

Tämä on rinnakkaistallenne.

Rinnakkaistallenteen sivuasettelut ja typografiset yksityiskohdat *saattavat poiketa* alkuperäisestä julkaisusta.

Julkaisun tekijä(t): Brauer, Sanna; Mäkelä, Marjaana

Julkaisun nimi: Katveita ammatillisessa opettajankoulutuksessa : validointi ammatillisen opettajan osaamisena

Julkaisuvuosi: 2023

Versio: Julkaistu versio

Oikeudet: CC BY-NC-SA

Käytä viittauksessa alkuperäistä lähdetä:

Brauer, S. & Mäkelä, M. (9.2.2023). Katveita ammatillisessa opettajankoulutuksessa: validointi ammatillisen opettajan osaamisena. eSignals pro.

<http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2023020926438>

Katveita ammatillisessa opettajankoulutuksessa: validointi ammatillisen opettajan osaamisena

JULKAISTU : 09.02.2023

Johdanto

Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen, eli validoinnin laadunvarmistus, on ajankohtainen teema niin kansallisella, pohjoismaisella kuin EU:n tasolla (3rd VPL Biennale 2019; Cedefop, European Commission & ICF 2019; European Commission/EACEA/Eurydice 2018; Grunnet & Dahler 2013). Validointi (Validation of Prior Learning, VPL) on integroitu Euroopan koulutusjärjestelmiin vaihtelevassa määrin, ja sen käytännöt ja käsitteet ovat moninaisia (3rd VPL Biennale 2019; Mäkelä 2022a).

Oppimisympäristöjen ja arvioinnin kontekstien monimuotoistuesssa ammatillisen opettajan työhön kohdistuu jatkuvasti lisääntyviä kompetenssiodotuksia, jotka on tärkeää huomioida opettajankoulutuksessa. Tässä artikkelissa tarkastelemme ensin, millaisia kompetenssiodotuksia kohdistuu ammatillisen opettajan validointiosaamiseen. Niiden pohjalta esittelemme tutkimustuloksia siitä, miten validointiprosessien laadukkaan ja läpinäkyvän toteuttamisen edellyttämä osaaminen on huomioitu suomalaisissa ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmissa. Kuvaamme validointiin liittyviä keskeisiä käsitteitä sekä sidosryhmien kautta avautuvia näkymiä validointityön eri ulottuvuuksiin.

Validointiosaaminen ja sen vahvistaminen on nyt erityisen huomion kohteena kansallisesti, sillä eri yhteyksissä kertyvän osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on keskeinen osa jatkuvan oppimisen parlamentaarista uudistusta (Opetus- ja kulttuuriministeriö, OKM 2020). Se painottuu työikäisten ja työssä käyvien osaamisen kehittämiseen, kuten koko jatkuvan oppimisen käsite suomalaisessa keskustelussa. Kokonaisuuteen liittyvät toimenpiteet korostavat osaamisperusteisuuden merkitystä paitsi työuran, myös opintojen aikaisen osaamisen kehittämisen tärkeänä tukirakenteena.

Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessit ovat kehitystyön keskiössä, kun tavoitteena on tehdä näkyväksi entistä useammin työssä tai harrastuksissa saavutettua osaamista. Lisäksi on olennaista vastata työelämän osaamistarpeisiin kehittämällä joustavaa koulutustarjontaa, joka kohdentuu sekä tunnistettuihin osaamisvajaisiin että laajemmassa katsannossa elinikäisen oppimisen tueksi (OECD 2020).

Opetus- ja kulttuuriministeriön linjaukset (OKM 2020) korostavat, miten osaamista kehittämällä tuetaan paitsi mielekkäitä työuria ja hyvää työllisyyskehitystä, myös julkisen talouden tasapainoa sekä yritysten kilpailukykyä ja tuottavuutta. Näihin yhteiskunnallisiin ja koulutuksellisiin tavoitteisiin kytkeytyy olennaisesti valmius ja tahtotila eri tavoin hankitun osaamisen validointiin.

Jatkuva oppiminen tulisi nähdä strategisena ulottuvuutena kaikkien organisaatioiden toiminnassa (OKM 2020). Koulutusuudistuksissa on tärkeää kiinnittää katse kestävien vaihtoehtojen etsimiseen ja hyödyntää osaamisperusteisuutta laajasti koulutustarjonnan kehittämisessä (Brauer 2021). Osaamisen validointiin liittyvien ohjeiden ja käytänteiden tulisi olla läpinäkyviä ja ymmärrettäviä prosessin kaikissa vaiheissa, mikä edellyttää kehittämistyötä koulutusorganisaatioissa ja opettajankoulutuksen tasolla. Vain siten mahdollistetaan työ- ja koulutuspolkujen joustavuus ja tuetaan koulutustarjonnan kehittyviä modulaarisia rakenteita (3rd VPL Biennale 2019; Grunnet & Dahler 2013). Esimerkiksi Pohjoismaiden välillä on tunnistettu suuria eroja validointityön järjestämisessä ja juurruttamisessa sekä siinä, miten aiemmin hankitun osaamisen arviointia toteutetaan (Grunnet & Dahler 2013).

Yhteiskunnan ja työelämän muutokset heijastuvat koulutusjärjestelmään ja vaikuttavat sekä opettajien työnkuvaan että osaamisvaatimuksiin. Lisäksi oppimisympäristöt ovat monipuolistuneet ja laajentuneet luokkahuoneista ja työsaleista koko ammatillisen koulutuksen kentälle ja työpaikoille. Vahva ammattipedagoginen osaaminen tarkoittaa myös ajantasaista arviointiosaamista ja osaamisperusteisten mallien syvällistä hallintaa, joka huomioi eri kontekstit (Brauer ym. 2022; Kempainen & Mäkelä 2022).

Validointiosaaminen on keskeinen osa ammatillisen opettajan työtä

Ammatillinen opettajankoulutus (opettajan pedagogiset opinnot, 60 op) antaa yleisen pedagogisen kelpoisuuden opettajan tehtäviin sekä ammatillisen oppilaitoksen ja ammattikorkeakoulun opettajan virkaan tai tehtävään että muiden oppilaitosten opetustehtäviin. Ammatillisen opettajan tehtävässä tarvittava osaaminen on vaativaa asiantuntijaosaamista, jossa yhdistyvät oman ammatti- tai opintoalan syvällinen osaaminen sekä laaja-alainen pedagoginen osaaminen (TAMK 2022).

Esimerkiksi Haaga-Helian ammatillisen opettajakorkeakoulun Kehittymisohjelmassa (Haaga-Helia 2022) asetetaan lähtökohdiksi sivistys, ammattikasvatus, osaamisperusteisuus ja henkilökohtaistaminen sekä tutkiva kehittäminen. Validointiosaaminen niveltyy ylätasolla osaamisperusteisuuteen ja henkilökohtaistamiseen ja opintojaksojen tasolla arviointi- ja ohjausosaamiseen, joskaan "validointi" ei käsitteenä esiinny Haaga-Helian opetussuunnitelmassa, kuten ei muuallakaan siinä suomenkielisessä aineistossa, jota artikkelissa kuvatuissa tutkimuksissa on käytetty.

Osaamisperusteisuus on antanut hyvän pohjan ammatillisen koulutuksen rakenteelliseen muutokseen. Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen on tärkeä osa opintojen henkilökohtaistamista, jossa jokaisen aiemmin hankittu osaaminen selvitetään ja tunnistetaan. Tunnistamisprosessista vastaavan on tunnettava ammattitaitovaatimukset, osaamistavoitteet ja arviointikriteerit sekä osattava kertoa niistä selkeästi. Opiskelijan on saatava selkeä käsitys siitä, mitä osaaminen tietyllä ammattialalla tarkoittaa sekä miten ja miksi osaamista tunnistetaan. Lisäksi opiskelijan tulee saada tietoa oikeuksistaan ja velvollisuuksistaan, kun hänen osaamistaan tunnistetaan.

Eri tavoin hankitun osaamisen tunnistaminen on oppilaitoksille velvoite ja opiskelijalle oikeus. Informaali eli arkioppiminen, non-formaali eli epävirallinen oppiminen ja formaali eli muodollinen koulutus tuottavat erilaista osaamista, joka tulee tunnistaa. Siihen tarvitaan monipuolisia menetelmiä osaamista arvioitaessa. Tunnistettu osaaminen on myös dokumentoitava siten, että tieto ei katoa opiskelijan siirtyessä toiseen koulutukseen tai työelämään.

Ammatillisella toisella asteella opetussuunnitelmat laaditaan valtakunnallisiksi, jolloin osaamisvaatimuksiin liitetään jo suunnitteluvaiheessa kaikkia opettajia sitovat arviointikriteerit (ePerusteet 2022). Kriteereitä tulee tarkastella työelämän tarpeiden näkökulmasta, mutta muistaen arkielämän realiteetit (Kemppainen & Mäkelä 2022). Oppilaitoksissa näitä realiteetteja ovat esimerkiksi opettajien monimuotoistuva työnkuva, ajankäyttö sekä haasteet löytää työssä oppimiselle ympäristöjä, joissa tutkintojen osia voisi opiskella ja osaamista näyttää tavoitteisiin kirjatuilla tavoilla. Ammattikorkeakouluissa opetussuunnitelmatyö on vapaampaa, joskin systemaattisesti ohjattua.

Korkeakoulutuksessa osaamistavoitteet ja niille rakennettavat arviointikriteerit on sovitettava kansallisen tutkintojen viitekehysten (OPH 2022) osaamistasoihin, mutta ne jättävät melko paljon liikkumavaraa suunnitelmatyöhön. Oppilaitostason linjauksilla onkin suuri merkitys siinä, miten läpinäkyvästi ja toimivasti eri konteksteissa kertyvää osaamista arvioidaan ja validoidaan (Brauer ym. 2022).

Molemmilla koulutussektoreilla opettajat toimivat useiden oppimisen kontekstien sisällä ja niiden rajapinnoilla, jolloin monenlaisen osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen ovat jatkuvasti yhä keskeisempi kompetenssi, erityisesti kun samaan aikaan tavoitellaan entistä joustavampia koulutuspolkuja (Mäkelä 2022b). Validoinnin eri vaiheiden toteuttamisessa ammatilliset opettajat ovat avainasemassa, sillä heidän tehtävänä on ohjata osaamisen kehittymistä ja arvioida oppimistuloksia sekä opintojaksoilla oppilaitoksessa että sen ulkopuolella työelämän tilanteissa: työssä oppimisessa, harjoittelussa tai työn opinnollistamisessa.

Vaikka vastuu validoinnin toteutuksesta on koulutuksen järjestäjillä, on ammatillisen opettajankoulutuksen rooli merkittävä, sillä sen aikana tulisi saavuttaa riittävä perusta validointiosaamiselle opettajan tehtävissä. Laadukas ammatillinen opettajankoulutus myös ohjaa ja motivoi osaamisen syventämiseen työuran aikana.

Pohjoismainen laatumalli tutkimustyön viitekehystenä

Artikkelissa esitetyt havainnot ja näkemykset pohjautuvat tutkimustuloksiin suomalaisten opetussuunnitelmien tasolla (Saari, Halttunen, Brauer & Mäkelä 2021) sekä pohjoismaisessa kontekstissa. Saaren ym. tutkimus toimi osittain ponttimena pohjoismaiseen Nordplus Adult -hankkeeseen Validation in VET teacher education curricula (2021-2023), jonka tähän mennessä kertyneitä tutkimustuloksia myös tarkastelemme. Nordplus Adult -hankkeen tavoitteena on vertailla validoinnin sisältymistä ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmiin Suomessa, Tanskassa ja Ruotsissa sekä tarkastella sen painoarvoa koulutuksessa. Hanke myös syventää ammatillisen opettajankoulutuksen pohjoismaista yhteistyötä. Hankekonsortioon kuuluvat koordinaattorina Turun yliopiston Brahea-keskus sekä

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Oulun ammattikorkeakoulu, VIA University College ja Linköpingin yliopisto.

Koulutustoimijoiden pohjoismaiset verkostot ovat työskennelleet jo pitkään varmistaakseen, että jokaisella opiskelijalla on mahdollisuus saada eri tavoin hankittu osaamisensa validoitua osaksi tutkinto-opintoja, ja että prosessille kehitetään toimivia työkaluja. Pohjoismainen Osaamisen Validoinnin Laatukompassi on päätöksentekijöille ja käytännön tason toimijoille kuten arvioijille, ohjaajille ja koordinaattoreille koottu validoinnin työkalupakki (Laatukompassi 2022). Sen avulla arvioidaan validoinnin käytäntöjä ja menettelyjä sekä osaamisen validoinnin parissa työskentelevien osaamista. Koska validoinnin keskeinen tavoite on tehdä näkyväksi myös non-formaalin ja informaalin oppimisen kautta saavutettu osaaminen, on tärkeää rakentaa luotettavia indikaattoreita ja tuoreita toimintamalleja validointiprosessin tueksi (Brauer 2019).

Laatukompassi syventää pohjoismaista validoinnin laadunvarmistukseen liittyvää kehitystyötä. Se pohjautuu validoinnin laadun viitekehykseen tietojen keruuta, luokittelua ja dokumentointia varten (Grunnet & Dahler 2013). Viitekehyksen avulla validoinnin nykytilaa voidaan kuvata esimerkiksi korkeakoulu- ja tutkintokohtaisesti (Brauer ym. 2021) ja se auttaa rakentamaan validointiprosesseja, joissa huomioidaan opiskelijan keskeinen asema toimijana ja validointisyklin kaikki osa-alueet.

Kahdeksan laadun pääindikaattoria laatumallin mukaisesti (Grunnet & Dahler 2013, 19) muodostavat validointisyklin:

1. Tiedotus
2. Ennakkoedellytykset
3. Dokumentointi
4. Koordinointi
5. Ohjaus
6. Kartoitus
7. Arviointi
8. Seuranta

Syklin osa-alueet toimivat laatuindikaattoreina, joiden mukaan validointiprosessin arviointi etenee. Laatukompassi soveltuu hyvin myös opetussuunnitelmien ja niitä tukevien dokumenttien tutkimukselliselle tarkastelulle.

Turun yliopiston Brahea-keskuksen koordinoima tutkijaryhmä selvitti validointiin liittyvää käsitteistöä ja ohjeistusta ammatillisten opettajakorkeakoulujen opetussuunnitelmissa syksyllä 2020 (Saari, Halttunen, Brauer ja Mäkelä 2021). Tutkimuksen aineisto koottiin opetussuunnitelmateksteistä ja niihin rinnastettavista ohjaavista dokumenteista, jotka haettiin oppilaitosten avoimilta verkkosivuilta pohjoismaisen viitekehyksen (Grunnet & Dahler 2013) mukaista tarkastelua varten. Tarkastelu keskitettiin suomenkieliseen ammatilliseen opettajankoulutukseen ja taideopettajien ammattikorkeakoulutukseen.

Laatumalliin jäsenyvässä indikaattorien mukaisessa tarkastelussa edetään pääindikaattoreiden tasolta alaindikaattoreihin asteittain tarkentuvien kysymysten

ohjaamina. Alaindikaattorit muodostuvat toimintaa ja toimijoita kuvaavista ulottuvuuksista: kuka tekee, mitä, miten, miksi, missä ja milloin. Näiden lisäksi tarkastellaan indikaattoreita, jotka osoittavat miten validointidiskurssi ohjaa lisätiedon hakemiseen (forwarding) ja olemaan yhteydessä oikeisiin tahoihin (dialogical). (Saari ym. 2021, 7; Grunnet & Dahler 2013, 20–21).

Saari ja muut (2021) kuvaavat artikkelissaan selkeitä eroja sekä suurten ja pienten oppilaitosten välillä että ammatillisen opettajankoulutuksen ja taideopettajakoulutuksen kesken. Ohjaavia dokumentteja olivat esimerkiksi erilaiset opiskelijan oppaat, toimintaohjeet ja prosessikuvaukset validointiprosessin eri vaiheisiin liittyen. Aineisto oli kokonaisuudessaan verkkoympäristössä, joten etenkin ohjaavien dokumenttien tasolla tapahtui myös muutoksia erilaisten päivitysten ja täsmennysten johdosta, mutta opetussuunnitelmatason aineistossa muutoksia ei tullut.

Aineiston koodasi ja analysoi tutkija, joka ei ollut työsuhteessa mihinkään ammatilliseen opettajakorkeakouluun. Analyysissa käytettiin kvalitatiivisen aineiston käsittelyyn tarkoitettua MAXQDA-ohjelmiston versiota 20.3. Tutkimuskysymyksiä oli kaksi (Saari ym. 2021, 8–10).

1. Miten usein laatumallin indikaattorien mukaisia viittauksia validointiin aineistossa esiintyy?
2. Millaista tietoa ne antavat validoinnista?

Pohjoismaisen viitekehyksen indikaattoreita hyödyntämällä Saari ja muut (2021) havaitsivat ne alueet osaamisen validoinnissa, joiden osalta tieto ja ohjeistukset ovat riittäviä. Tällainen oli esimerkiksi mittari **miten**, joka kuvaa prosessin etenemistä. Useat ammattikorkeakoulut saivat myös hyvän arvion sisällöistä, jotka kuvasivat prosesseja **mitä** ja **kuka**, eli opiskelijan kannalta keskeistä toimintaa. Yhtä selvästi todettiin silti kehittämistarpeita osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytänteissä.

Tutkimuksen tulosten perusteella on havaittavissa merkittäviä eroja ammatillisen opettajankoulutuksen toimijoiden välillä osaamisen validointiin liittyvillä laatuindikaattoreilla mitattuna. Kymmenestä ammattikorkeakoulusta vain kolmen osalta verkkodokumenteissa oli löydettävissä yhteystiedot, joiden avulla asiasta saa lisätietoa (indikaattori dialogical), ja vain puolet kuvasi dokumenteissaan, miksi aiemmin hankittua osaamista kannattaa validoida. Jatkuvan oppimisen linjausten näkökulmasta tarkasteltuna olisi erityisen tärkeää vahvistaa myös tietoperusteisesti opiskelijoiden motivaatiota hankkia tunnustus esimerkiksi työelämässä kerrytetyille osaamiselle.

Suomalaisiin opetussuunnitelmiin keskittynyt tutkimus nosti esiin keskeisiä haasteita ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmien nykytilanteesta ja herätti kiinnostuksen jatkaa dokumenttien laajempaa tarkastelua. Siihen haettiin korkeakoulukumppanit Ruotsista ja Tanskasta ja kokonaisuus jäsennettiin pohjoismaiseksi Nordplus Adult –hankkeeksi. Yhteistyö tätä kirjoitettaessa meneillään olevassa hankkeessa on kohdentanut huomion kansallisiin linjauksiin ja koulutuksen lainsäädännön eroihin eri maissa ja ohjannut syventämään opetussuunnitelmien analyysissa käytettyä viitekehystä laajemmaksi

tutkimusmatriisiksi. Siihen sisällytetään havainnot validointiprosessiin liittyvien opetussuunnitelmatekstien eksplisiittisyydestä tai implisiittisyydestä sekä kontekstuaaliset huomiot käsitteen esiintymisestä aineistossa: tarkastellaan niitä yhteyksiä, joissa validoinnin käsitteistöä käytetään, ja kompetensseja, joita siihen liitetään. Tekstianalyysin menetelmin tehtävä laadullinen tarkastelu etenee siten, että kunkin korkeakoulun opetussuunnitelmia ja muita dokumentteja analysoi tutkija, joka ei ole siihen työsuhteessa.

Työ jatkuu hankkeen päättymiseen eli helmikuuhun 2023 asti. Suomen osalta ensimmäiset tulokset vahvistavat Saaren ym. (2021) löydöksiä siitä, että validointi ja erityisesti opettajankoulutuksen aikana kehittyvä validointiosaaminen sisältävät melko niukasti suomalaisen ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmiin ja niihin liittyviin keskeisiin ohjaaviin dokumentteihin kuten opinto-oppaisiin.

Aineiston pohjalta muodostuukin läpileikkaus nykytilanteeseen. Millaisen painoarvon validointiosaamisen vahvistaminen saa ammatillisessa opettajankoulutuksessa, kun ilmiötä tarkastelee opetussuunnitelmien tasolla? Aineistoon ei sisälly haastatteluja tai muuta toteutuneen opetussuunnitelman eli ns. enacted curriculum –tason analyysiä (Marsh & Willis 2003), joten huomiot kohdentuvat yksinomaan opetussuunnitelmien ja ohjaavien dokumenttien teksteihin ja niissä havaittuun narratiiviin validointiosaamisesta ja sen merkityksestä.

Opettajaopiskelijan oman osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen ei tue riittävästi validointiosaamisen kehittymistä

Kaikkien suomalaisten ammatillisten opettajankoulutusyksiköiden opetussuunnitelmat on laadittu osaamisperusteisesti ja niissä näkyy jatkuvan oppimisen eetos: osaamista kertyy eri kentillä niin opiskelijan kuin opettajankin oppimispoluilla. Nordplus Adult –hankkeen ensimmäiset tulokset osoittavat, että opetussuunnitelmissa ja opettajaopiskelijoille suunnatuissa ohjeistuksissa aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen näkyy kuitenkin selkeästi vain prosessissa, joka liittyy opettajaopiskelijan omaan osaamiseen. Tämä tulos on linjassa Saaren ym. (2021) tutkimuksen kanssa. Se osoittaa opetussuunnitelmien olevan hyvällä tasolla sisällöissä, jotka kuvaavat validoinnin prosesseja **miten**, **mitä** ja **kuka** eli opettajaksi opiskelevan kannalta keskeistä toimintaa.

Tulkintamme mukaan ammatillisen opettajan validointiosaaminen ei kuitenkaan kehity riittävästi, jos se jää ainoastaan opettajaopiskelijan henkilökohtaisen kokemuksen varaan, vaikka se onkin tärkeä osa oppimisprosessia.

Validoinnin käsitettä ei mainita yhdessäkään suomalaisessa opetussuunnitelmassa, vaikka se on otettu käyttöön laajasti muissa Pohjoismaissa ja laajemmin Euroopassa, kuten verkostoissa Nordiskt Nätverk för Vuxnas Lärande, NVL ja The initiative of the Global VPL Biennale/ Validation of Prior Learning, VPL.

Laadukkaan ja läpinäkyvän validoinnin suunnitteleminen ja toteuttaminen on erityisosaamista, jota ei välttämättä saavuteta, jos sitä ei huomioida opetussuunnitelmissa opettajan perusarviointiosaamisen rinnalla. Esimerkiksi pohjoismaisessa yhteistyössä kehitetyt validoinnin työkalut kuten tutkimustemme viitekehukseksi valittu LaatuKompassi (2022), validoinnin terminologia, hyvät käytännöt erilaisten osaamisen näyttöjen suunnittelussa, opinnollistamisen peruskäsitteet tai laadukkaan dokumentoinnin ohjeet eivät näy minkään ammatillisen opettajakorkeakoulun aineistoissa, vaikka niitä on kehitetty vuosien aikana erilaisissa hankkeissa ja projekteissa (esim. Susimetsä ym. 2020).

Kansainvälisen validointiverkoston yhteiskehittämisen tuloksena laaditussa Berliinin deklaratiossa (VPL 2019) annetaan selkeät ohjeet validointityöhön, ja se olisi myös käytännöllinen työkalu hyödynnettäväksi opettajankoulutuksessa.

Validointiosaamisen kehittyminen jää julkisilta verkkosivuilta kootun aineistomme perusteella ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmien tasolla katveeseen siitä huolimatta, että kansalliset ja kansainväliset säädökset ja tiekartat siihen ohjaavat (VPL 2019), ja kaikissa opetussuunnitelmateksteissä korostetaan arviointi- ja ohjausosaamisen merkitystä. Aineistossa käytetään muita käsitteitä kuin validointi tai asia ilmaistaan epätarkasti esimerkiksi passiivin käytöllä: “tunnistetaan ja tunnustetaan.” Moniosaisen sanaliiton sijaan “validointi” tarjoaisi jo itsessään yksinkertaisen viestinnällisen ratkaisun myös suomen kielellä.

Ammatillisen opettajan työssä edellytetään etenkin käytännön työtehtävissä kertyvän osaamisen arviointia: työssäoppimisessa ammatillisella toisella asteella ja opinnollistamisen prosesseissa ammattikorkeakouluissa. Opetussuunnitelmissa non- ja informaali osaaminen esiintyvät käsitteinä, mutta selkeitä sisältöjä niiden tunnistamisen ja tunnustamisen tueksi on tästä huolimatta vähän. Opetussuunnitelmissa kuitenkin huomioidaan riittävän ohjaus- ja arviointiosaamisen saavuttaminen tärkeänä osaamistavoitteena ja siihen liitetään tavoitteita yhdenvertaisen ja laadukkaan arvioinnin toteuttamisesta vaihtelevissa oppimisympäristöissä sekä kykyä soveltaa arvioinnissa monipuolisia menetelmiä. Tämä tarkoittaa, että tavoitellaan myös vahvaa ohjausosaamista, ja arvioinnin ja ohjauksen kenttiä tarkastellaankin usein yhtenä kokonaisuutena. Esimerkiksi Oamk, ammatillisen opettajakorkeakoulun opetussuunnitelmassa pedagoginen suunnittelu- ja arviointiosaaminen muodostaa yhden teeman osaamisalueesta (Oamk 2022).

Validointiosaaminen toki kehittyy käytännön työtehtävissä ja opetusharjoittelun aikana riippuen konteksteista, joissa osaamisen tunnistamista tapahtuu ja niistä mahdollisuuksista, joita opiskelijalla on osallistua kehittämistyöhön. Haaga-Helia ammatillisen opettajakorkeakoulun Kehittymisoppaassa 2022-2023 ohjeistetaan arviointiosaamisen osoittamiseen mm. seuraavasti:

Kuvaa, miten osaamisen arviointia toteutetaan käytännön työtehtävien yhteydessä vaikkapa havainnoimalla arviointitilanteita työpaikalla [...] ja kehittämisprosesseja ja osallistumalla niihin itse.

Myös muussa aineistossa esiintyy vastaavanlaisia, verrattain väljiä ohjeistuksia, joiden tarkoitus on oikeansuuntainen, mutta validointiosaamisen kehittyminen saattaa kaikesta huolimatta jäädä osaavan ohjaajan ja opiskelijan oman kiinnostuksen varaan.

Tutkijaryhmämme mukaan opetussuunnitelmien tarkastelussa voidaan havaita jopa ristiriitaa sen suhteen, millaista ohjaus- ja arviointiosaamista tavoitellaan ja toisaalta miten vähäinen painoarvo on sitä tukevalla, spesifillä menetelmäosaamisella validoinnin työkalujen ja käsitteistön muodossa.

Mihin suuntaan jatkossa?

Osaamisperusteisuus on muuttanut merkittävästi ammatillisten opettajien työtä, toimenkuvaa ja jopa ammatti-identiteettiä muokaten, mikä on luonut suuria haasteita heidän osaamisensa ja valmiuksiensa kehittämiseksi (Korpi ym. 2018). Ammatillista opettajankoulutusta onkin kehitetty useissa hankkeissa korkeakoulutuksen ja tutkimuksen 2030-vision (OKM 2017) mukaisesti, uudistaen korkeakouluopetusta ja -oppimista kohti joustavia, eri elämäntilanteet huomioivia yksilöllisiä opintopolkuja (mm. Mäki & Vanhanen-Nuutinen 2022; Pakkala ym. 2020; Susimetsä ym. 2021).

Osaamisperusteisen koulutuksen ydinajatukselta on tärkeää käydä säännöllistä keskustelua sekä tuoda sitä selkeästi esiin ohjeistuksessa organisaation sisällä (Brauer ym. 2021). Uusia ratkaisuja tarvitaan myös osaamisen osoittamisen menetelmiin. Niiden tulee olla opiskelijalle ymmärrettäviä, läpinäkyviä ja suhteessa henkilökunnan työaikaresursseihin (Mäkelä 2022c; 2022d). Kokonaisuutena osaamisen validoinnin ja validointiprosessien tulee olla sellaisia, että ne integroituvat kestäväen kehityksen periaatteisiin ja tukevat uuden osaamisen moniketjuista rakentumista oppimisen ekosysteemeissä.

Ammatillisessa opettajankoulutuksessa validointiosaamisen vahvistamisen tulisi olla keskeistä. Siihen on tarjolla toimivia työkaluja: aikuisten oppimisen pohjoismainen verkosto NVL rakentuu pohjoismaiselle yhteistyölle aikuisten oppimisen ja validoinnin parissa ainutlaatuisena konseptina, jolla on paljon potentiaalia. NVL:n suositukset (2018) osaamisen validoinnin kehittämiseksi korostavat pohjoismaisten asiantuntijaverkostojen yhteistoimintaa sekä tiivistyvää yhteistyötä koulutusviranomaisten ja muiden validoinnin sidosryhmien kanssa (Vihtari & Mäkelä 2022). Validoinnilla on myös selkeä yhteys jatkuvan oppimisen kokonaisuuteen.

Ilman kattavaa kansallisen tason validointijärjestelmää elinikäinen oppiminen pysyy teoreettisena.

– Colardyn & Bjørnåvold 2004, 69.

Toimivien ratkaisujen ja yhteistyömuotojen varaan on hyvä rakentaa tulevaisuutta, mutta niitäkin on tarpeen kehittää rohkealla otteella jatkuvan oppimisen, digitalisaation ja globaalien koulutustarjonnan luomat mahdollisuudet huomioiden. Jo kehitettyjä työkaluja, prosessikuvauksia ja mallinnuksia on tarkoituksenmukaista esitellä ammatillisen opettajankoulutuksen aikana, jotta tulevat opettajat saavat

niistä parhaan tuen omien opiskelijoidensa muuttuvien oppimiskontekstien yhteydessä työskentelyyn. Perusteellinen dokumentaatio tehdyistä validointipäätöksistä edistäisi prosessien läpinäkyvyyttä ja parantaisi koulutuksellista tasa-arvoa. Siinä on parantamisen varaa riittävän tiedotuksen ohella. Sekä dokumentaatio että tiedotus ovat pohjoismaisen validoinnin laadun viitekehyksen tärkeitä osioita.

Vaikka opetussuunnitelmien diskurssissa validointiosaamisen tavoittelu ei näy tasolla, jota niiltä voitaisiin kokonaistavoitteiden valossa odottaa, luotamme kuitenkin siihen, että tämä tärkeä näkökulma huomioidaan koulutuksen toteuttamisessa. Tutkimusteemoja syventäen hankeverkostomme pyrkii jatkossa tarkastelemaan ammatillisten opettajaopiskelijoiden kokemuksia toteutuneesta opetussuunnitelmasta ja paneutumaan siihen, millaista validointiosaamista he itse kokevat saavansa tai saaneensa koulutuksen aikana. Käsitteiden heterogeeninen käyttö opetussuunnitelmissa saattaa kätkeä alleen toimivia käytännön prosesseja oppilaitoksissa, mutta viimeainitut on syytä tehdä näkyviksi ja nivoa toimiviin työkaluihin.

Opetussuunnitelmatason validointidiskurssi ja siinä havaitut katvealueet nostavat esille kysymyksiä, joihin on mahdollista löytää vastauksia esimerkiksi haastattelututkimuksella ja fokusryhmäanalyysillä. Meneillään olevassa tutkimuksessa laajennamme näkökulmaa kansallisesta tarkastelusta pohjoismaiseen vertailuun ja pyrimme esittelemään käytäntöjä, joilla nyt havaittuihin katveisiin on mahdollista tuoda toimivia ratkaisuja.

Lähteet

3rd VPL Biennale. 2019. Berlin Declaration on Validation of Prior Learning.

Aikuisten oppimisen pohjoismainen verkosto. 2018. Policy Brief: Osaamisen validointi Pohjoismaissa – yhdistää yksilöt ja politiikan.

Brauer, S. 2019. Digital Open Badge-Driven Learning –Competence-based Professional Development for Vocational Teachers (doctoral dissertation). Acta Universitatis Lapponiensis 380. Rovaniemi: Lapland University Press.

Brauer, S. 2021. Towards competence-oriented higher education: a systematic literature review of the different perspectives on successful exit profiles. Education + Training, Vol. 63 No. 9, s. 1376–1390.

Brauer, S., Karjalainen, A., Kirkonpelto, A. & Virkkula, E. 2021. Tutkittua tietoa: Osaamista on! Oamk Journal 86/2021.

Brauer, S., Korhonen, A-M, & Palsa, L. 2022. Osaamismerkkit korkeakoulupedagogisena työkaluna. Teoksessa K. Mäki ja L. Vanhanen-Nuutinen (toim.). Korkeakoulupedagogiikka – Ajat, paikat ja tulkinnat, s. 200–211. Haaga-Helian julkaisut 7/2022.

Cedefop, European Commission & ICF. 2019. European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Synthesis report.

Colardyn, D. & Bjørnåvold, J. 2004. Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: Policy and Practices in EU Member States. *European Journal of Education*, 39, s. 69–89.

EPerusteet. 2022. Valtakunnalliset ammatillisten perustutkintojen, ammattitutkintojen ja erikoisammattitutkintojen perusteet.

European Commission/EACEA/Eurydice. 2018. Teaching Careers in Europe: Access, Progression and Support. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Grunnet, H. & Dahler, A. M. 2013. Quality model for Validation in the Nordic Countries: – a development project 2012–13. National Knowledge Centre for Validation of Prior Learning. Århus.

Haaga-Helia. 2022. Ammatillisen opettajan kehittymisohjelma. Opas 2022–2023. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Helsinki.

Kemppainen, K. & Mäkelä, M. 2021. Arviointi ammatillisen opettajan avainkompetenssina. Haaga-Helia eSignals.

Korpi, A., Hietala, R., Kiesi, J., & Rökköläinen, M. 2018. Ammatillisen koulutuksen osaamisperusteisuus, asiakaslähtöisyys ja toiminnan tehokkuus – Osaamisperusteisuuden tila. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 85/2017.

Laatukompassi. 2022. Pohjoismainen Osaamisen Validoinnin Laatukompassi. Nordiskt Nätverk för Vuxnas Lärande, NVL.

Marsh, C. J., & Willis, G. 2003. Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.

Mäkelä, M. 2022a. Academic recognition enhancing flexibility in a European University. UAS Journal 4/2022. Arene ry.

Mäkelä, M. 2022b. Mikä joustaa ja miksi? eSignals. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu.

Mäkelä, M. 2022c. Co-creating work-integrated pedagogy: Experiences from lecturers and students in a pioneering degree program. Teoksessa Mäki & Vanhanen-Nuutinen (toim.): Korkeakoulupedagogiikka – Ajat, paikat, tulkinnat, s. 283–290. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Helsinki: Haaga-Helian julkaisut 7/2022.

Mäkelä, M. 2022d. Prospects and challenges: work-integrated learning as a key component of validation in higher education. Teoksessa Fellner, M., Pausits, A., Pfeffer, T. & Oppl, S. (toim.): Validierung und Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen an Hochschulen. Rahmenbedingungen, Erfahrungen und Herausforderungen, s. 163–176. Münster: Waxmann Verlag.

Mäki, K. & Vanhanen-Nuutinen L. 2022. Korkeakoulupedagogiikka – Ajat, paikat ja tulkinnat. Helsinki: Haaga-Helian julkaisut 7/2022.

Oamk. 2022. Ammatillisen opettajankoulutuksen rakenne 2022-2023.

OECD. 2020. The Emergence of Alternative Credentials. Education Working Paper No. 216 Organisation for Economic Co-operation and Development Directorate for Education and Skills.

OPH. 2022. Opetushallitus. Tutkintojen kansallinen viitekehys.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2017. Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio 2030.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2020. Parlamentaarinen jatkuvan oppimisen uudistus: Jatkuvan oppimisen palvelujärjestelmän uudistus – osaamisella työllisyyttä. Kehittämisen suuntaviivat.

Pakkala, A., Väänänen, I., Brauer, S., Karapalo, T., Virkki-Hatakka, T., & Kettunen, J. 2019. Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa – Hyväksi havaittuja ja kehitteillä olevia käytänteitä. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 21(4), s. 62–72.

Saari, J., Halttunen, T., Brauer, S. & Mäkelä, M. 2021. Validation in Art Teacher and Professional Teacher Education Curricula in Finland. European Journal of Education Studies, 8(11), 1-27.

Susimetsä, M., Tapani, A., Lehtonen, H., Ruhalhti, S. & Brauer, S. 2020. Loistavaa, kun opittavat asiat piti löytää omasta työstä. HAMK Unlimited Scientific 5.6.2020.

TAMK. 2022. Ammatillinen opettajankoulutus 60 op. Opinto-opas.

Vihtari, K. & Mäkelä, M. 2022. Yhteispohjoismaisella verkostotyöllä parempaa aikuiskoulutusta. ESignals. Haaga-Helia.

VPL. 2019. Berlin Declaration on Validation of Prior Learning.

KIRJOITTAJAT:

Sanna Brauer

Yliopettaja
Oulun ammattikorkeakoulu

Marjaana Mäkelä

Yliopettaja
Haaga-Helian ammattikorkeakoulu