opintojaksoiden sisälle integroituna sekä opinnäytteissä mutta koulutusalaista

riippuen voidaan tarjota myös erillisiä opintojaksoja, joilla keskitytään johonkin ao. teemaan. Tutkintoihin integroidaan ja sisällytetään näitä yhteisiä osaamistavoitteita tutkinto-ohjelman osaamistarpeiden näkökulmasta ja jokainen tutkinto voi soveltaa niitä tutkintoon sopivalla tavalla. Osaamisen saavuttamista tuetaan erilaisilla opetusmenetelmillä esimerkiksi projektitöillä, innovointiprojekteilla tai vastaavilla. Osaamistavoitteet voivat olla joko tutkintotason, opintokokonaisuustason tai opintojaksotason tavoitteita. Jos yleinen osaaminen viedään opintojaksotasolle, sen tulee olla mukana opintojakson arvioinnissa. Tätä dokumenttia käytetään opetussuunnitelmien laatimisen tukena."

Miten työelämätaitojen huomioimista opetussuunnitelmatyössä tuettiin vuonna 2018?

Alun perin kirjallisina ohjeina lanseerattiin vain edellisessä kappaleessa esitelty dokumentti. Tämän tueksi vuoden 2018 aikana järjestettiin yhteisiä osaamisperustaisuustyöpajoja. Opettajien kouluttaminen aiheesta on tärkeää, koska jos opettajat eivät tunnista ja tee työelämätaitoja näkyviksi, niin eivät myöskään opiskelijat niitä tunnista. Keväällä järjestettiin kolme saman sisältöistä suomenkielistä työpajaa, yksi jokaisella Tampereen korkeakoulu yhteisön kampuksella (TTY, TaY ja TAMK), ja sen lisäksi yksi englanninkielinen työpaja. Keväällä keskusteltiin osaamisperustaisuudesta, työelämätaitojen tärkeydestä ja esiteltiin tämä yhteisten osaamistavoitteiden dokumentti sekä muita uuden korkeakoulu yhteisön linjauksia ja ohjeita. Työpajojen aikana kävi ilmi, että opettajien keskuudessa oli paljon epäselvyyttä työelämätaitoihin ja aiemmin hyväksytyyn yhteisten osaamistavoitteiden dokumenttiin liittyen. Tämän vuoksi syksyllä julkaistiinkin seuraavanlaiset tulkintaohjeet kevään dokumentille:

"Dokumentissa on kuvattu kahdeksan aihealuetta, joiden kaikkien tulisi jollain tavalla näkyä kaikissa Tampereen korkeakoulu yhteisön tutkinnoissa.

- Jokaisesta aihealueesta on dokumentissa annettu tarkempia esimerkkejä. Näitä esimerkkejä ei tarvitse sisällyttää tutkinnon osaamistavoitteisiin vaan tutkintoihin sisällytetään yllä olevat kahdeksan aihealuetta jossain muodossa. Jokainen tutkinto saa tulkita osaamistavoitteita tutkinto-ohjelman osaamistarpeiden näkökulmasta.
- Yliopistotutkinnoissa kaikkia yhteisiä osaamistavoitteita ei tarvitse löytyä sekä kandidaatin- että maisterintutkinnosta vaan osa voi löytyä vain toisesta, kunhan kaikki kahdeksan löytyvät koko kandidaatti + maisterijatkumosta, johon opiskelija on hyväksytty opiskelemaan.
- Yhteiset osaamistavoitteet voivat olla joko tutkintotason, opintokokonaisuustason tai opintojaksotason tavoitteita. Suositeltavaa on viedä osaamiset opintokokonaisuuksiin ja/tai -jaksoihin silloin, kun ne aidosti tulevat esille siellä. Jos yleinen osaaminen viedään opintojaksotasolle, sen tulee olla jollain tavalla huomioitu opintojakson arvioinnissa."

Kevään työpajoissa selkeästi eniten keskustelua herätti arviointi ylipäätään ja syksyllä järjestettiin samalla tavalla neljä uutta työpajaa lähinnä osaamistavoitteiden kirjoittamiseen ja arviointiin liittyen. Näissä työpajoissa keskusteltiin paljon myös yhteisten osaamistavoitteiden arvioinnista. Ohjeiksi opettajille annettiin, että jos jokin työelämätaito on olennainen osa opintojaksoa niin se tulisi kuvata opintojakson osaamistavoitteissa ja näin myös huomioida arvioinnissa jollain tavalla. Opettajille jätettiin kuitenkin paljon valinnan vapautta siinä, millä tavoin he arvioinnin toteuttavat ja ohjeistukseksi annettiin, että yleisiä työelämätaitoja ei tarvitse arvioida juuri samalla tavalla kuin substanssitaitoja. Sekä kevään että syksyn työpajoissa saatiin aikaiseksi paljon hyvää keskustelua ja pohdintaa aiheesta, mutta kirjallisia ohjeita yleisten työelämätaitojen arvioinnille ei korkeakoulu yhteisössämme toistaiseksi ole tuotettu. Työpajojen suurimpana haasteena voidaan pitää sitä, että niihin osallistui vain murto-osa opetushenkilökunnasta.

Osana [University Pedagogical Support \(UNIPS\)](#) -kärkihanketta, Tampereen teknillisessä yliopistossa (TTY) suunniteltiin vuonna 2018 englanninkielinen verkkokurssi [Competency-based teaching and curriculum](#) (1 op). Kurssin aiheena oli siis osaamisperustaisuus ja sen sisältö koostui seuraavista teemoista: osaamistavoitteet, substanssitaidot ja yleiset työelämätaidot, osaamisperustaisen oppimisen arviointi sekä osaamisperustaisuus opetuksessa ja opetussuunnitelmatyössä. Tämä UNIPS-kurssi oli suunnattu korkeakouluopettajille ja myös muille opetustehtävissä toimiville henkilökunnan jäsenille eli esimerkiksi tohtoriopiskelijoille. Verkkokurssi pilotoitiin TTY:llä syksyllä 2018 ja kurssin suoritti 19 opiskelijaa. Noin puolet kurssin opiskelijoista oli TTY:n henkilökuntaa ja puolet TaY:n. Kurssi suunniteltiin UNIPS-hankkeessa tuotetun itseopiskelumateriaalin pohjalta, joka on kaikille avointa ja löydettävissä [UNIPS-oppimisympäristöstä](#).

Verkkokurssin tärkeimpänä tavoitteena oli perehdyttää osallistujat siihen, mitä osaamisperustaisuus tarkoittaa korkeakouluopetuksen näkökulmasta ja miten sitä voi toteuttaa opettajan omassa työssä. Esimerkiksi yhtenä kurssin viikkotehtävänä oli perehtyä edellä esiteltyyn dokumenttiin Tampereen korkeakoulu yhteisön yhteisistä osaamistavoitteista ja pohtia, miten näitä voisi soveltaa opintojaksotasolla. Tehtävän tarkoituksena oli saada opettajat tunnistamaan, mitä geneerisiä työelämätaitoja opiskelijoiden on mahdollista harjoitella yksittäisten

opintojaksojen aikana ja miten harjoittelu käytännössä tapahtuu. Lisäksi tehtävänä oli pohtia, mikä on yksittäisen opettajan rooli Tampereen korkeakoulu yhteisön yhteisten osaamistavoitteiden jalkauttamisessa.

Syksyn 2018 aikana, kaikkien työpajojen ja UNIPS-kurssin jälkeen, yliopiston tutkinto-ohjelmien opintokokonaisuuksien osaamistavoitteet kerättiin tukipalveluiden toimesta ja käytiin läpi yhteisten osaamisten osalta. Tarkastelun lopputulos oli, että osa tutkinto-ohjelmista huomioi ne paremmin kuin toiset mutta yleisesti ottaen työelämätaitoja oli edelleen heikosti esillä tutkinto-ohjelmien ja opintokokonaisuuksien osaamistavoitteissa. Erilaisille tukitoimille on siis edelleenkin tarvetta ja seuraavassa kappaleessa esittelemmekin suunnitelmiamme tämän ja ensi vuoden osalta.

Miten tutkinto-ohjelmia autetaan tästä eteenpäin?

Vuoden 2019 aikana on tarkoitus järjestää lisää koko henkilökunnalle avoimia työpajoja. Yliopiston puolella suunnitelmiana on myös järjestää kaikille tutkinto-ohjelmille mahdollisuus osaamisperustaisuus-työpajaan/kehittämispäivään, jossa pohdittaisiin tukipalveluiden avustuksella opetussuunnitelman kokonaisuutta. Tällä vastattaisiin siihen haasteeseen, että avoimissa työpajoissa on ollut läsnä vain murto-osa opetushenkilökunnasta. Yliopiston puolella käyttöön otetaan myös TAMK:lla hyväksi havaittu tapa, jossa opetussuunnitelmatyölle asetetaan tarkistuspisteitä. Näissä kaikkia suunnitteluryhmiä pyydetään raportoimaan opetussuunnitelmatyön edistyminen, erityisesti voidaan tarkastella juuri näitä yhteisiä osaamistavoitteita. Lisäksi myös UNIPS-verkkokurssi toteutetaan uudelleen syksyllä 2019 ja tällä kertaa ilmoittautuminen avataan koko korkeakoulu yhteisön opettajille ja muille opetustehtävissä toimiville. Yksi esiin noussut kysymys on ollut, miten tutkinto-ohjelmat voivat hankkia puuttuvaa osaamista jonkun tietyn yhteisen osaamistavoitteen osalta. Osana korkeakoulu yhteisön yhteistä koulutuksen kehittämistyötä on perustettu monialaiset koulutuksen kehittämissuunnitelmatyöt, jotka tekevät opetussuunnitelmatyötä yhteistyössä yliopiston ja TAMK:n eri tutkinto-ohjelmien kesken. Ryhmät ovat: Talous & johtaminen, Kasvatus & opetus, SOTE, Tekniset tiedeet, Rakentaminen & ympäristö, ICT & matematiikka, HTI & Interaktiivinen Media & Pelitutkimus, Kielet & viestintä ja Yhteiskunta & kulttuuri. Näiden ryhmien yhtenä tehtävänä on myös tuottaa omalle osa-alueellensa kuuluvia työelämätaitoja muille tutkinto-ohjelmille, esimerkiksi ICT & matematiikka tuottaa kaikille tarjolla olevan tietotekniikkataitojen peruskurssin. Osana yhdessä korkeakoulu yhteisöä toimimista yliopiston ja TAMK:n on myös tarkoitus muiltakin osin yhtenäistää opetussuunnitelmaprosesseja ja -aikatauluja.

Tärkeimpänä oppina yhteisten osaamistavoitteiden lanseeraamisessa on ollut, että linjausten lisäksi täytyy olla selkeät toimenpiteet siihen, miten tällainen asia jalkautetaan. Johdon tuen lisäksi tarvitaan opettajien välistä yhteistyötä, jotta osaaminen karttuu opintojen edetessä tasapainoisesti ja kattavasti.

Lähteet

1. [Castells, M. 2000. The Information Age: Economy, Society and Culture. Volume 1. The Rise of the Network Society. 2nd ed. Cambridge, Massachusetts: Blackwell Publishers.](#)
2. [Fallows, S. & Steven, C. 2000. Building employability skills into the higher education curriculum: A university-wide initiative. Education and Training 42 \(6\), 75–83.](#)
3. [Helyer, R. & Lee, D. 2014. The Role of Work Experience in the Future Employability of Higher Education Graduates. Higher Education Quarterly 68 \(3\), 348–372.](#)
4. [Atlay, M. & Harris, R. 2000. An Institutional Approach to Developing Students' 'Transferable' Skills. Innovations in Education and Training International 37 \(1\), 76–81.](#)
5. [Chan, C., Fong, E., Luk, L. & Ho, R. 2017. A review of literature on challenges in the development and implementation of generic competencies in higher education curriculum. International Journal of Educational Development 57, 1–10.](#)

Metatiedot

Nimeke: Osaamisperustaisia käytäntöjä korkeakouluissa

Tekijä: Alaniska Hanna; Keurulainen Harri; Tauriainen Tiia-Mariia (toim.)

Aihe, asiasanat: ammattikorkeakoulut, korkea-asteen koulutus, opetussuunnitelmat, osaamisperusteisuus

Tiivistelmä: Julkaisussa esitellään osaamisperustaisuuden toteuttamista korkeakouluissa eri puolella Suomea. Siinä tuodaan esille osaamisperustaisuuden moninaisuutta ja käytäntöjä korkea-asteella ja samalla laajennetaan ymmärrystä osaamisperustaisuudesta laajana toimintamallina lähtien osaamistavoitteista laajentuen henkilökohtaisiin osaamisen hankkimis- ja osoittamispolkuihin.

Osaamisperustaisuuden ajatteluun johdatellaan kuvitteellisella tarinalla tulevaisuuden korkeakoulusta, jossa opiskellaan sujuvasti osaamisperustaisella otteella. Artikkeeliin sisältyy osaamisperustaisuuden sanasto. Korkeakoulujen osaamisperustaisia käytäntöjä kuvaa yhteensä 12 artikkelia, jotka kaikki ovat konkreettisia kuvauksia koulutuksen eri tasoilta, tarjoten ymmärrystä ja hyviä käytänteitä osaamisperustaisuuden toteuttamiseen korkeakouluissa.

Artikkelit on jäsennelly kuvauksen kohteen mukaan neljään osioon. Ensimmäisessä osiossa tarkastellaan osaamisperustaisuutta opiskelijan näkökulmasta. Toisessa osiossa kuvataan osaamisperustaisuuden näkymistä yksittäisissä opintojaksoissa. Kolmannessa osiossa kerrotaan osaamisperustaisuuden käytännöistä kokonaisten koulutusten tasolla. Viimeisessä osiossa näkökulmana on koko korkeakoulun osaamisperustaisuus.

Julkaisija: Oulun ammattikorkeakoulu, Oamk

Aikamääre: Julkaistu 2019-09-30

Pysyvä osoite: <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-176-0>

Kieli: suomi

ISBN: 978-951-597-176-0

Suhde: <http://urn.fi/URN:ISSN:1798-2022>, ePooki - Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut

Oikeudet: CC BY-NC-ND 4.0

Näin viittaat tähän julkaisuun

Alaniska, H., Keurulainen, H. & Tauriainen, T-M. (toim.) 2019. Osaamisperustaisia käytäntöjä korkeakouluissa. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 58. Hakupäivä xx.xx.xxxx. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-176-0>.