

Kari Kiviniemi

*”Työkokemukseen perustuvaa osaamista
ei prosessissa arvoitettu”*

TUTKIMUS HYVÄKSILUKUJEN JA AIEMMIN
HANKITUN OSAAMISEN TUNNUSTAMISEN
TOTEUTUMISESTA KESKIPOHJALAISESSA
KORKEAKOULUTUKSESSA

Jyväskylän yliopisto
Kokkolan yliopistokeskus Chydenius
Kokkola 2016

Kannen kuva: *Veteen piirretyt viivat* (Kari Kiviniemi)
Taitto: Päivi Vuorio

ISBN 978-951-39-6553-2 (nid.)

ISBN 978-951-39-6554-9 (pdf)

TIIVISTELMÄ

Kiviniemi, Kari. 2016. ”Työkokemukseen perustuvaa osaamista ei proses-
sissa arvostettu”. Tutkimus hyväksilukujen ja aiemmin hankitun osaamisen
tunnustamisen toteutumisesta keskipohjalaisessa korkeakoulutuksessa. Jy-
väskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

Tutkimuksessa tarkasteltiin, millainen käsitys henkilökunnalla ja opiskelijoil-
la on opintojen hyväksilukemisesta ja aiemmin hankitun osaamisen tunnus-
tamisen toteutumisesta sekä Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa että
Centria ammattikorkeakoulussa. Tutkimuskysymykseen liittyvinä alakysy-
myksinä olivat 1) millainen käsitys vastaajilla on muodollisten opintojen hy-
väksilukemisesta, 2) millainen käsitys vastaajilla on epäviralliseen ja arkiop-
pimiseen perustuvan osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta sekä 3)
millainen käsitys vastaajilla on hyväksilukuihin liittyvästä ohjauksesta?

Teoreettisessa osuudessa on perehdytty opintojen hyväksilukemisen
ja aiemmin hankitun osaamisen käsitteisiin sekä tarkasteltu AHOT-periaa-
tetta kansallisessa ja eurooppalaisessa koulutuspoliittisessa viitekehyses-
sä. Samoin osuudessa on tarkasteltu AHOT-periaatetta suhteessa formaal-
lin, non-formaalin ja informaalin oppimiseen sekä osaamisperustaisuuden,
osaamistavoitteiden ja ohjauksen merkitystä osaamisen tunnistamisessa ja
tunnustamisessa.

Tutkimus toteutettiin mixed methods -lähestymistavan mukaisella
otteella, jossa kerättiin tutkimuskyselyiden avulla sekä kvantitatiivista että
kvalitatiivista aineistoa. Kyselyyn osallistui 25 henkilökunnan edustajaa sekä
84 opiskelijaa Centria ammattikorkeakoulusta ja Kokkolan yliopistokeskus
Chydeniukselta. Aineisto analysoitiin sekä tilastotieteellisin menetelmin
(mm. Mann Whitneyyn U-testi) että laadullisen sisällönanalyysin avulla. Yli-
opistokeskuksen opiskelijat olivat aikuisopiskelijoista, joilla oli runsaasti ko-
kemusta sekä koulutuksesta että työelämästä. Tämä heijastui osaltaan myös
tuloksiin.

Kaikkiaan opiskelijat näyttivät saavan myönteisiä hyväksilukupäätök-
sia varsin hyvin tekemiinsä hyväksilukuhakemuksiin suhteutettuna. Kun
opiskelijat olivat hakeneet keskimäärin hyväksilukuja 43,4 opintopisteen ver-
ran, saivat he hyväksilukuja opinnoistaan keskimäärin 40,4 opintopistettä.
Centria ammattikorkeakoulun ja yliopistokeskus Chydeniuksen opiskelijat
poikkesivat selkeästi taustoiltaan, mikä heijastui myös hyväksilukuihin. Si-
ten yliopistokeskuksessa opiskelijoille myönnettiin hyväksilukuja keskimää-
rin 51 opintopistettä, Centria ammattikorkeakoulussa 8,6 opintopistettä.

Muodollisen koulutuksen osalta kyselyyn vastanneet opiskelijat ker-
toivat tehneensä 150 hyväksilukuhakemusta, joista myönteisen päätöksen sai
suurin osa eli 141 hakemusta. Centria ammattikorkeakoulussa myönteisen
päätöksen sai 94 % ja yliopistokeskuksessa 98 % hyväksilukuhakemuksista.
Muodolliseen koulutukseen liittyviä hyväksilukuja henkilökunta ei yleensä
pitänyt kovin vaativana tehtävänä.

Hakemusten korkeasta hyväksymisprosentista huolimatta 38 % kyselyyn vastanneista opiskelijoista oli tyytymättömiä siihen, miten heidän koulutustaustansa on otettu koulutuksessa huomioon. Laadullisen aineiston perusteella opiskelijat ilmaisivat tyytymättömyytensä mm. siihen, että alemman tason tutkintoja ei otettu hyväksiluvuissa huomioon tai että koulutuksessa on hyvin samankaltaisia sisältöjä heidän aiemmin suorittamiensa opintojen kanssa.

Epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvaan osaamiseensa perustuen opiskelijat kertoivat tehneensä 55 hakemusta, joista myönteinen päätös tehtiin 30 kertaa eli n. 55 %:ssa hakemuksista. Opiskelijoista 42 % arvioi, että heidän työelämäkokemuksensa olisi tullut ottaa paremmin huomioon menettelyn yhteydessä. Opiskelijoista suuri (52 %) osa myös epäili, että epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvaa osaamista ei koulutuksessa arvosteta. Henkilökunnasta vastaavalla tavoin arvioi kolmannes, toisaalta 37 % puolestaan arvioi, että osaamisen arvostuksessa ei ole ongelmia. Useat opiskelijat toivat laadullisessa palautteessa esille pettymyksensä siitä, että työelämäkokemukseen perustuvaa osaamista ei koulutuksessa arvosteta. Opiskelijat epäilivät koulutusten edustajien asennoituvan jo lähtökohtaisesti kriittisemmin hyväksilukihakemuksiin silloin, kun hakemukset perustuvat muuhun kuin muodolliseen koulutukseen. Useilla opiskelijoilla oli epäoikeudenmukaisuuden tuntemuksia esimerkiksi työelämäkokemukseen perustuvaan osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyen. Henkilökunnan edustajat kokivat hyväksilukemisen haastavana muulla tavoin hankitun osaamisen osalta ja he myös kaipasivat yhdenmukaisia käytäntöjä sekä selkeämpiä arviointikriteereitä arviointinsa tueksi.

Sekä opiskelijat (66 % vastanneista) että henkilöstö (68 %) arvioivat, että HOPS-ohjauksen yhteydessä on otettu esille hyväksilukuihin ja osaamisen tunnustamiseen liittyvät mahdollisuudet. Toisaalta noin puolet opiskelijoista ja kolmannes henkilöstöstä oli eri mieltä väittämän kanssa, jonka mukaan epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvistä asioista saisi helposti ohjausta. Centria ammattikorkeakoulun opiskelijat olivat Mann-Whitneyn testin perusteella ohjauksen osalta johdonmukaisesti kriittisempiä kuin yliopistokeskuksen opiskelijat. Osaamisen tunnistamisessa opiskelijalla itsellään on keskeinen rooli. Centria ammattikorkeakoulun opiskelijat kokivat oman osaamisen arviointinsa vaikeammaksi kuin yliopistokeskuksen opiskelijat.

Muodollisen koulutuksen osalta hyväksilukuihin liittyvät käytännöt näyttäytyvät tutkimustulosten perusteella vakiintuneilta ja hyväksilukuihin liittyvät päätökset ymmärrettäviltä. Arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen osalta tutkimus vahvistaa käsitystä, että osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytännöt ovat vakiintumassa varsin hitaasti.

ASIASANAT: Korkeakoulutus, hyväksilukeminen, aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen, muulla tavoin osoitettu osaaminen

KUVIOT

KUVIO 1	Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen osana hyväksilukemiskäytäntöjä (Keurulainen 2007, 29)	12
KUVIO 2	Vaihtoehtoinen esitys hyväksilukemisen ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen suhteesta (Jäntin 2008, 22 esitystä soveltaen)	13
KUVIO 3	Arkioppiminen, epävirallinen oppiminen ja formaali oppiminen tutkintojen rakentumisen perustana (Keurulainen 2008)	18
KUVIO 4	Tutkimuksen sijoittuminen mixed methods -tutkimuksen kenttään ja sen suhde määrälliseen ja laadulliseen tutkimusotteeseen (Johnsonin, Onwuegbuzien ja Turnerin (2007, 124) kuviota soveltaen)	26
KUVIO 5	Kyselyyn osallistuneiden opiskelijoiden koulutusala	29
KUVIO 6	Nykyiseen opintoalaan liittyvä opiskelijoiden työkokemus vuosina Centria-ammattikorkeakoulussa ja Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa	30
KUVIO 7	Henkilöstön kokemus nykyisestä työtehtävästään	31
KUVIO 8	Henkilöstön kokemus opintoihin liittyvistä hyväksilukemisista	31
KUVIO 9	Hyväksilukeminen opintojen eri vaiheissa	36
KUVIO 10	Opiskelijoiden ja henkilöstön arvio hyväksilukuihin ja osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvistä toimintaperiaatteista ja käytännöistä	38
KUVIO 11	Tutkinnon sisällöt, joista opiskelijat ovat saaneet hyväksilukuja	39
KUVIO 12	Opiskelijoiden ja henkilöstön arvio hyväksilukujen toteutumisesta	40
KUVIO 13	Opiskelijoiden arvio epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvan osaamisen hyväksilukemisesta	41
KUVIO 14	Opiskelijoiden arvio muodollisen koulutuksen huomioon ottamisesta hyväksiluvun yhteydessä	48
KUVIO 15	Henkilöstön arvio epävirallisen ja arkioppimisen arvioinnista	52
KUVIO 16	Opiskelijoiden arvio epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvan osaamisen hyväksilukemisesta	53
KUVIO 17	Opiskelijoiden ja henkilöstön arvio epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen arvostuksesta koulutuksessa	55
KUVIO 18	Vastaaajien arvio hyväksilukujen vaikutuksesta koulutuksen keston	64
KUVIO 19	Opiskelijoiden arvio heidän osaamisensa ja sen hyväksilukemisen heijastumisesta opiskeluun	67
KUVIO 20	Tahot, joilta opiskelijat arvioivat saaneensa tietoa ja ohjausta osaamisen osoittamiseen ja opintojen hyväksilukemiseen liittyvistä asioista	72
KUVIO 21	Opiskelijoiden ja henkilöstön arvio hyväksilukuihin ja osaamisen tunnistamiseen liittyvästä ohjauksesta	73
KUVIO 22	Opiskelijoiden arvioita hyväksilukuihin liittyvän ohjauksen toteutumisesta	74
KUVIO 23	Opiskelijoiden käsityksiä oman osaamisen arvioinnista	77
KUVIO 24	Hyväksilukemisen ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen harmaat alueet (Jäntin 2008, 22 esitystä täydentäen)	95
KUVIO 25	Kyselyyn vastanneiden Centrian ja yliopistokeskuksen opiskelijoiden ikäluokittain jakautuminen prosentteina	119
KUVIO 26	Kyselyyn osallistuneiden opiskelijoiden koulutustausta	120
KUVIO 27	Syyt, miksi hyväksilukemista ei haettu	120
KUVIO 28	Opiskelijoiden ja henkilöstön käsitykset muodolliseen koulutukseen liittyvästä osaamisen osoittamisesta	121

KUVIO 29	Opiskelijoiden ja henkilöstön käsitykset osaamisen osoittamisen keinot epäviralliseen ja arkioppimiseen liittyvän hyväksilukuprosessin yhteydessä	122
KUVIO 30	Centrian ja yliopistokeskuksen opiskelijoiden arvio hyväksilukemisen ja osaamisen tunnustamisen vaikutuksesta opiskeluaikaan	122
KUVIO 31	Centrian ja yliopistokeskuksen opiskelijoiden käsitykset oman osaamisen arvioinnista suhteutettuna Penttilän (2011, 100) valtakunnallisen yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoita koskevan tutkimuksen tuloksiin	123

TAULUKOT

TAULUKKO 1	Käytetyt tilastolliset analyysimenetelmät	33
TAULUKKO 2	Henkilöstön näkemys opiskelijan aiemman osaamisen huomioon ottamisesta hyväksilukemisprosessissa	42
TAULUKKO 3	Hyväksilukupäätökseen vaikuttavat tekijät henkilöstön arvon mukaan	43
TAULUKKO 4	Henkilöstön arvio osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen vaatavuudesta muodollisen koulutuksen osalta	47
TAULUKKO 5	Centria ammattikorkeakoulun ja yliopistokeskuksen opiskelijoiden arvioita hyväksilukuihin liittyvän ohjauksen toteutumisesta	75
TAULUKKO 6	Esimerkki laadulliseen aineistoon perustuvien tulkinnallisten merkitysten tunnistamisesta sekä ala- ja pääkategorioiden muodostamisesta	117
TAULUKKO 7	Laadullisesta aineistosta muodostetut alakategoriat ja pääkategoriat	118
TAULUKKO 8	Opiskelijoiden muodolliseen koulutustaustaan liittyvät hyväksilukuhakemukset Centriassa ja yliopistokeskuksessa	124
TAULUKKO 9	Epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvan osaamiseen pohjautuva hyväksiluvun hakeminen Centria-ammattikorkeakoulussa ja yliopistokeskuksessa	125
TAULUKKO 10	Mies- ja naisopiskelijoiden käsityksiä hyväksilukuihin liittyvistä väittämistä	126
TAULUKKO 11	Centria ammattikorkeakoulun ja Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen opiskelijoiden käsitys hyväksiluvun toteutumisesta	127
TAULUKKO 12	Centria ammattikorkeakoulun ja Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen opiskelijoiden käsitys omaan osaamiseen liittyvästä itsearvioinnista	128
TAULUKKO 13	Centrian ja yliopistokeskus Chydeniuksen henkilöstön arvio epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen arvostamisesta	128
TAULUKKO 14	Henkilöstön arvio aiemman tutkinnon huomioon ottamisen haasteellisuudesta työkokemuksen mukaan luokiteltuna	129
TAULUKKO 15	Henkilöstön arvio epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen arvostamisesta työkokemuksen mukaan luokiteltuna	129
TAULUKKO 16	Opiskelijoiden ja henkilöstön käsityksiä hyväksilukujen toteutumisesta koulutuksessa	130

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	9
2	OPINTOJEN HYVÄKSILUKEMINEN JA AIEMMIN HANKITUN OSAAMISEN TUNNISTAMINEN JA TUNNUSTAMINEN	11
2.1	AHOT kansallisena ja eurooppalaisena koulutuspoliittisena tavoitteena	15
2.2	Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen suhteessa formaaliin, informaaliin ja non-formaaliin oppimiseen	17
2.3	Osaamisperustaisuus ja osaamistavoitteet AHOT-ajattelun taustalla	19
2.4	AHOT ja ohjaus	21
3	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	23
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	24
4.1	Tutkimuskonteksti	24
4.2	Lähtökohtana mixed methods -lähestymistapa kehittämistutkimuksen vivahtein	25
4.3	Tutkimuksen kohdejoukko ja aineiston keruu	28
4.4	Aineiston analysointi	32
5	TULOKSET	35
5.1	Hyväksilukujen ja osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen toteutuminen	35
5.2	Opiskelijoiden ja henkilöstön kokemukset muodollisten opintojen hyväksiluvuista	46
5.3	Kokemukset epäviralliseen ja arkiosaamiseen perustuvan osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta	52
5.4	Opiskelija osaamisen osoittajana	59
5.5	Hyväksiluvut ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen eivät takaa mahdollisuutta yksilöllisiin opintopolkuihin	63
5.6	Koettu oikeudenmukaisuuden ja johdonmukaisuuden tarve	69
5.7	AHOT ja ohjausprosessi	72
5.8	Yhteenveto tutkimustehtävittäin	85
6	POHDINTA	90
6.1	Selkeät käytännöt muodollisen koulutuksen hyväksiluvuissa, epäselvyyttä muulla tavoin hankitun osaamisen tunnustamisessa	90
6.2	Henkisten vallitusten ylittämisen haaste	92
6.3	Hyväksilukemisen harmaat alueet	94
6.4	AHOT on luonteeltaan oppimisprosessi	96
6.5	Ohjauksen, arvioinnin ja itsearvioinnin merkitys	96
	Lähteet	98
	Liitteet	103

1 JOHDANTO

Tutkimuksessa tarkastellaan opintojen hyväksilukemisen ja aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen haastetta Keski-Pohjanmaalla järjestettävässä korkeakoulutuksessa. Hyväksilukuihin liittyvät käytännöt ovat uudistuneet korkeakouluissa viime vuosikymmenen puolivälissä siten, että muodollisen koulutuksen ohella myös niin sanottu muulla tavoin hankittu osaaminen voidaan ottaa huomioon hyväksilukumenettelyn yhteydessä. Vaikka tämänkaltainen AHOT-menettely on ollut korkeakouluissa mahdollista jo vuosien ajan, käytännössä arkioppimisen tai epävirallisen oppimisen kautta hankitun osaamisen tunnistamiseen liittyvien toimintakäytännöt ovat vakiintuneet verkkaisesti ja niihin liittyvä kehitystyö on edennyt vaihtelevasti eri korkeakouluissa.

AHOT-menettelyssä painottuu opiskelijoiden osaamisen arviointi suhteessa koulutuksessa määriteltyihin osaamistavoitteisiin. Tämä merkitsee samalla henkilökohtaisen ohjauksen korostumista osaamista tunnistettaessa sekä aiempaa henkilökohtaisempien opintoväylien mahdollistamista opiskelijoille.

Toteutettua tutkimusta voi pitää itsenäisenä rinnakkaishankkeena vuosina 2012-2015 toteutetulle Keskipohjalainen koulutusväylä -hankkeelle. Kyseisessä hankkeessa pyrkimyksenä on ollut joustavien koulutusväylien kehittäminen, jolloin koulutusmuodosta toiseen siirtyminen voisi tapahtua mahdollisimman joustavasti. Toisaalta tavoitteena on ollut kehittää ammatillista koulutusväylää ammatillisesta perusopetuksesta ammattikorkeakoulun koulutusohjelmiin ja toisaalta väylää yliopistokeskuksen maisterikoulutukseen. Aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen periaatteen on hankkeessa katsottu osaltaan tukevan joustavien koulutusväylien kehittymistä ja hankkeen eräänä tavoitteena on ollut mm. sellaisten aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen menetelmien kehittäminen, joiden avulla opintoja voidaan joustavoittaa ja nopeuttaa. (Keskipohjalainen koulutusväylä 2011.)

Tässä tarkasteltavassa tutkimuksessa tarkastellaan niin henkilökunnan kuin opiskelijoidenkin käsityksiä opintojen hyväksilukemisesta ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisesta sekä Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa että Centria ammattikorkeakoulussa. Tarkasteltavana on myös hyväksilukemiseen ja osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvä

ohjaus. Tutkimusaineisto käsittää viisi koulutusohjelmaa Centriasta ja neljä maisterikoulutusohjelmaa yliopistokeskuksesta. Tutkimus on toteutettu mixed methods -lähestymistavalla, jolloin raportointi perustuu sekä kvantitatiiviseen että kvalitatiiviseen tarkasteluun.

2 OPINTOJEN HYVÄKSILUKEMINEN JA AIEMMIN HANKITUN OSAAMISEN TUNNISTAMINEN JA TUNNUSTAMINEN¹

Perinteisesti korkeakoulutuksessa on voitu hyväksilukea tutkintoon aiempia muodollisessa koulutuksessa suoritettuja opintoja, mikäli nämä muualta, esimerkiksi avoimessa yliopistossa, suoritettut opinnot ovat vastanneet tasoltaan ja laajuudeltaan hyväksiluettavia opintoja. Nykyinen näkemys on, että muodollisen koulutuksen rinnalla myös epävirallisen tai arkioppimisen kautta hankittu osaaminen tulisi ottaa huomioon opiskelijan osaamista arvioitaessa. Aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen (AHOT) taustalla on ajatus siitä, että opiskelijan aiemmin hankkima osaaminen otetaan koulutuksessa huomioon, on hän hankkinut osaamisensa millä tavalla tahansa (Aiemmin 2007, 22; Fejes & Andersson 2009). Pyrkimyksenä on tällä tavoin välttää turhaa päällekkäistä kouluttautumista sellaisilla opintoihin kuuluvilla osa-alueilla, joilla opiskelijoilla jo on riittävästi osaamista.

Arkioppimiseen ja epävirallisen oppimisen tunnustamispyrkimysten taustalla onkin selkeästi pyrkimys oppimisen sekä koulutuksen ja koulutusjärjestelmän tehokkuuden lisäämiseen (Svetlik 2009). Aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen merkitystä on perusteltu myös mm. sosiaalisella yhdenvertaisuudella (yksilöillä laajemmat mahdollisuudet kouluttautumiseen), taloudellisilla seikoilla (työmarkkinoilla mahdollisuus tehokkaampaan ammatillisen osaamisen hyödyntämiseen) sekä yhteiskunnalliseen uudistumiseen liittyvillä tekijöillä (yhteiskunnallisten muutosten tekeminen helpottuu tehtäessä yksilöiden todellinen osaaminen näkyväksi osaamisen tunnustamisen yhteydessä) (Fejes & Andersson 2009; Sandberg 2012).

Aiemmin hankitun osaamisen tunnustamista korkeakouluissa pohjittanut työryhmä (Aiemmin 2007) on määritellyt osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen seuraavasti:

”Tunnistaminen

Osaamisen tunnistamista voidaan tarkastella sekä korkeakoulun että opiskelijan näkökulmasta. Opiskelija pyrkii ymmärtämään aiemmin hankkimaansa osaamista ja jäsentää sen suhteessa osaamistavoitteisiin siten, että hän pystyy kuvaamaan ja näyttämään osaamisensa. Korkeakoulu arvioi opiskelijan esittämät oppimistulokset sekä niiden

1 Luku perustuu tekijän aiempaan osaamisen tunnistamista ja tunnustamista korkeakouluissa käsittelevään artikkeliin (Kiviniemi 2013).

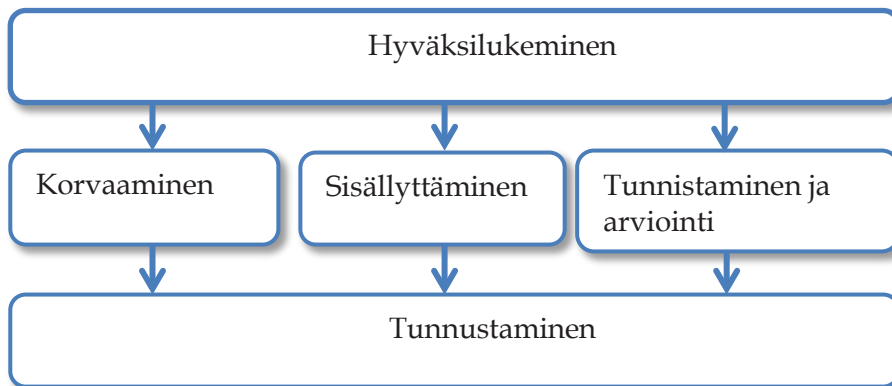
suhteen opintojen osaamistavoitteisiin ja myöntää tämän perusteella hyväksiluvun.”

”Tunnustaminen

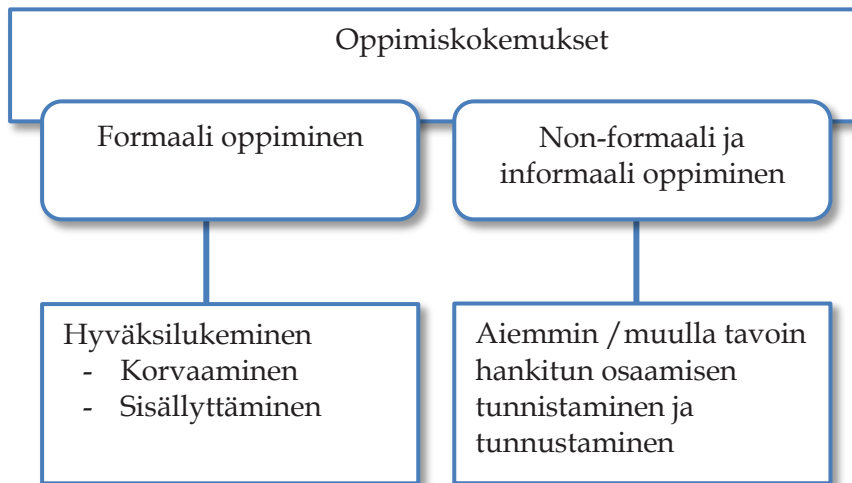
virallisen aseman antaminen aiemmin hankitulle osaamiselle. Osaaminen voi syntyä joko formaalissa oppimisessa, epävirallisessa oppimisessä tai arkioppimisessa.” (Aiemmin 2007, 53.)

Kuten edellä kuvatut määritelmät kuvastavat, AHOT:n periaatteella voi katsoa olevan selkeä aikuiskoulutuksellinen perussanoma siitä, että aikuisten opiskelu-, työ- ja elämänhistoria tulisi kyetä ottamaan huomioon koulutusta järjestettäessä. AHOT-ajattelussa oletuksena on, että henkilökohtaisten elämänvaiheiden myötä opiskelijoille karttunut kokemus saattaa olla niin merkittävää, että opiskelijalla on jo riittävä osaaminen suhteessa tiettyjen opintojen osaamistavoitteisiin. Siten opintoihin liittyviä hyväksilukupäätöksiä on mahdollista tehdä myös opiskelijan aiemmin hankkiman osaamisen perusteella.

Aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytännössä voidaan katsoa olevan kyse uudenlaisesta hyväksiluvun muodosta korkeakouluissa. Perinteisinä hyväksilukemisen käsitteinä korkeakoulutuksessa ovat korvaaminen ja sisällyttäminen. Korvamisella on ymmärretty mahdollisuutta yrittää korvata tutkintoon kuuluvia pakollisia opintoja muualla suoritetuilla saman alan vastaavilla opinnoilla. Sisällyttämismenettelyssä taas kyse on hyväksilukemisen muodosta, jossa muualla suoritettuja opintoja on mahdollisuus liittää tutkintoon sivuainekokonaisuuksina, vaihtoehtoisina



KUVIO 1 Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen osana hyväksilukemiskäytäntöjä (Keurulainen 2007, 29)



KUVIO 2 Vaihtoehtoinen esitys hyväksilukemisen ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen suhteesta (Jäntin 2008, 22 esitystä soveltaen)

opintoina tai vapaasti valittavina opintoina. (Aiemmin 2007, 51-52; Penttilä 2011, 15). Keurulainen (2007) on esittänyt, että oikeastaan kaikissa hyväksiluvun muodoissa on loppujen lopuksi kyse opiskelijalla olevan osaamisen tunnustamisesta. Esimerkiksi arkioppimisen kautta hankitun osaamisen tunnustamis- ja tunnustamismenettelyn lisäksi myös aiempien formaalien opintojen korvaaminen tai sisällyttäminen tutkintoon merkitsee muodollisen tunnustamisen antamista opiskelijan aiempien opintojen avulla hankkimalle osaamiselle.

Keurulaisen pohdinnan perusteella onkin ymmärrettävissä niitä erilaisia esityksiä, joissa toisissa käytetään kattokäsitteenä aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen käsitettä, toisissa taas hyväksilukemisen käsitettä. Ohessa oleva Keurulaisen esitys (kuviot 1) nostaa kattokäsitteeksi hyväksilukemisen, minkä voi katsoa noudattelevan vallitsevan korkeakoululainsäädännön henkeä. Tämä on myös se peruste, että tässä tutkimuksessa nojaututaan tähän Keurulaisen (2007, 29) esittämään näemykseen hyväksilukemisen ja osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen käsitteiden keskinäisestä suhteesta. Muulla tavoin hankitun osaamisen tunnustaminen ja tunnustaminen voidaan siis nähdä eräänä hyväksiluvun muotona.

Käsitteiden keskinäisten suhteen miettimistä voidaan tarkastella myös pohtimalla, miten osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen käsitteet ovat korkeakoulutukseen kotiutuneet. Suomalaiseen koulutusjärjestelmään AHOT-käsitteistö on tullut oikeastaan näyttötutkintojen myötä, jolloin on samalla painotettu muunkin kuin muodollisen koulutuksen merkitystä osaamisen perustana. Osaamisperustainen ajattelu on levinnyt vähitellen myös korkeakoulutukseen, jonka yhteydessä ei ole aiemmin puhuttu AHOTista tai muulla tavoin hankitun osaamisen tunnustamisesta ja tunnustamisesta. Tämänkaltaiset käsitteet ovat tulleet korkeakouluja koskevaan keskusteluun perinteisempää hyväksilukemisen käsitettä huomattavasti myöhemmin, kuten seuraavassa luvussa tulee esille. Tästä näkökulmasta on ymmärrettävää, että osaamisen tunnustaminen ja tunnustaminen yhdistetään nimenomaan muulla tavoin tai aiemmin hankittuun osaamiseen, ei niinkään muodolliseen koulutukseen. Tällaista näkemystä voi katsoa edustavan Jäntin (2007, 22) esittämän kuvion (kuvio 2), jossa kuvataan hyväksilukemisen ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen suhdetta OECD:n esitykseen (Qualification systems 2007) tukeutuen. Jäntti on tulkinnut raporttia siten, että hyväksilukeminen liittyy esityksessä lähinnä muodolliseen koulutukseen ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen puolestaan epäviralliseen ja arkioppimiseen. Tämän suuntaisia näkemyksiä raportissa esitetäänkin (Qualification systems, esim. 25, 127), tosin myös näkemyksiä siitä, että sillä, millä tavoin osaaminen on hankittu, ei ole merkitystä. Siten osaamisen voi periaatteessa perustua myös muodolliseen koulutukseen. Jäntin esittämä kuvio ja sen vasen ja oikea puoli tuovat joka tapauksessa hyvin esille sitä muutosta, mikä korkeakoulutuksen hyväksiluvun ja osaamisen tunnustamisen käytännöissä on tapahtunut.

Kuvio korostaa myös vahvasti oppimiskokemusten merkitystä kouluttautumisen perustana, perustuu oppiminen sitten muodolliseen oppimiseen tai epäviralliseen tai arkioppimiseen. Teoreettisesti AHOT-ajattelun juurien on nähty olevan erityisesti kokemuksellisessa oppimisessä ja mm. Kolbin ja Deweyn kaltaisten teoretikoiden ajatuksissa (Fejes & Andersson; Armsby 2012). Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen mallin ja Deweyn (1933; 1938) kokemusten jatkuvuutta oppimisessä tarkastelevien teoretisointien ohella kokemusten merkitystä painotetaan myös esimerkiksi Malcolm Knowlesin (1980) tutuksi tekemässä andragogiikassa ja myös aikuisten oppimista tarkastelevassa Jack Mezirowin (1991; 1995; 2009) uudistavan oppimisen teoriassa. Aikuispedagogisessa kirjallisuudessa korostetaan siten varsin yleisesti aiempien kokemusten merkitystä uusien toiminta- ja ajattelutapojen perustana (MacKarcher 2004, 26-27; Taylor & Kroth 2009) ja onkin ymmärrettävää, että kokemuksellisen oppimisen merkitys nousee esille siten myös osaamisen tunnustamista ja tunnustamista koskevassa tarkastelussa

2.1 AHOT kansallisena ja eurooppalaisena koulutuspoliittisena tavoitteena

Perinteisesti hyväksilukeminen ei yliopistoissa ja korkeakoulutuksessa ole koskenut muulla tavoin osoitettua osaamista. Aiemmin hankitun osaamisen tunnustamista korkeakouluissa pohtineen työryhmän (Aiemmin 2007, 41) käsityksen mukaan tämä ei ole oikeastaan ollut mahdollistakaan ennen lainsäädännössä tapahtuneita muutoksia. Opintojen hyväksilukemista koskevat asetusmuutokset, joissa todetaan opiskelijoiden saavan korvata tutkintoon kuuluvia opintoja myös muulla tavoin osoitetulla osaamisella, ovat tulleet voimaan ammattikorkeakouluissa elokuussa 2003 (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/352, 14 §; myös ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351, 27 §) ja yliopistoissa kaksi vuotta myöhemmin (Valtioneuvoston asetus yliopistojen tutkinnoista 794/2004, 25 §). Nämä kohdat ovat säilyneet myös uudistuneessa lainsäädännössä (Ammattikorkeakoululaki 932/2014, 37§; Yliopistolaki 558/2009, 44 §). Yliopistolainsäädännössä hyväksilukemisen mahdollisuus joko opintojen tai muulla tavoin hankitun osaamisen kautta on ulotettu koskemaan vuonna 2014 myös yliopistoissa järjestettävää erikoistumiskoulutusta.

”Opiskelija saa tutkintoa tai erikoistumiskoulutusta suorittaessaan yliopiston päätöksen mukaisesti lukea hyväkseen muussa kotimaisessa tai ulkomaisessa korkeakoulussa taikka muussa oppilaitoksessa suorittamia opintoja sekä korvata tutkintoon tai erikoistumiskoulutukseen kuuluvia opintoja muilla samantasoisilla opinnoilla. Opiskelija saa yliopiston päätöksen mukaisesti lukea hyväkseen sekä korvata tutkintoon tai erikoistumiskoulutukseen kuuluvia opintoja myös muulla tavoin osoitetulla osaamisella.” (Yliopistolaki 558/2009, muutos 44§:ään 19.12.2014/1172.)

Kuten edellä kuvattu teksti osoittaa, suomalaisessa korkeakoululainsäädännössä ei varsinaisesti mainita aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen tai tunnustamisen käsitteitä vaan käytössä oleva käsite on ”muulla tavoin osoitettu osaaminen”. Vastaavan suuntaisesti myös Saranpää, Haltia ja Jaakkola (2010, 4) käyttäisivät vakiintuneen ilmaisun ”aiemmin hankittu osaaminen” sijasta mieluummin ilmaisua ”muualla hankittu osaaminen”. Heidän mukaansa mukaan määre ”aiemmin” viittaa siihen, että osaaminen olisi hankittu joko ennen opintoja tai opintojaksoa. He huomauttavat olevan itsestään selvää, että osaaminen voi kehittyä myös opintojen aikana muuallakin kuin koulutuksen yhteydessä. Myös eurooppalaisessa keskustelussa on käytetty osaamisen tunnustamiseen ja tunnustamiseen liittyen erilaisia käsitteitä kuten recognition of prior learning (RPL), accreditation of prior experiential learning (APEL), prior learning assessment and recognition (PLAR) tai validation of prior learning (VPL) tai assessing, recognising and certifying informal and non-formal learning (ARNCIL) (Svetlik 2009; Andersson ym. 2013).

Käsitteellisistä vivahde-eroista huolimatta kansallisessa koulutuspoliittisessa kehitystyössä aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen periaatetta korostetaan varsin tietoisesti niin korkeakoulutuksen kuin yleisemminkin koko koulutusjärjestelmän osalta. Taustalla on kansallisen koulutuspolitiikan ohella Euroopan Unionin koulutuspolitiikkaan, ja siinä painotettavaan työelämän liikkuvuuteen, korkeakoulutukseen ja elinikäisen oppimisen tukemiseen liittyvät pyrkimykset (Andersson, Fejes & Sandberg 2013). Lähtökohtana on ollut eurooppalaisen korkeakoulutusalueen kehittäminen ja tähän liittyen tavoitteena on ollut kehittää mm. avoimuutta ja yhteistyötä tutkintojen vertailtavuuden parantamiseksi. Tähän päämäärään liittyen ns. Bolognan prosessin myötä on laadittu mm. korkeakoulututkintojen viitekehys Euroopan korkeakoulutusalueelle (A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area 2005) ja Suomessa kuvausta on täsmennetty myös vastaavalla kansallisella Korkeakoulututkintojen viitekehyksellä (2005). Näiden viitekehysten voi katsoa osaltaan jäsentävän linjauksia siitä, millaista osaamista eriasteisiin korkeakoulututkintoihin liittyy ja miten osaamistavoitteet opetussuunnitelmissa kuvataan (Haltia & Jaakkola 2009). Koska osaamisen tunnustamisen yhteydessä opiskelijan osaamista arvioidaan suhteessa tutkinnon osaamistavoitteisiin, luovat mainitunkaltaiset viitekehykset samalla linjausta myös AHOT-menetelyyn. AHOT-prosessiin kytkeytyy myös mm. vuonna 2005 Bolognan prosessiin liittyvä Bergenin julkilausuma, jossa kiinnitettiin erityistä huomiota mm. joustavien koulutusväylien mahdollistamiseen korkean asteen koulutuksessa ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiseen (European 2005). Koulutuspoliittisessa strategiassaan EU:n komissio mm. huomauttaa akateemisen liikkuvuuden lisääntyneen Euroopassa, mikä osaltaan puoltaa myös tutkintojen tunnustamiseen ja oppimistulosten arviointiin liittyvien käytäntöjen kehittämistä (Koulutuksen uudelleenajattelu 2012, 9).

Perinteisesti korkeakoululaitoksella ei ole yleisesti ollut käytäntöjä aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiseksi ja kuten Pyykkö (2010) toteaa, edellyttää tämä uusien toimintatapojen ja järjestelmien luomista. Suomessa aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiseen korkeakoulutuksessa liittyviä valtakunnallisia linjauksia on pyritty jäsentämään mm. opetusministeriön asettamassa työryhmässä (Aiemmin 2007) sekä Suomen yliopistojen rehtorien neuvoston ja Ammattikorkeakoulujen rehtorien neuvosto ARENE:n yhteisessä muistiossa. Kummassakin asiakirjassa kiinnitetään huomiota siihen, että myös arkioppimisen ja työelämässä tapahtuneen oppimisen kautta tapahtuvaan osaaminen tulisi kyetä ottamaan joustavasti huomioon myös korkeakouluissa (Aiemmin 2007, 45-48; Oppimisesta 2009, 6). Korkeakoulujen käytäntöjä on pyritty yhtenäistämään myös eri hankkeiden avulla. Esimerkiksi Turun yliopiston koordinoiman, nyt jo päättyneen AHOT korkeakouluissa -hankkeen yhteydessä on työskennellyt myös koulutusalakoh- taisia työryhmiä, jossa on koulutusaloittain tarkasteltu AHOT-käytäntöjen mahdollisuuksia ja reunaehtoja.

Koulutuspoliittisesti paine käytäntöjen yhtenäistämiseen ei ole ainaakaan helpottamassa. Euroopan Unioni on pyrkinyt viime aikoina jäsentämään keinoja, miten AHOT-käytäntöjä myös epävirallisen ja arkioppimisen osalta voitaisiin yhtenäistää. Joulukuussa 2012 EU:n neuvosto antoi jäsenmaille suosituksen epävirallisen ja arkioppimisen validoinnista. Esityksessä suositellaan jäsenmaita rakentamaan kansalliset järjestelmät, joiden avulla kansalaisilla on mahdollisuus saada epävirallisen ja arkioppimisen yhteydessä ja myös avointen oppimisresurssien kautta hankkimansa tiedot, taidot ja osaaminen validoitua. Tämänkaltaisten kansallisten järjestelmien tulisi suosituksen mukaan olla perustettu vuoteen 2018 mennessä. (Euroopan 2012, 3-4.) Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistiossa on esitetty, että tämänkaltaista tehtävää kehittämään perustettaisiin Suomeen valtakunnallinen osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen keskus (Monipuoliset 2013, 44). Keskuksen tehtävänä olisi johdonmukaisten AHOT-käytäntöjen kehittämisen ohella mm. avustaa korkeakouluja ja oppilaitoksia AHOT-käytäntöihin liittyvissä asioissa ja antaa suosituksia yksittäisissä tunnustamiseen liittyvissä erimielisyyksissä.

2.2 Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen suhteessa formaaliin, informaaliin ja non-formaaliin oppimiseen

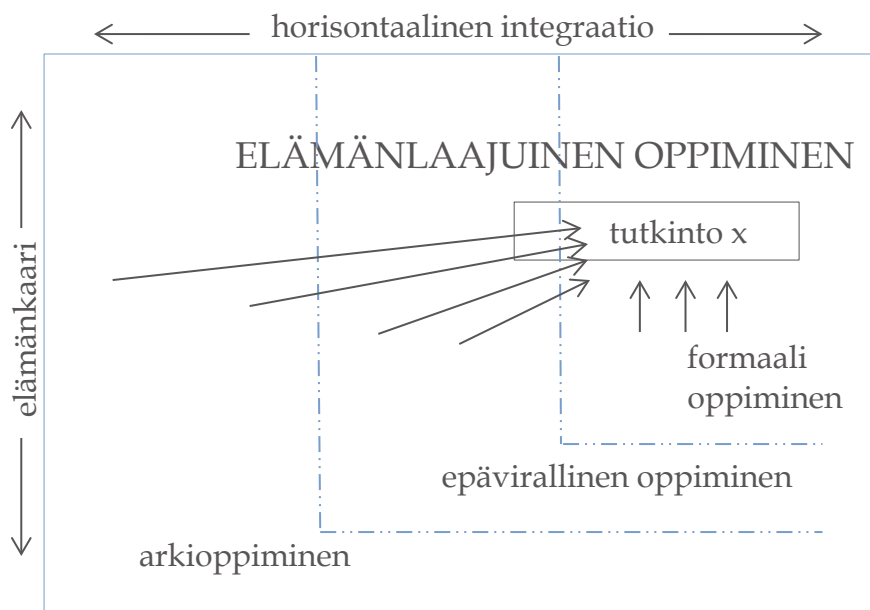
AHOT-periaate perustuu ajatukseen, että opiskelijan aiemmat oppimiskokemukset ja hänen henkilökohtainen – muullakin kuin formaalin koulutuksen avulla hankittu - osaamisensa otetaan huomioon opintojen lähtökohtana. Se, missä tai millä tavoin olet osaamisen hankkinut ei ole keskeistä. Muodollisen koulutuksen lisäksi osaaminen on voinut karttua myös epävirallisen (eli informaali oppiminen, esim. kansalaisopiston opintopiirit tai työpaikalla järjestetty tavoitteellinen koulutus) oppimisen tai arkioppimisen (eli non-formaali oppiminen, esim. harrastukset ja työelämä) kautta. (Aiemmin 2007, 53; Jäntti 2008, 12-13; Euroopan 2012, 3.)

Tämänkaltaisella ajattelumallilla on yhteyttä mm. situationaaliseen oppimiskäsitykseen (Lave & Wenger 1991, 33-38; Wenger 1998; 3-41) jossa korostetaan, että oppiminen ei ole pelkästään muodolliseen koulutukseen kytkeytyvä erillinen tapahtuma, vaan että oppimista tapahtuu päivittäin jatkuvasti erilaisissa arkipäivän tilanteissa ollessamme vuorovaikutuksessa ympäristömme kanssa. Lave ja Wenger korostavat samalla oppimisen sosiaalista luonnetta, oppimisen tapahtuessa erilaisissa jokapäiväisissä käytäntöyhteisöissämme esimerkiksi töissä, kotona, koulussa tai harrastusten parissa. Myös laajemmin aikuiskasvatustutkijoiden piirissä on korostettu ajatusta siitä, että oppimista ja kehittymistä tapahtuu muullakin kuin muodollisen koulutuksen piirissä (Marsick & Watkins 2001; Sandlin, Wright & Clark 2013). Onkin esitetty, että kun tiedot ja taidot voivat karttua erilaisissa käy-

täntöyhteisöissä, tällainen osaaminen on mahdollista tehdä myös näkyväksi, jolloin osaaminen on AHOT-prosessin myötä tunnustettavissa ja tunnustettavissa (Svetlik 2009).

Periaatteessa edellä kuvatun kaltaisen ajattelutavan myötä muodollisen koulutuksen ja epävirallisen tai arkioppimisen kautta hankitun osaamisen keskinäinen arvottaminen käy turhaksi. Esimerkiksi Panhurst (2009) korostaa ongelmanratkaisun keskeisyyttä oppimisessa ja katsoo erilaisten haastavien ongelmanratkaisutilanteiden olevan ominaisia niin työelämän, harrastusten kuin koulutuksenkin yhteydessä. Hän myös painottaa kehittymisen ja oppimisen kokonaisvaltaisuutta ja toteaa, että aina ei oikeastaan ole toisistaan erotettavissa se, mitä on opittu esimerkiksi koulutuksessa tai mikä on opittu työelämässä. Toisaalta voidaan olettaa, että mitä pidemmän työkokemuksen henkilö omaa, ja toisaalta mitä laaja-alaisemman niin informaalinkin kuin formaalinkin kokemustaustan ja sivistyksen työntekijä omaa, sitä paremmin työntekijä hallitsee työhön liittyvät osaamisvaatimukset (Livingstone & Pankhurst 2009).

Edellä kuvatunkaltaiset aikuiskasvatukseen ja oppimiseen liittyvät näkemykset puoltavat osaltaan epäviralliseen ja arkioppimiseen liittyvän osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen merkitystä korkeakoulutuksen hyväksilukukäytännössä. Kuten Keurulainen (2008) toteaa, tämänkaltaisella menettelyllä voi katsoa olevan myös periaatteellista merkitystä elinikäisen oppimisen näkökulmasta. Hän käyttää käsitettä horisontaalinen integraatio, jolla hän kuvaa miten henkilön elinkaaren aikana hänen osaaminen muodos-



KUVIO 3 Arkioppiminen, epävirallinen oppiminen ja formaalinen oppiminen tutkintojen rakentumisen perustana (Keurulainen 2008)

tuu niin formaalin, epävirallisen kuin arkioppisenkin kautta ja miten tämä eri tavoin osaaminen voidaan ottaa myös huomioon tutkinnoissa (ks. kuvio 3).

Haasteen koulutuksen järjestäjille tuo se, miten ja millaisten käytäntöjen kautta non-formaalin ja informaalin oppimisen kautta saavutettu osaaminen tunnistetaan ja tunnustetaan. Toistaiseksi suomalaiset korkeakoulut ei ole onnistuneet kovin hyvin muussa kuin muodollisessa koulutuksessa hankitun osaamisen tunnustamisessa ja hyväksiluvussa, muulla tavoin hankitun osaamisen tunnustaminen on vähäisempää (Monipuoliset 2013, 43). Esimerkiksi Penttilän (2011, 43) ammattikorkeakoulun ja yliopistojen opiskelijoille (n=3380) toteuttamassa tutkimuksessa yli 70 % opiskelijoista katsoi osaamisensa karttuneen työkokemuksensa kautta. Vain neljännes opiskelijoista kuitenkin haki osaamisensa perusteella hyväksilukua.

2.3 Osaamisperustaisuus ja osaamistavoitteet AHOT-ajattelun taustalla

Aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen yhteydessä tulisi arvioida opiskelijan osaamista suhteessa tarkasteltavan koulutuksen osaamistavoitteisiin. Osaamistavoitteiden keskeisyyden korostaminen merkitsee samalla sitä, että kaikkea aiempaa osaamista ei voi eikä tulekaan hyväksilukea AHOT-prosessin kuluessa. Olennaista on, että opiskelija kykenee osoittamaan osaamisensa suhteessa koulutukselle ennalta määriteltäviin tavoitteisiin. Opiskelijan tulee siten olla osallisena osaamisensa arviointiprosessissa. Hänen tulisi tunnustamisvaiheessa analysoida omaa osaamistaan suhteessa koulutuksen osaamistavoitteisiin ja myös tuottaa todisteita ja erilaisia dokumentteja omasta osaamisestaan osaamistavoitteisiin suhteutettuna. Vasta tämän jälkeen osaamisen tunnustamisvaiheessa opiskelijan osoittamalle osaamisella annetaan virallinen asema tai status esimerkiksi todistuksen, vastaavuuden tai opintopistemerkintöjen muodossa. (Penttilä 2011, 15.)

Aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiseen liittyvän problematiikan voi katsoa liittyvän keskeisesti korkeakoulukentässä tapahtuneeseen opetussuunnitelmien osaamisperustaiseen uudistamisprosessiin. Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen ja tunnustaminen perustuu keskeisesti näkemykseen siitä, millaiseen osaamiseen tietyssä koulutuksessa, opintojaksolla tai kurssilla tähdätään. Osaamisen tunnustaminen ja tunnustaminen edellyttää opetussuunnitelmilta siten selkeitä osaamistavoitekuvauksia, joihin nähden henkilöiden osaamista tulee arvioida. Tämä merkitsee opintojaksoson keskeisen ydinaineksen ja tähän liittyvien osaamistavoitteiden määrittämistä. Osaamistavoitteet tulisi esittää myös sellaisessa muodossa, että niiden saavuttamisen arvioiminen on mahdollista. Osaamisen tunnustamisen kannalta keskeistä on myös osaamisen arviointiin liittyvien arviointikriteereiden jäsentäminen. (Keurulainen 2007; Jäntti 2008; Pyykkö 2010.) AHOT-prosessin onnistuminen on korkeakouluissa kaikkiaan siten sidoksissa myös siihen,

miten korkeakoulut ovat onnistuneet osaamisperustaisten opetussuunnitelmien laadinnassaan.

Yhtenäisten toimintatapojen ja esimerkiksi osaamistavoitteiden määrittelyn näkökulmasta korkeakoulutuksen tilannetta voi pitää haasteellisena. Nykyisin aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen tavoitteet läpäisevät periaatteessa lähes koko koulutusjärjestelmän ja se ulottuu ammatillisen aikuiskoulutuksen, ammatillisen perusopetuksen ja lukiokoulutuksen lisäksi myös korkeakoulutukseen. Korkeakoulutuksen tilanne eroaa muista siinä, että esimerkiksi ammatillisiin perustutkintoihin, ammattitutkintoihin ja erikoisammattitutkintoihin on määritelty tutkinnoittain valtakunnalliset tutkintojen perusteet ja samalla yksityiskohtaisemmat ammattitutkinnon osia kuvaavat osaamistavoitekuvaukset, joihin perustuen osaamisen arvioinnin tulisi periaatteessa perustua. Oppilaitoskohtaiset opetussuunnitelmat ja niissä kuvattavat osaamistavoitekuvaukset ja arviointikäytännöt perustuvat siten valtakunnallisiin perusteisiin ja arviointia koskeviin ohjeisiin. Korkeakoulusektorilla puolestaan vallitsee koulutuksen ja tutkimuksen vapaus, mikä samalla merkitsee sitä, että yhtenäistä valtakunnallista sitovaa ohjeistusta ei ole. Vaikka korkeakoulusektorillakin yhteisiä linjauksia on pyritty hakemaan, merkitsee koulutuksen ja tutkimuksen vapauden periaate väistämättä myös heterogeenisuutta sen suhteen, miten AHOT-käytäntöjä eri korkeakouluissa toteutetaan.

Osaamisen tunnistamisenmenettely on arvioitu olevan luonteeltaan helpompaa, mikäli kyse on yksilöitävissä olevista ja helposti mitattavissa olevista taidoista (Pyykkö 2010). Toisaalta juuri helpon mitattavuuden ja taitonäkökulman painottaminen osaamistavoitteiden muotoilemisessa herättää korkeakoulutuksessa myös kritiikkiä. Välttämättä esimerkiksi yliopisto-opiskelulle ominainen käsitteellisempi ja teoreettisempi tieto ei ole jäsennettävissä yksiselitteisten ja helposti mitattavissa olevalle osaamistavoitekielille (Mäkinen & Annala 2010).

Mäkinen ja Annala (2010) näkevät osaamistavoitteisiin liittyvien näkemysten taustalla olevan toisaalta eurooppalaisen osaamiskeskustelun kapea-alaisuuden. Suomessa ja ylipäätään Euroopassa on ymmärretty osaaminen pääasiassa taitoihin liittyvänä osaamisena. Tällainen käytännöllisiä taitoihin liittyvä merkityksenanto soveltuu Mäkisen ja Annalan mukaan melko huonosti korkeakoulukenttään. Artikkelissaan he esittelevät amerikkalaiseen keskusteluun vedoten tämän käytännön taitoja korostavan Competence-näkökulman lisäksi myös Competency-näkökulman. Competency viittaa heidän mukaansa työntekijän potentiaaliin ja mm. hänen tietotasoonsa, kykyihinsä, motiiveihinsa tai sosiaaliseen rooliinsa, joiden avulla ansiokas työtulos on saavutettavissa. Kyse ei ole siten pelkästään käytännön taidoista, vaan laaja-alaisemmin intellektuaalisten kykyjen ja tiedon soveltamisesta (työ)yhteisöjen sosiaalisessa toiminnassa. Mäkinen ja Annala peräävätkin osaamisen ja osaamisperustaiseen opetussuunnitelmaan liittyen laaja-alaisempaa ymmärrystä osaamisesta. AHOT-käytäntöjen näkökulmasta tämän voi toisaalta katsoa merkitsevän sitä, että välttämättä kovin yksiselitteiset

osaamistavoitekuvaukset ja samalla osaamiseen liittyvät arviointikriteerit eivät aina ole mahdollisia.

2.4 AHOT ja ohjaus

AHOT-ajatteluun liittyy keskeisesti näkemys siitä, että opiskelija voi osaamisensa osoittamalla välttää päällekkäistä kouluttautumista sellaisissa opinnoissa, joissa hänellä jo on riittävästi osaamista. Keurulainen (2008) toisaalta katsoo, että tällaisen lähestymistavan korostuessa painottuu liiallisesti eräänlainen ”negatiivinen pedagogiikka”. AHOT:n merkityksenä on siten nähty lähinnä se, mitä ei esimerkiksi tutkinnon saadakseen tarvitsisi enää oppia. Huomiota voisikin Keurulaisen mukaan kiinnittää enemmän siihen, että aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen voi toimia uuden oppimisen lähtökohtana. Vastaavalla tavoin myös Pyykkö (2010) on nähnyt, että AHOT-menettelyä ei tulisi ajatella kursseilta vapauttamisena. Keurulaisen tapaan hän painottaa aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen merkitystä uuden oppimisen ja osaamisen kehittämisen lähtökohtana.

Aikuiskasvatuksen tutkijat ovat vastaavalla tavoin huomauttaneet, että oppiminen merkitsee uusien opiskeltavien asioiden suhteuttamista aiemmin omaksuttuihin merkityksiin, taitoihin ja strategioihin ja tätä kautta omien ajattelutapojen uudistamista. Edelleen on huomattava, että aikuisten elämäkokemus voi paitsi jäsentää, myös rajoittaa uuden oppimista. (MacKarcher 2004, 26-27.) Esimerkiksi Frankfurtin kriittisen koulukunnan edustajan Jürgen Habermasin ajatuksista vaikutteita saanut Jack Mezirow (1990; 1995; 2009) on hahmottanut transformatiivista, uudistavan oppimisen teoriaa kehitellessään, miten kokemustemme ja oppimisemme myötä kehittyneet tulkinnalliset rakenteet tai merkitysperspektiivit saattavat sisältää myös vääristymiä tai itsestäänselviä olettamuksia, jotka tulisi osata myös kyseenalaistaa. Aikuisten oppimisprosessissa voidaan siten korostaa merkitysperspektiiveihin liittyvien olettamusten tiedostamista ja niistä vapautumista merkitysperspektiivien muunnosprosessin myötä. Myös Cooper ja Harris (2013) ovat kuvanneet, miten kokemuksellinen tiedon on usein nähty muodostava esteen teoreettisemman tiedon omaksumiselle. Suomessa Anita Malinen (2000, 134-140; ks. myös Arvaja & Malinen 2013) on hieman vastaavaan tapaan esittänyt, että aikuisten elämäkokemusten myötä syntyneen kokemustiedon kova ydin voi toimia myös suojavyöhykkeenä ja esteenä uusien asioiden omaksumisessa. Siksi opetuksessa tulisi pystyä myös kyseenalaistamaan opiskelijan aiempaa henkilökohtaista kokemustietoa opetuksellisten säröjen avulla.

AHOT-ajatteluun liitettyä edellä kuvattua seuraa väistämättä se, että aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on luonteeltaan henkilökohtainen arviointiprosessi, johon liittyy selkeästi ohjauksellinen lähtökohta. Ohjaajan tehtävänä on tällöin auttaa opiskelija tunnistamaan aiempien henkilökohtaisten kokemustensa yhteys ja merkitys suhteessa koulutuksen osaamistavoitteisiin. Osaamisen tunnistamis- ja tunnustamisen-

ettelyn linkittyä siten henkilökohtaisen opintosuunnitelman (HOPS) laatimisprosessiin. (Aiemmin 2007, 24-25.)

Esimerkiksi Salo ja Korkala (2012) korostavat varsin voimakkaasti juuri opintojen alkuvaiheeseen liittyvän henkilökohtaistamisen merkitystä yksilöllisten opintopolkujen rakentamisessa. Opintoihin hakeutumisvaiheessa opettaja ja oppija suunnittelevat yhteistyössä opiskelijalle relevantin opintopolun. Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on osa tätä opintopolun jäsentämistä. Tästä näkökulmasta AHOT voidaan nähdä selkeästi aikuispedagogisena menettelynä, jossa oppijan aiemmat ja hyvinkin erilaiset taustat pyritään ottamaan huomioon opintojen suunnittelussa ja toteutuksessa. Kun AHOT-kytkeytyy opintojen henkilökohtaistamiseen ja henkilökohtaisen opintosuunnitelman laatimiseen, juuri tätä kautta osaamisen tunnistaminen saa myös merkityksen uuden oppimisen lähtökohtana.

Salo ja Korkala (2012) korostavat AHOT-prosessissa ohjaajien roolin olevan keskeinen, kun opiskelijan kanssa pyritään luomaan yhteinen käsitys opintopolusta. Ohjaajat tavallaan auttavat opiskelijaa luomaan vision oppimispolustaan. Toisaalta pyrkimyksenä tulee olla myös niiden toimenpiteiden määrittäminen, millä visio toteutuu ja millä tavoin esimerkiksi osaaminen tulee tunnistetuksi ja tunnustetuksi. Opiskelijalle ja ohjaajalle hahmottuu siten myös strategia siitä, miten opiskelijan visio on toteutettavissa.

Edellä mainitunkaltaiset huomioidut henkilökohtaistamisesta ja opiskelijoiden kokemusten huomioon ottamisesta koulutuksessa kulkevat kasvatustieteen näkökulmasta varsin lähellä andragogiikan eräitä perusajatuksia. Malcolm Knowlesin (1980, 41-43) mukaan aikuiset ovat oppijoina luonteeltaan itseohjautuvia, mikä mahdollistaa myös sen, että he voivat osallistua omien koulutusohjelmiansa suunnitteluun ja oppimistarpeidensa arviointiin. Toisaalta tällaisessa tavoitteiden määrittelyssä myös ohjauksella on oma merkityksensä. Knowles (1986) puhuu henkilökohtaistamisesta (individualizing learning) ja oppimissopimuksesta (learning contract), joka opiskelijoiden kanssa tehdään opintojen alkuvaiheessa. Esimerkiksi oppimistavoitteiden määrittelyä voi luonnehtia vuorovaikutteiseksi prosessiksi ohjaajan ja opiskelijan kesken, jossa otetaan huomioon sekä oppijan tarpeet että ohjaajan näkemys, mutta myös organisaation, kyseisen oppiaineen että yhteiskunnan vaatimukset (Knowles 1986, 7). Vastaavasti ohjaajien tehtävänä on Knowlesin (1986, 8) mukaan auttaa opiskelijoita hyödyntämään aiempaa kokemustaan opintojen kuluessa ja hän tukee opiskelijoita heidän opintojensa ja kehittymisensä itsearviointissa ja tarjoaa siihen myös välineitä. Mainitunkaltaisten luonnehdintojen jälkeen voidaan todeta, että hyvin monet andragogiikan yhteydessä esitetyistä näkemyksistä ovat vastaavia koulutusjärjestelmässämme nykyisin korostettavien AHOT-periaatteiden kanssa.

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksessa tarkastellaan, millainen käsitys henkilökunnalla ja opiskelijoilla on opintojen hyväksilukemisesta ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen toteutumisesta sekä Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa että Centria ammattikorkeakoulussa. Tutkimuskysymykseen liittyvinä alakysymyksinä tarkastellaan:

- millainen käsitys vastaajilla on muodollisten opintojen hyväksilukemisesta?
- millainen käsitys vastaajilla on epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvan osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta?
- millainen käsitys vastaajilla on hyväksilukuihin liittyvästä ohjauksesta?

Raportissa vertaillaan henkilöstön ja opiskelijoiden käsitysten välisiä eroavuuksia. Lisäksi tarkasteltavana on myös Centria ammattikorkeakoulun ja Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen vastaajien käsitysten eroavuudet. Muina taustamuuttujina ovat mm. sukupuoli, äidin koulutustaso ja henkilöstön työkokemuksen määrä. Määrällisen tarkastelun lisäksi tutkimus sisältää myös laadullista aineistoa, joka analysoidaan laadullisen sisällönanalyysin keinoin.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimuskonteksti

Tämä tutkimus on kytkeytynyt itsenäisenä rinnakkaisprojektina ns. Keskipohjalainen koulutusväylä -hankkeeseen, joka käynnistyi varsinaisesti kesäkuussa 2012 hankkeen rahoituspäätöksen varmistuttua. Hallinnollisesti ja ohjeistukseen liittyen hyväksilukuihin ja erityisesti muualla kuin muodollisessa koulutuksessa hankitun osaamisen tunnustamiseen liittyvät käytännöt olivat Koulutusväylä-hankkeen alkaessa eri yksiköissä eri vaiheessa. Centria ammattikorkeakoulussa oli voimassa vuonna 2010 käyttöön otetut ohjeistukset sekä opiskelijoille että opettajille, joita oli myös päivitetty vuoden 2011 aikana. Ohjeet ja myös lomakkeet, joilla opiskelijat pystyivät hakemaan osaamisen tunnustamista epävirallisen ja arkioppimisen suhteen sekä toisaalta opintojen hyväksilukua aiempien opintojen perusteella olivat kaikille yksiköille yhtenäiset. Opettajien ohjeistuksessa oli mm. maininta siitä, että epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen osalta opettaja arvioi osaamista koskevat näytöt. Koulutusohjelman vastuuhenkilö puolestaan hyväksyy menettelyn ja tekee hyväksilukua koskevan päätöksen (Aikaisemmin hankitun 2011, 10). Keskipohjalainen koulutusväylä -hankkeen kuluessa Centria ammattikorkeakoulussa päivitettiin jonkin verran hyväksilukuihin liittyviä ohjeita.

Koulutusväylähankkeen alkaessa Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa kaikilla oli muodollisen koulutuksen osalta vakiintuneet hyväksiluvun käytännöt, sen sijaan epävirallisen ja arkioppimisen osalta tilanne oli kirjavampi. Jyväskylän yliopiston tuolloin voimassa olleessa tutkintosäännössä oli lain hengen mukainen viittaus siihen, että opiskelijalla oli yliopiston päätöksen mukaisesti mahdollisuus lukea hyväkseen sekä korvata tutkintoon kuuluvia opintoja myös muulla tavoin osoitetulla osaamisella. Yhtenäistä lisäohjeistusta tai lomaketta, jolla opiskelija olisi voinut hakea osaamisen tunnustamista epävirallisen tai arkioppimisen perusteella, ei tuolloin vielä kuitenkaan ollut. Tilanne muuttui helmikuussa 2013, jolloin yliopiston rehtori teki päätöksen aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen periaatteista. Eri yksiköiden käytännöt yhtenäistyivät tuolloin sikäli, että samalla otettiin koko yliopistossa käyttöön yhteiset lomakkeet toisaalta virallisessa koulutuksessa hankitun osaamisen tunnustamiseksi, toisaalta muulla tavoin hankitun osaamisen tunnustamiseksi. Tämä käytäntö otettiin Jyväskylässä käyttöön jonkin verran ennen tämän tutkimuksen aineistonkeruuta.

Oulun yliopistossa sen sijaan oli olemassa jo hankkeen alkaessa sekä ohjeistukset että lomakkeet myös muulla tavoin hankitun osaamisen tunnustamista ja tunnustamista varten. Tässä tutkimuksessa tarkasteltavista maisterikoulutuksista sosiaalityön, tietotekniikan ja luokanopettajien maisteritutkinnot suoritetaan Jyväskylän yliopistoon ja kemian ja kemiantekniikan maisteritutkinto Oulun yliopistoon.

Keskipohjalainen koulutusväylä -hankkeen alkaessa tilanne oli erityisesti yliopistokeskuksen eri yksiköissä siis vaihteleva. AHOT-prosessin osalta oli erilaisia käytäntöjä mm. sen suhteen, missä määrin yliopistokeskuksen henkilöstön lisäksi myös tiedekunnan muu henkilöstö osallistuu yliopistokeskuksen opiskelijoiden tekemien hyväksilukuhakemusten käsittelyyn. Kahdessa yksikössä päätökset on tehty yliopistokeskuksen henkilöstön voimin, kahdessa yksikössä päätöksentekoon on osallistunut myös muuta henkilöstä yliopistojen tiedekunnista. Keskipohjalainen koulutusväylä -hankkeen yhteydessä tehdyssä kartoituksessa ilmeni, että kahdessa yksikössä myös opettajat voivat olla osallisina hyväksilukuprosessissa, kahdessa yksikössä tämä puolestaan ei ollut käytäntönä. Joidenkin tutkintojen opetussuunnitelmissa / opinto-oppaissa oli maininta hyväksiluvun mahdollisuudesta myös muulla tavoin hankitun osaamisen osalta, joidenkin tutkintojen opetussuunnitelmissa / opinto-oppaissa ei. (Harald 2011.)

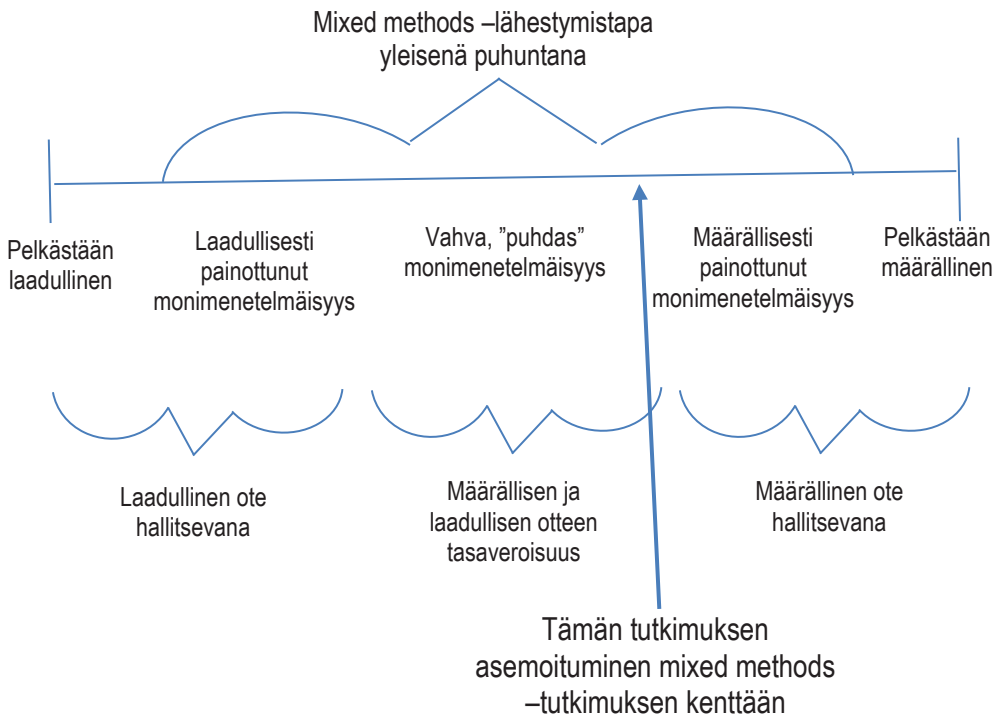
Muun kuin muodollisen koulutuksen osalta eräässä yksikössä noudatettiin emoyliopistossa toimivan ainelaitoksen käytäntöä, jonka yhteydessä opiskelijoilla oli mahdollista hakea lomakkeella osaamisen tunnustamista myös muulla tavoin hankitun osaamisen perusteella. Toisessa yksikössä puolestaan saattoi linjauksena olla se, että hyväksilukuja opiskelijoiden alaan liittyvän erityisosaamisen perusteella ei tehdä, sen sijaan tätä osaamista voidaan hyödyntää opintojen kuluessa sekä opintoja voidaan myös yksilöllistää tämän osaamisen perusteella. (Harald 2011.)

4.2 Lähtökohtana mixed methods -lähestymistapa kehittämistutkimuksen vivahtein

Luonnehdin tutkimusta monimenetelmälliseksi, mixed methods -lähestymisotteen mukaiseksi tutkimukseksi, jossa on ollut joitakin kehittämistutkimuksen vivahteita. Monimenetelmälliselle tutkimukselle on tyypillistä määrällisen ja laadullisen tutkimusotteen yhdistäminen (Johnson & Onwuegbuzie 2004; Morgan 2007). Mixed methods -lähestymistavassa on useita tapoja rakentaa tutkimusasetelma suhteessa tutkimusongelmien kvantitatiiviseen ja kvalitatiiviseen tarkasteluun (Johnson, Onwuegbuzie & Turner 2007). Tämän tutkimuksen asetelmaa voi kuvata niin, että kvantitatiivinen ote on aineistonkeruussa painottunut. Laadullinen tutkimusaineisto on kuitenkin osaltaan tukemassa määrälliseen aineistoon perustuvaa tulosten tarkastelua ja tulostarkastelussa monet keskeiset tulokset saavat merkittävää lisäulottu-

vuotta juuri laadullisen aineiston myötä. Siten määrällisellä ja laadullisella otteella on molemmilla oma roolinsa tutkimuksessa ja sen tulostarkastelussa (ks. kuvio 4).

Tutkimusmetodisessa keskustelussa laadullisen ja määrällisen tutkimusperinteen välillä on käyty kiistelyä vuosikymmeniä, ja myös tutkimusotteiden yhteensovittamisen on nähty olevan ongelmallista mm. tietoteoreettisista syistä johtuen. Mixed methods –lähestymistavassa katsotaan kuitenkin, että erilaiset lähestymistapojen yhdistäminen voi laajentaa näkökulmaa tutkittavaan ilmiöön. Siten mixed methods –lähestymistavassa ei välttämättä tarvitse sovittaa yhteen erilaisia määrällisen ja laadullisen otteen taustalla olevia, toisistaan poikkeavia tietoteoreettisia tai metodisia oletuksia, vaan lähestymisotteiden eroavuus nähdään tarkastelua rikastuttavana. Tutkijaa kiinnostaa, miten metodiset paradigmarajat ylittyvät ja millä tavoin paradigmojen välinen keskustelu samalla jäsentää tarkasteltavana olevan tutkimusasetelmaa. (Creswell 2003, 11-13; Hall & Howard 2008.)



KUVIO 4 Tutkimuksen sijoittuminen mixed methods –tutkimuksen kenttään ja sen suhde määrälliseen ja laadulliseen tutkimusotteeseen (Johnsonin, Onwuegbuzien ja Turnerin (2007, 124) kuviota soveltaen)

En luonnehdi tutkimusta design- tai kehittämistutkimukseksi, mutta joitakin yhtäläisyyksiä tutkimusotteeseen on kuitenkin havaittavissa. Kehittämistutkimuksen keskeisiä piirteitä ovat Wangia ja Hannafinia (2005) sekä Anderssonia ja Shattuckia mukaillen suunnitteluperiaatteiden ja -mallien kehittäminen, kehittämistutkimuksen nojautuminen sekä käytännöstä johdettuihin käytännön haasteisiin että kehittämistyön teoriaperustaisuuteen, iteratiivisuus ja syklisyys, kumppanuus tutkijoiden ja käytännön toimijoiden kesken, eri tutkimusmenetelmien joustava hyödyntäminen sekä kontekstuaalisuus. (Mainituista kehittämistutkimuksen keskeisistä periaatteista tarkemmin Kiviniemi 2015). Keskipohjalainen koulutusväylä -hankkeen eräänä lähtökohtana on ollut juuri AHOT-käytäntöjen kehittäminen, jota prosessia myös tämä tutkimus on pyrkinyt tukemaan. Tässä mielessä tutkimus pyrkii osaltan tukemaan toimintaperiaatteiden ja -mallin kehittämistä. AHOT-käytäntöjen kehittämisen tarve on lähtenyt käytännön tarpeista ja tämän tutkimus on osaltaan vahvistamassa kehittämistyön tutkimuksellista ja teoreettista haltuunottoa. Tutkimuksessa pyritään kuvaamaan myös AHOT-toteutuksen kontekstia niin, että lukija saa kuvaa, millaisissa olosuhteissa tutkimustyötä on tehty.

Edellä luetelluista design-tutkimuksen periaatteista iteratiivisuus ja syklisyys ja toisaalta yhteistyöhön perustuva kumppanuus eivät ole ominaista tälle tutkimukselle. Toisaalta tutkimuksen kuluessa tämän tutkimuksen alustavia tuloksia on pyritty levittämään kentälle melko pian aineistonkeruun jälkeen. Tämä on tapahtunut mm. lähettämällä eri yksiköiden yhteyshenkilöiden tietoon alustavia yksikkökohtaisia tuloksia, samoin hankkeen kuluessa olen kertonut useissa yhteyksissä keskeisiä tuloksia niin Centria ammattikorkeakoulussa, Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa kuin ammatillisen toisen asteen opettajille suunnatuissa koulutustilaisuuksissa. Periaatteessa tämä on mahdollistanut tulosten huomioon ottamisen AHOT-käytäntöjen jatkokehittelyssä. Varsinaisesta systemaattisesta syklisestä kehittämistyöstä ei kuitenkaan ole ollut kyse.

Tutkimuksen yhteydessä ei varsinaisesti voi puhua myöskään varsinaisesta kehittämiskumppanuudesta tämän tutkimuksen ja käytännön kehitystyön tekijöiden kesken. Tietoa tämän tutkimuksen tuloksista on välitetty eteenpäin, mutta varsinaista yhteistä kehittämiskumppanuutta ovat edustaneet enemmän alakohtaiset Keskipohjalainen koulutusväylä -hankkeen tiimit. Näiden tiimien keskeinen intressi liittyi tämän tutkimuksen tekijän arvion mukaan ehkä enemmän joustavien alakohtaisten koulutusväylien kehittämiseen ja tätä joustavuutta tukevien opintojaksojen suunnitteluun kuin AHOT-menettelyyn. Edellisten arvioiden perusteella kutsun työtä otteeltaan enemmänkin mixed methods -lähestymistavan kuin design-tutkimuksen mukaisesti tutkimukseksi, vaikka joitakin kehittämistutkimuksen piirteitä tutkimusprosessiin on liittynyt.

4.3 Tutkimuksen kohdejoukko ja aineiston keruu

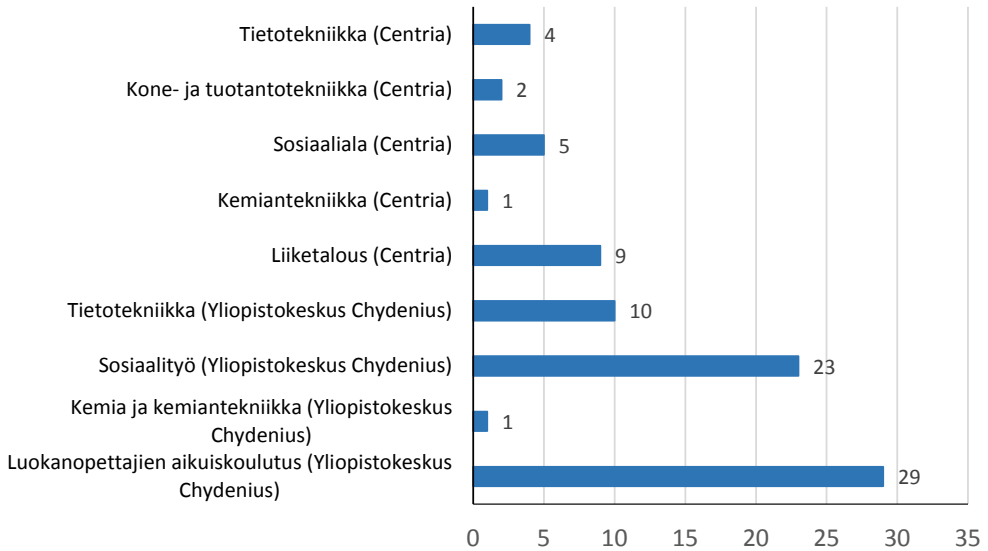
AHOT-tutkimuksessa aineistoa on kerätty sekä Centria ammattikorkeakoulun että Jyväskylän yliopistokeskus Chydeniuksen opiskelijoille ja henkilöstölle suunnattujen kyselyiden avulla. Kyselyiden laatimisessa on sovellettu mm. AHOT korkeakouluissa (2009) hankkeen selvitystä sekä Jäntin (2008), Penttilän (2011) ja Piesasen (2005) tutkimusten mittaristoja. Näistä Jäntin tutkimuksen mittaristo on toiminut keskeisenä perustana erityisesti henkilökuntakyselyn laadinnassa, Penttilän tutkimus puolestaan opiskelijakyselyn perustana. Kyselyt sisälsivät niin määrällisiä (mm. Likert-asteikollisia) kuin laadullisiakin kysymyksiä. Opiskelijakyselyssä kartoitettiin mm. sitä, millaisia opintoja ja toisaalta epäviralliseen tai arkioppimiseen perustuvaa osaamista opiskelijat kokivat omaavansa ja ovatko he hakeneet näihin liittyen hyväksilukuja. Kysely (liite 1) sisälsi myös asennevääntämiä muodollisen koulutuksen hyväksilukuihin, epävirallisen ja arkioppimisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen sekä hyväksilukuihin liittyvään ohjaukseen liittyen. Myös henkilöstölle suunnattu kysely (liite 2) suuntautui selkeästi hyväksilukuihin ja aiemmin hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen sekä näihin liittyvään ohjaukseen.

Määrällisten kysymysten lisäksi toteutetussa opiskelijakyselyssä oli neljä avointa kysymystä, jotka koskivat 1) aiemmin hankitun osaamisen huomioon ottamista opinnoissa ja opintojen yksilöllistämistä, 2) muodolliseen koulutukseen ja toisaalta arkioppimiseen ja epäviralliseen oppimiseen suhtautumista hyväksilukujen yhteydessä, 3) informaation ja ohjauksen saantia AHOT-käytäntöihin liittyen ja 4) kehittämisehdotuksia aiheeseen liittyen.

Henkilöstökyselyssä avointen kysymysten asettele oli hieman toinen, mutta edelliset neljä teemaa tuli myös siinä kyselyssä esille. Edelleen henkilöstöltä tiedusteltiin ajatuksia 5) hyväksilukujen vastuunjaosta ja päätöksenteosta niin muodollisen koulutuksen kuin arkioppimisen ja epävirallisenkin oppimisen osalta sekä 6) näkemyksiä niistä haasteista, joita osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessiin liittyy.

Opiskelijakysely suunnattiin ensimmäistä ja toista vuotta opiskeleville. Centrian kansainväliset opiskelijat eivät kuuluneet tutkimuksen kohdejoukkoon. Henkilöstökyselyyn osallistui sekä opetushenkilöstöä että opiskelijoiden ohjauksesta vastaavaa koulutuksen tukihenkilöstöä. Kyselyä pyydettiin suuntaamaan eri yksiköiden ja Centrian yhteishenkilöiden kautta erityisesti heille, jotka ovat tekemisissä opintojen hyväksilukujen kanssa.

Kyselyt ja niihin liittyvät muistutuskyselyt toteutettiin keväällä 2013. Opiskelijoita kyselyyn vastasi 84, joista 66 oli nais- ja 17 miesopiskelijoita (yksi ei vastannut sukupuolta koskevaan kysymykseen). Edelleen 21 vastanneista oli Centria ammattikorkeakoulun ja 63 yliopistokeskuksen opiskelijoita eri koulutusohjelmista. Vastanneista 36 on suorittamassaan opintojaan ensimmäistä vuottaan, 47 toista opiskeluvuottaan. Kuviossa viisi on esitetty tarkemmin kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden jakautuminen koulutusaloittain.



KUVIO 5 Kyselyyn osallistuneiden opiskelijoiden koulutusala

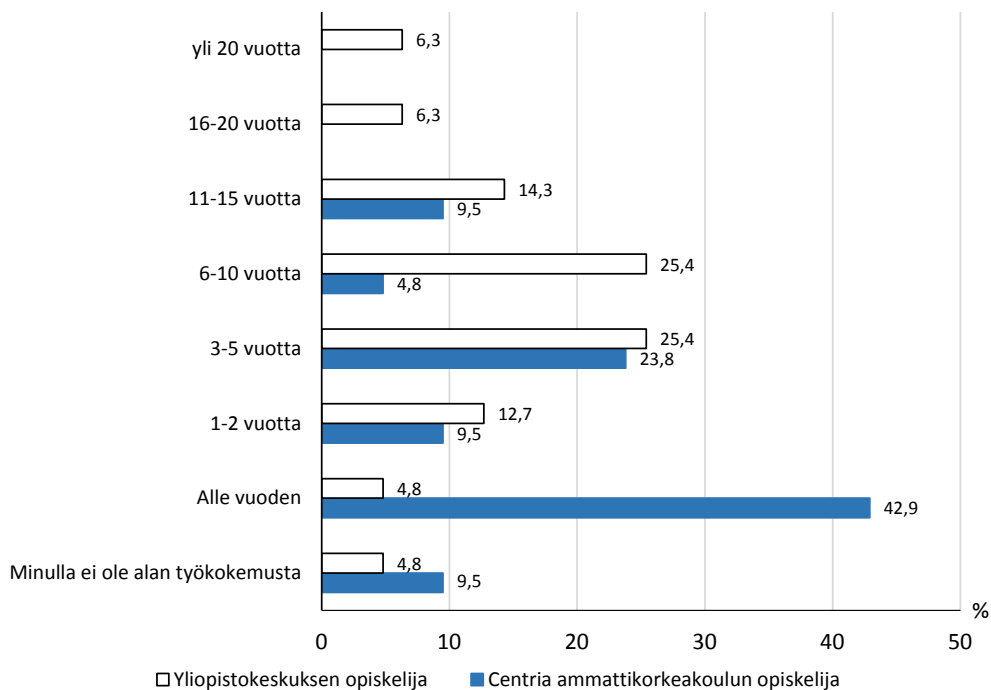
Yliopistokeskuksen opiskelijat olivat sekä iäkkäämpiä ja enemmän alan työkokemusta omaavia kuin ammattikorkeakoulun opiskelijat. Tämä ei ole sikäli yllättävää, että yliopistokeskus on keskittynyt erityisesti aikuiskoulutukseen. Kun kaikkiaan opiskelijoissa oli hyvin edustettuna mm. 1970- ja 80-luvulla syntyneet (liite 4, kuvio 25), oli suurin osa heistä oli nimenomaan Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen opiskelijoita. Centrian opiskelijoista 57 % edusti vuosina 1991-1995 syntyneiden ja 24 % 1986-1990 syntyneiden ikäryhmiä. Yliopistokeskuksen opiskelijoista 24 % edusti vuosina 1971-1975 ja vajaat 20 % vuosina 1976-1980 syntyneiden ikäryhmää. Myös vuosina 1961-1970 vastanneita oli opiskelijoissa huomattava määrä. Centrian opiskelijat edustivat pääosin siten nuorimpien ja yliopistokeskuksen opiskelijat puolestaan varttuneempien ikäluokkia.

Yliopistokeskuksen opiskelijoista monilla vastaajista oli jo aiempi korkeakoulututkinto. Yliopistokeskuksessa opiskelevista 63 opiskelijasta 21:llä oli ammattikorkeakoulututkinto, 2 ylempi ammattikorkeakoulututkinto sekä 13 kandidaatin tutkinto ja 13 jonkin toisen kuin opiskelualansa maisterin tutkinto. Centria-ammattikorkeakoulussa opiskelevista 21 opiskelijasta 18:lla oli taustallaan toisen asteen koulutus esimerkiksi ammattiopistossa, lukiossa tai ammattilukiossa. (Liite 4, kuvio 26.)

Vastanneilla opiskelijoilla oli tyypillisesti jo kohtuullisesti alan työkokemusta, mistä voi katsoa olevan omat seuraamuksensa myös AHOT-käytäntöjen kannalta erityisesti epävirallisen osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen osalta. Kaikkiaan 84:stä vastanneesta yli 19 vastaajalla oli yli 10 vuoden työkokemus koulutusta vastaavalta alalta. Toisaalta 17 vastaajalla ei ollut alaa vastaavaa työkokemusta tai sitä oli alle vuoden. Tyypillisesti työkokemuksen määrä oli 3-5 vuotta.

Yliopistokeskus Chydeniuksen maisteriohjelmien opiskelijoille koulutusalaan liittyvää työkokemusta oli enemmän kuin Centria ammattikorkeakoulun opiskelijoilla. Vaikka monilla Centria ammattikorkeakoulun opiskelijoista olikin alan työkokemusta, yli puolella heistä sitä oli kuitenkin korkeintaan vuoden verran ja suhteellisen harvoilla (n. 14 %) oli enemmän työkokemusta kuin 5 vuotta. Yliopistokeskuksen opiskelijoista puolestaan yli puolella on vähintään 6 vuoden työkokemus tai enemmän. Siten voi olettaa, että heillä saattaa olla myös sellaista työkokemusta, joka tulisi ottaa huomioon hyväksilukujen yhteydessä ja johon liittyvä osaaminen opiskelijoiden tulisi pyrkiä osoittamaan oppilaitokselleen. (Kuvio 6.)

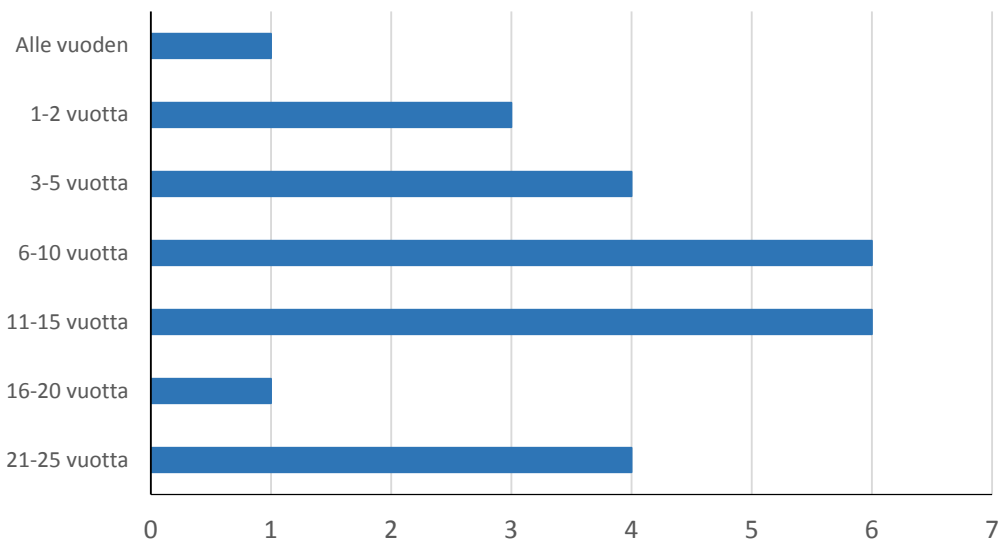
Henkilöstökyselyyn vastasi 25 henkilöä, joista 7 oli Centria ammattikorkeakoulun edustajaa ja 18 yliopistokeskuksen. Yliopistokeskuksen edustukseen katsotaan tässä tutkimuksessa yliopistokeskuksen oman henkilökunnan lisäksi myös neljä emoyliopistoa edustavaa vastaajaa, jotka ovat osaltaan mukana tekemässä yliopistokeskuksen maisterikoulutukseen liittyviä hyväksiluku- ja AHOT-päätöksiä. Henkilöstön edustajista kaksi työskenteli sekä Centria ammattikorkeakoulussa että tuntiopettajina Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa. Koska heidän päätyönsä on ollut Centriassa, on heidän vastauksensa aineistonkäsittelyn yhteydessä luokiteltu ammattikorkeakoulun vastauksiin.



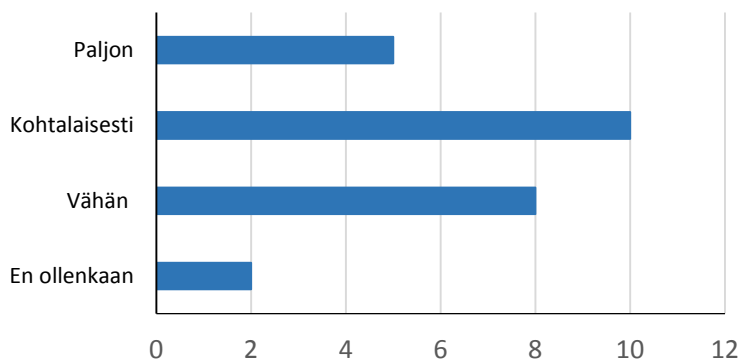
KUVIO 6 Nykyiseen opintoalaan liittyvä opiskelijoiden työkokemus vuosina Centria ammattikorkeakoulussa ja Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa (korkeakoulukohtaiset prosenttifrekvenssit)

Vastaajista 16 oli naisia ja 9 miehiä. Heistä opetushenkilöstöön (yliopettaja, lehtori, yliopistonopettaja, yliopistonlehtori, professori) kuului 17 ja muuhun henkilöstöön (opinto-ohjaaja, amanuenssi, suunnittelija, erikoissuunnittelija, tutkija) 7 henkilöä. Tyypillisesti he olivat iältään hieman alle 50 vuotiaita, he olivat toimineet nykyisessä työtehtävässään 6-15 vuotta ja oman alan työkokemusta oli vähintään yli 6 vuotta, tyypillisesti 21-25 vuotta (kuvio 7). Vastaajia voi luonnehtia siten kokeneiksi oman alansa ammattilaisiksi, jotka olivat toimineet tavallisesti myös korkeakoulussaan jo jonkin aikaa.

Hyväksilukuihin liittyvä kokemus vaihteli vastaajien kesken jonkin verran. Vastaajista 15 kertoi omaavansa paljon tai kohtalaisesti kokemusta hyväksilukutapauksista, 10 vähän tai ei ollenkaan (kuvio 8.)



KUVIO 7 Henkilöstön kokemus nykyisestä työtehtävästään (f)



KUVIO 8 Henkilöstön kokemus opintoihin liittyvistä hyväksilukemisista (f)

4.4 Aineiston analysointi

Aineiston keruun jälkeen henkilöstö- ja opiskelija-aineistot siirrettiin SPSS-sovellukseen tilastollista tietojenkäsittelyä varten. Kyselyille yhteisten kysymysten osalta muodostettiin opiskelija- ja opettaja-aineistojen vastausmatriiseista myös yhdistelmämatrissi, joka mahdollistaa henkilöstön ja opiskelijoiden näkemysten eroavuuksien tilastollisen tarkastelun.

Aineiston tilastollisen käsittelyn yhteydessä tarkasteltiin perusinformaationa muuttujien jakaumatietoja frekvensseinä (f) sekä prosenttifrekvensseinä sekä keskiarvoja (ka) ja keskihajontoja (kh). Vertailevina analyysimenetelminä käytettiin sekä parametrisiä että nonparametrisiä testejä. Tarkastelussa hyödynnettiin riippumattomien otosten t -testiä sekä nonparametrisistä testeistä Mann-Whitneyn U -testiä sekä Kruskal-Wallis testii. (Taulukko 1.)

Kruskal-Wallis ja Mann-Whitneyn testeissä testisuureen laskeminen ei perustu alkuperäisiin havaintoarvoihin vaan alkuperäiset arvot korvataan järjestyslukuilla. Testit perustuvat siten eri havaintoarvojen järjestykseen, jolloin testin yhteydessä ilmastaan eri osaryhmien järjestyslukujen keskiarvo (esim. Valli 2001, 77-80; Holopainen & Pulkkinen 2004, 176). Tässä tutkimuksessa Kruskal-Wallis ja Mann-Whitneyn testitulosten yhteyteen on lisätty myös ryhmäkohtaiset alkuperäishavaintojen keskiarvot havainnollistamaan ryhmien näkemysten eroavuuden suuruusluokkaa (liitteet 6 ja 7). Todettakoon, että opiskelija-aineistosta analysoitiin Kruskal-Wallis testin avulla myös, onko äidin koulutustaustalla yhteyttä siihen, miten opiskelijat hyväksilukuja koskeviin asenneväittämiin suhtautuvat. Tilastollisia eroja ei ollut havaittavissa, joten tulostarkasteluun ei tämänkaltaista tarkastelua ole myöskään sisällytetty.

Henkilöstölle ja opiskelijoille suunnattu kysely sisälsi myös avoimia kysymyksiä, jossa tiedusteltiin vastaajien näkemystä hyväksilukuihin ja osaamisen tunnistamis- ja tunnustamiskäytäntöihin liittyen. Mainitut kysymykset johdattelivat luonnollisesti vastausten suuntaa, eli vastaukset liittyivät mm. toisaalta muodollisen koulutuksen ja toisaalta epävirallisen ja arkioppimisen hyväksilukuihin ja sekä hyväksilukuihin liittyvään ohjaukseen. Eräät tutkittavat ovat ottaneet myös vastauksissaan vaikutteita kyselyyn sisältyneiden väittämien muotoiluista. Siten kyselylomakkeessa esitetyt määrälliseen tutkimusotteeseen liittyneet väittämät näyttävät osaltaan toimineet vastaajille virikkeinä heidän pohtiessaan, miten he avoimeen kysymykseen vastaavat.

Opiskelijoilta ja henkilökunnalta kerätyt aineistot on analysoitu systemaattisesti laadullisen sisällönanalyysin avulla. Kyselyn perusteemoista huolimatta aineistoa on pyritty analysoimaan avoimesti hyväksilukuihin ja osaamisen tunnistamiseen liittyviä pelkistettyjä ilmauksia etsien ja näitä ilmauksia luokittelemalla ja kategorisoimalla. Siten laadullisen aineiston analysointiin liittyy myös aineistolähtöisiä piirteitä (Glaser & Strauss 1967; Thomas 2006).

TAULUKKO 1 Käytetyt tilastolliset analyysimenetelmät

Käytetty menetelmä	Menetelmän tarkoitus
Jakaumatiedot, frekvenssit, prosenttifrekvenssit, keskiarvot, keskihajonnat	Muuttujien perustarkastelu
Prosenttifrekvenssejä kuvaavat palkkikaaviot	Muuttujien jakaumatietojen ja eri ryhmien vastauserojen havainnollistaminen
Riippumattomien otosten t-testi	Kahden riippumattoman otoksen / osaryhmän vertailu (henkilöstö - opiskelijat) keskiarvojen vertailu
Mann-Whitneyn U-testi, (nonparametrinen testi)	Kahden riippumattoman otoksen / osaryhmän vertailu, pieni otoskoko (Centrian henkilöstö - yliopistokeskuksen henkilöstö; Centrian opiskelijat - yliopistokeskuksen opiskelijat)
Kruskall Wallisin testi Riippumattomien otosten t-testi	Useman riippumattoman otoksen / osaryhmän vertailu (Äidin koulutustaustan merkitys opiskelijoiden arvioihin; henkilökunnan työelämäkokemuksen yhteys henkilöstön arvioihin)

Aineiston koodausvaiheessa analyysin yksikkönä käytettiin yksittäisiä virkkeitä tai selkeästi samaan ilmiöön liittyviä usean virkkeen kokonaisuuksia, joiden avulla vastaajat hahmottivat hyväksilukuihin ja muulla tavoin hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyviä kysymyksiä. Analyysiyksikkönä olivat siten ajatuskokonaisuudet esimerkiksi yksittäisten sanojen tai lauseiden sijasta (Tuomi & Sarajärvi 2004, 112). Analysoinnin lähtökohtana oli Tuomen ja Sarajärven (2004, 111-115) esitystä mukaillen tunnistaa ajatuskokonaisuudet ja muodostaa näiden perusteella ajatuskokonaisuuksia kuvaavat pelkistetyt ilmaukset, etsiä eroavuuksia ja samankaltaisuuksia näiden ilmausten kesken sekä muodostaa aineistoa kuvaavat ala- ja pääkategoriat.

Sisällönanalyysin perusteella opiskelijat ja henkilöstö tarkastelivat hyväksilukuihin liittyviä kysymyksiä seitsemän pääkategorian kautta. Nämä kategoriat olivat 1) muodollisen koulutuksen hyväksilukeminen, 2) epävirallisen ja arkioppimisen hyväksilukeminen, 3) opiskelija osaamisen osoittajana, 4) opintojen yksilöllistyminen, 5) johdonmukaisuuden tarve, 6) vastuu AHOT-prosessissa ja hyväksilukupäätöksissä ja 7) AHOT ja ohjausprosessi.

Pääkategorioista suurin osa jäsenyi ennalta jäsenettyjen kysymysten ja teemojen mukaisesti. Tältä osin tarkastelussa voi katsoa olleen ns. teoriasidonnaisen analyysin piirteitä, jolloin analyysissä on omat teoreettiset kytkentänsä, vaikka analyysi ei lähtökohtaisesti ole suoraan teoriaan pohjautunutkaan (Eskola 2015). Kuten aiemmin totesin, aineistoa on pyritty analysoimaan toisaalta aineistolähtöisesti aineistosta pelkistettyjä ilmauksia etsien ja aineistoa kategorisoiden. Johdonmukaisuuden tarvetta ja opiskelijaa osaamisen osoittajana kuvaavat pääkategoriat on selkeästi vasta aineiston

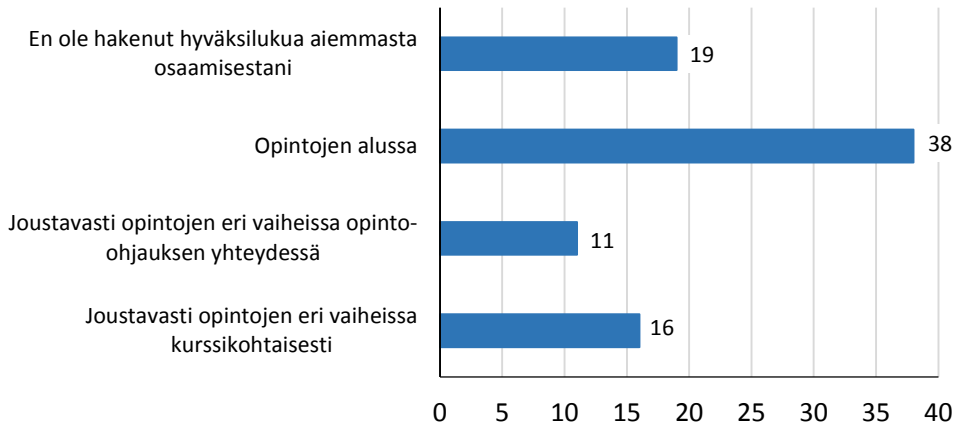
analysoinnin myötä kehittyneitä kategorioita. Esimerkki aineiston analysoinnin etenemisestä, aineistoon liittyvien pelkistettyjen ilmausten ryhmittämisestä tai klusteroinnista sekä alakategorioiden ja pääkategorian muodostamisesta esitetään taulukossa 6 (liite 3). Esimerkkinä käytetään edellä mainittua johdonmukaisuuden tarpeen pääkategoriaa. Kaikki muodostetut pää- ja alakategoriat on esitetty taulukossa 7 (liite 3).

5 TULOKSET

5.1 Hyväksilukujen ja osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen toteutuminen

Määrällisestä näkökulmasta opiskelijat olivat saaneet opintoihinsa liittyviä hyväksilukuja varsin hyvin tekemiinsä hyväksilukuhakemuksiin nähden. Vastanneista 84:stä opiskelijasta hyväksilukua oli hakenut 65, 19 puolestaan ei ollut hyväksilukuja hakenut. Keskimäärin opiskelijat olivat hakeneet ilmoituksensa mukaan hyväksilukua n. 43,4 opintopisteen verran opiskelijaa kohden. Näistä hyväksiluetuksi tuli keskimäärin 40,4 opintopistettä, mitä voi pitää korkeana määränä suhteessa haettuihin hyväksilukuihin. Yliopistokeskus Chydeniuksen ja Centria ammattikorkeakoulun opiskelijoiden kesken oli selkeä ero haettujen hyväksilukujen osalta. Centriassa opiskelija haki keskimäärin hyväksilukuja 9,4 opintopisteen verran, yliopistokeskus Chydeniuksessa 54,7 opintopisteen verran. Centrian opiskelijoiden opinnoista myönteisiä hyväksilukupäätöksiä tehtiin keskimäärin 8,6 opintopistettä ja yliopistokeskuksen opiskelijoiden opinnoista n. 51 opintopistettä opiskelijaa kohden. Eroavuus kuvastaa hyvin sitä, miten erilaisia toisaalta ammattikorkeakoulututkintoaan ja toisaalta yliopistokeskuksen maisteritutkintoaan tekevät opiskelijat ovat taustoiltaan. Ammattikorkeakouluun voidaan pyrkiä toiseen asteen koulutuksen jälkeen. Yliopistokeskuksen maisteriopinnot ovat selkeästi suuntautuneet aikuiskoulutukseen ja opiskelijoilta edellytetään hakuvaiheessa mm. alaan liittyviä aiempia yliopistollisia opintoja.

Yleensä hyväksilukua haettiin opintojen alkuvaiheessa, mutta toisaalta niitä haettiin myös joustavasti opintojen eri vaiheissa joko kurssikohtaisesti tai opinto-ohjauksen yhteydessä. (Kuvio 9.)



KUVIO 9 Hyväksilukeminen opintojen eri vaiheissa (f, n=84)

Useat opiskelijoista myös totesivat, että eivät olleet hyväksilukemista hakenneet. Syyt, miksi osa opiskelijoista ei ole hyväksilukua hakenut, näyttää osittain liittyvän opiskelijoiden kokemaan epävarmuuteen (liite 4, kuvio 27). Vastaajat eivät näytä toisaalta tienneen, voisiko heillä olevaa osaamista hyväksilukea, toisaalta myös hyväksilukukäytäntöihin liittyvässä tietämyksessä näyttää tämän vastaajaryhmän osalta olleen parantamisen varaa. Kummatkin näkökulmat asettavat omia haasteita myös opinto-ohjaukselle. Toisaalta osa vastaajista on jättänyt hakemuksen tekemättä, koska ovat korkeakouluilta saamansa informaation perusteella ymmärtäneet, että hakemusta ei kannata jättää. Vastaajissa on myös niitä, jotka eivät ole pitäneet hyväksilukuhakemuksia tarpeellisena tai ovat itse arvioineet oman osaamisensa olevan riittämätöntä.

Vastaajien mielestä (68% opiskelijoista ja 88% henkilöstöstä) hyväksilukujen sujuvoittamiseksi näyttäisi olevan vielä tehtävää. Sekä henkilöstöstä että opiskelijoista yli puolet arvioi myös, että opiskelijoiden on vaikea ymmärtää hyväksiluvun periaatteita ja käytäntöjä. (Kuvio 10.) Opiskelijoilta ja henkilöstöltä tiedusteltiin kyselyn yhteydessä, miten selkeiltä hyväksiluvun periaatteet ja käytännöt heistä näyttävät niin muodollisen koulutuksen kuin arkioppimiseen ja epäviralliseenkin oppimiseen liittyen. Yleisesti ottaen suuri osa sekä opiskelijoista (44% vastanneista) että henkilöstöstä (48% vastanneista) piti hyväksilukemisen käytäntöjä selkeinä (kuvio 10). Tulokset ovat samansuuntaiset mm. Penttisen (2011, 82) korkeakouluopiskelijoita koskeneen tutkimuksen tulosten kanssa. Sen sijaan arkioppimiseen ja epäviralliseen oppimiseen liittyvät käytännöt näyttävät usein epäselvänä niin opiskelijoille kuin henkilöstöllekin (n. 58% vastanneista).

Vaikka Centrian henkilöstö ja opiskelijat olivat edellä kuvattujen väittämien osalta vastauksissaan johdonmukaisesti jonkin verran kriittisempiä kuin yliopistokeskuksen henkilöstö ja opiskelijat ei tilastollisia eroavuuksia

mainittujen väittämien kesken ilmennyt. Sen sijaan naisopiskelijat näyttivät olevan miesopiskelijoita varauksellisempia hyväksilukuperiaatteiden ja käytäntöjen selkeyttä koskevaan väittämän suhteen. Mann-Whitneyn testin perusteella naisten ja miesten käsitysten välinen ero oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,024^*$; liite 6, taulukko 10).

Laadullisen aineiston perusteella opiskelijat vaikuttivat osaltaan tiedostavan, että erityisesti arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen osalta AHOT-käytänteet eivät olleet vielä kovin kehittyneet. Osa opiskelijoista suhtautuivat tähän ymmärtäväisemmin, toisia taas tilanne vaikutti ärsyttävän.

Miten koulutuksessa tulisi mielestäsi kehittää aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä?

AHOT-taitaa olla vielä niin alkuvaiheessa, etteiköhän se siitä muotoudu selkeämmäksi kun käytänteet sisäistetään henkilökunnan taholla ensin, sitten vasta on opiskelijalla mahdollisuus saada jokin yhtenäinen kuva aiheesta. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Miten aiemmin hankittu osaamisesi on otettu mielestäsi huomioon opinnoissasi?

Alku ainakin oli varsin sekavaa; Opinto-ohjauksissa infoa annettiin, mutta samalla perään todettiin että tämä on nyt kaikki vielä niin avoinna että katsotaan mihin suuntaan käytäntö etenee - mekään emme voi varmasti tietää eli nolla-infoa, tarpeetonta ajan käyttöä!!! (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Myös henkilöstön keskuudessa esitettiin näkemyksiä, että arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen osalta osaamisen osoittamiseen ja hyväksilukuihin liittyvät käytännöt eivät ole vielä kovin selkeitä. Selkeämpiä käytäntöjä esimerkiksi työelämäosaamisen tunnistamiseen kaivattiin, samoin yhtenäisten käytäntöjen muotoutumista.

Miten onnistuneesti opiskelijoiden aiemmin hankkima osaaminen otetaan mielestäsi tällä hetkellä huomioon koulutuksessanne? Miten toisaalta muodollisen koulutuksen avulla hankitun osaamisen ja toisaalta epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen tunnistaminen ja hyväksilukeminen toteutuu yksikössänne?

... työelämässä hankitun osaamisen osalta ei ole selkeitä "pelisääntöjä"; hyvä työelämäosaaminen kuitenkin yleensä keventää opiskelijan opintopolkua, kun osa opittavista asioista on tuttuja käytännön tasolla (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

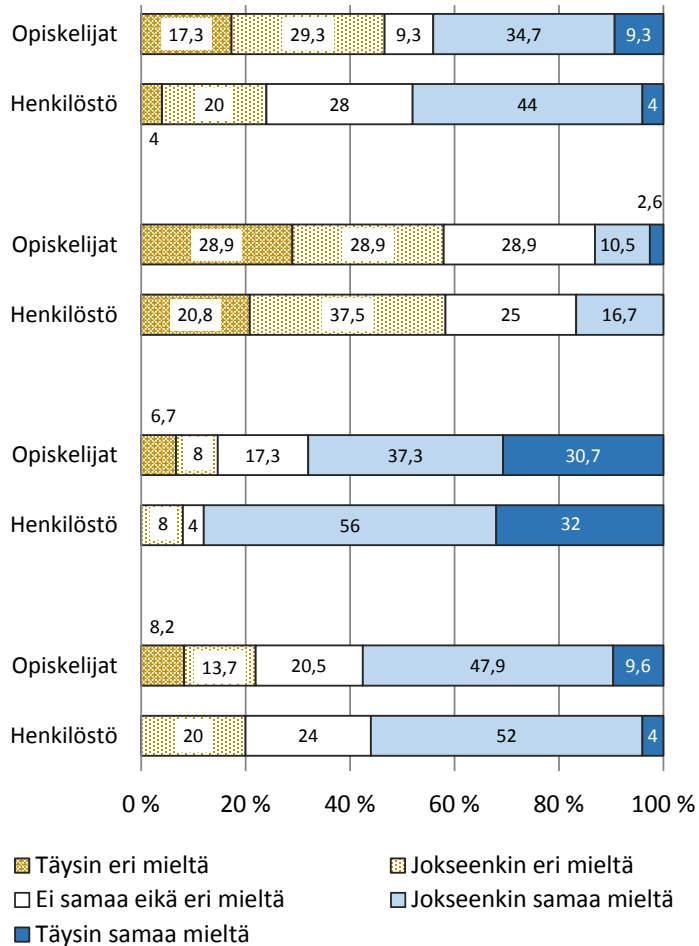
... heti kun mennään arkioppimisen puolelle, tulevat ongelmat vastaan. Minulla on semmoinen hytinä, että tässä suhteessa yliopisto muuttaa toimintakäytäntöjään hitaasti, hyvin hitaasti. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Hyväksilukemisen periaatteet ja käytännöt ovat koulutuksessamme selkeät

Myös arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen kautta (työelämän, harrastusten, järjestötoiminnan jne.) hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen on koulutusallani selkeät käytännöt

Hyväksilukemisen sujuvoittamiseksi on vielä tehtävä paljon

Opiskelijoiden on vaikea ymmärtää hyväksilukemisen periaatteita ja käytäntöjä

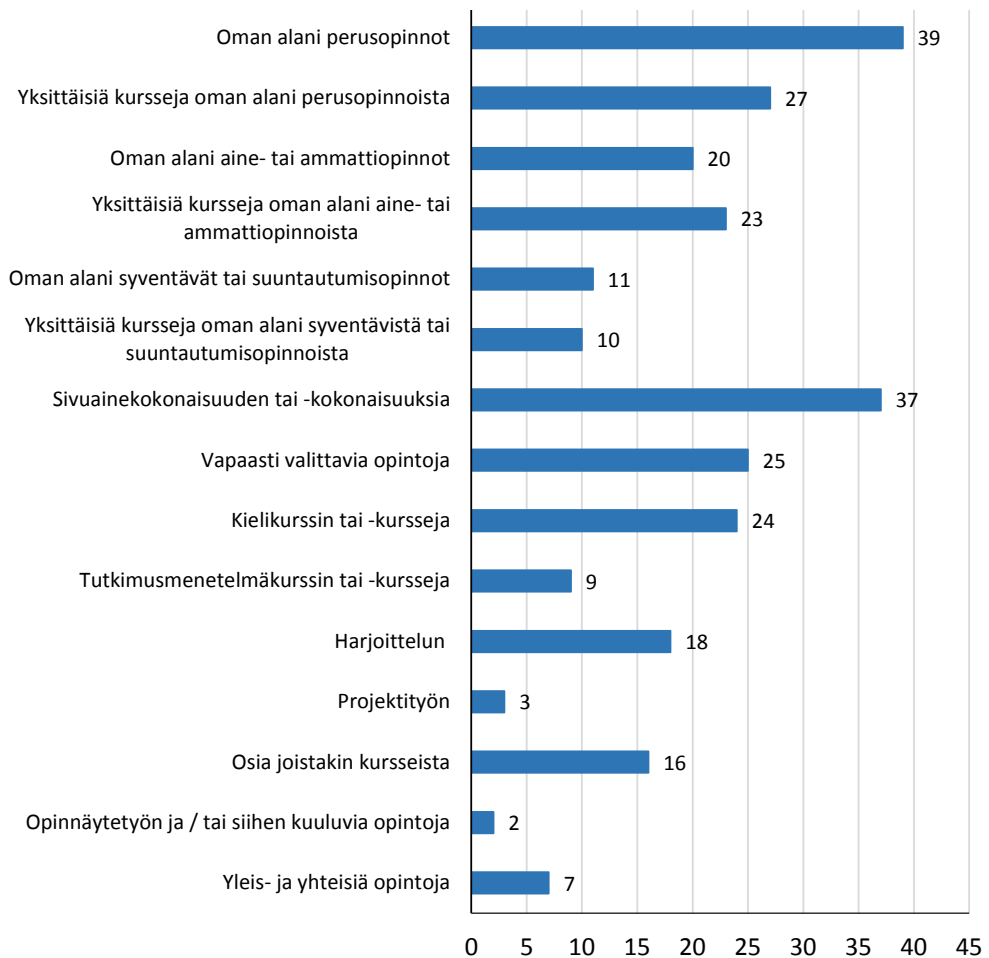


KUVIO 10. Opiskelijoiden (n=73-76) ja henkilöstön (n=25) arvio hyväksilukuihin ja osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvistä toimintaperiaatteista ja käytännöistä (prosenttifrekvenssit)

... arkioppimisen kautta hankitun osaamisen tunnistamisessa ja hyväksilukemisessa olemme varmaan aika tavalla alkuvaiheessa. Toisaalta en voi arvioida kokonaistilannetta, koska en tunne kaikkia nykyisiä käytänteitä. Yksikössämme ei kovinkaan paljon jaeta näitä asioita. Tosin meillä on paperilla ihan hyvä ohjeistus, mutta mikä lienee käytännön toteutus. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

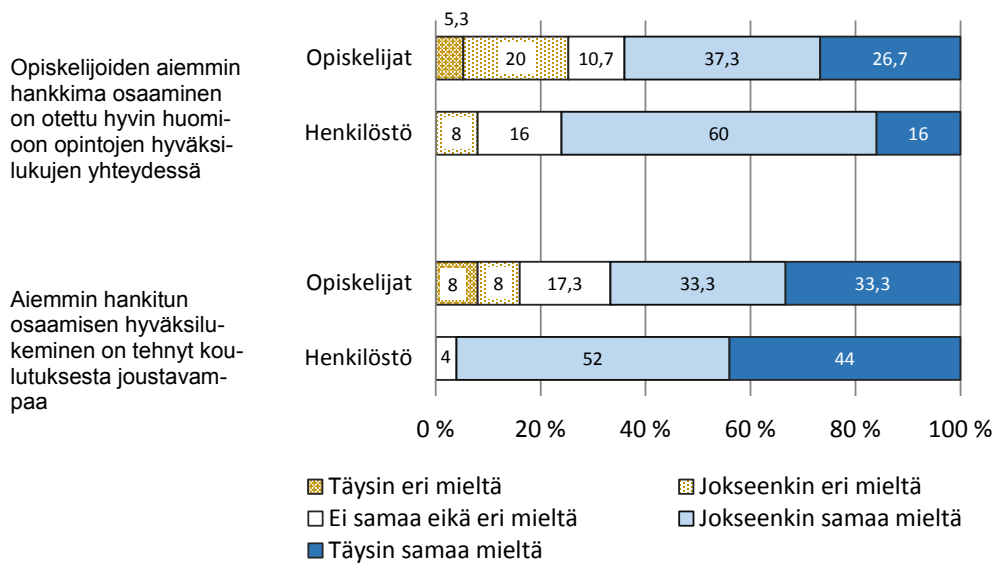
Ainakin itse koen, että Ahot-ajattelu ja -käytännöt ovat vielä sekavassa tilassa koulutuksessamme. Yhteisiä periaatteita ollaan vasta muotoilemassa ja ennakkotapauksia on vähän. Varsinkin ns. epävirallisella puolella. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Tarkasteltaessa, millaisia tutkintoonsa liittyviä sisältöjä opiskelijat olivat saaneet hyväksiluetuksi, määrällisesti eniten mainintoja saivat mm. oman alansa perusopinnot (39 mainintaa), sivuainekokonaisuudet tai -kokonaisuus (37), vapaasti valittavat opinnot (25) sekä kieliopinnot (24). Myös oman alan aine- ja ammattiopinnoista (20) sekä syventävistä tai suuntautumisopinnoista (11) oli joitakin mainintoja. Mainitunkaltaiset maininnat kertovat siitä, että monilla opiskelijoilla on joko aiemman tutkinnon tai esimerkiksi avoimen yliopiston kautta opintoja, jotka on mahdollisuus sellaisenaan sisällyttää tutkintoon. Oman alan perusopinnoista oli hyväksiluettu myös yksittäisiä kursseja (27), samoin oman alan aine- tai ammattiopinnoista (23), sekä syventävistä opinnoista (10). Mikäli opiskelijoille ei ollut hakemuksen perusteella hyväksilukua myönnetty, arvioivat he tavallisesti syynä olevan sen, että heidän osaamisensa ei riittävästi vastannut opintoihin liittyviä osaamisvaatimuksia. (Kuvio 11.)



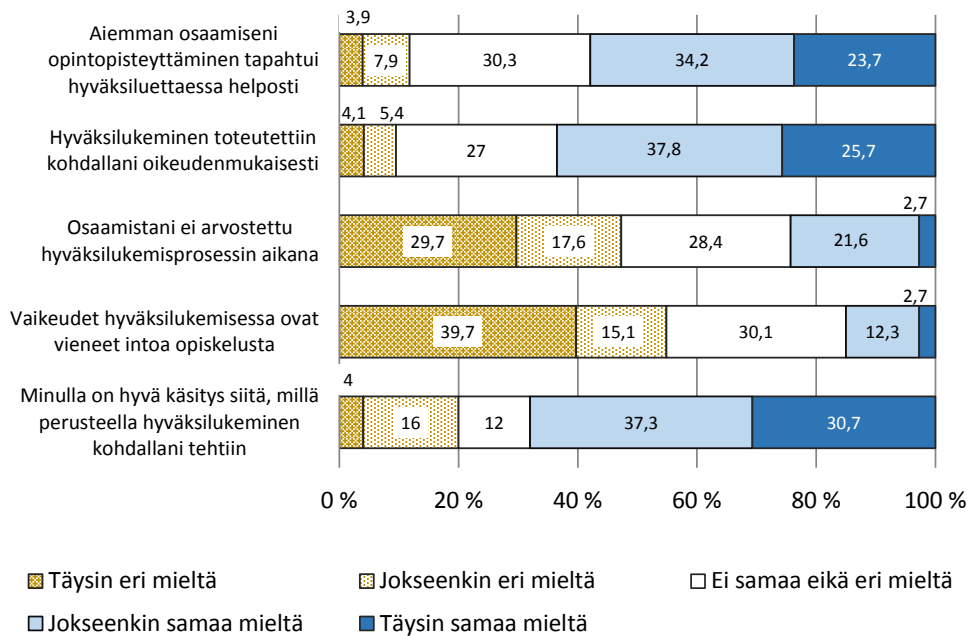
KUVIO 11 Tutkinnon sisällöt, joista opiskelijat ovat saaneet hyväksilukuja (mainintojen määrä)

Siihen, miten hyväksiluvut olivat omalta kohdalta toteutuneet, opiskelijat suhtautuivat kohtuullisen myönteisesti. Opiskelijoilla näyttivät olevan melko tyytyväisiä siitä, miten hyvin heidän omaamansa aiempi osaaminen on otettu huomioon hyväksilukupäätösten yhteydessä. Heistä 64 % katsoi aiemman osaamisen tulleen otetuksi hyvin huomioon, toisaalta neljännes opiskelijoista oli väittämän kanssa eri mieltä. Henkilöstön arvio oli vielä myönteisempi. Heistä 76 prosenttia arvioi hyväksilukujen ottavan hyvin huomioon opiskelijoiden osaamisen. Opiskelijat (66% vastanneista) kokivat hyväksilukujen tehneen myös koulutuksesta myös joustavampaa. Henkilöstön arvio oli tätäkin myönteisempi, sillä heistä 52 % oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä ja 44 % täysin samaa mieltä. Opintojen joustavoitumista koskevan väittämän osalta henkilöstön ja opiskelijoiden käsitysten välillä oli tilastollisesti erittäin merkittävä ero ($t=3,5$; $p=0,001^{***}$, liite 8 taulukko 16).



KUVIO 12 Opiskelijoiden (n=75) ja henkilöstön (n=25) arvio hyväksilukujen toteutumisesta (prosenttifrekvenssit)

Opiskelijat myös kokivat osaamisensa opintopisteyttämisen tapahtuneen hyväksiluettaessa helposti (58 % vastanneista), hyväksilukujen toteutuneen kohdaltaan pääsääntöisesti oikeudenmukaisesti (63 % vastanneista) ja heille oli yleensä muodostunut käsitys siitä, millä perusteilla hyväksilukupäätös oli tehty (68 % vastanneista). Toisaalta osalla opiskelijoista ei tällaista käsitystä ollut muodostunut (20 % vastanneista). Todettakoon, että Penttilän valtakunnallisessa ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijoita koskevassa tutkimuksessa 37 % vataajista arvioi, että hyväksilukupäätöstä ei oltu perusteltu heille kunnolla. Tältä osin tilanne keskipohjanmaalla ei ole mitenkään poikkeuksellinen. Tämän tutkimuksen opiskelijoista 24 % opiskelijoista myös koki, että heidän osaamistaan ei arvostettu hyväksilukemisprosessin aikana (kuvio 13).



KUVIO 13 Opiskelijoiden (n=73-76) arvio epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvan osaamisen hyväksilukemisesta (prosenttifrekvenssit)

Centria ammattikorkeakoulun ja Kokkolan yliopistokeskuksen opiskelijoiden käsitysten välillä oli kuitenkin eroja yhtä väittämää lukuun ottamatta mainittujen kysymysten suhteen (liite 6, taulukko 11). Osaamisensa arvostamisesta opiskelijaryhmien näkemykset olivat samansuuntaiset. Muiden väittämien osalta Centria ammattikorkeakoulun opiskelijat olivat johdonmukaisesti yliopistokeskuksen opiskelijoita kriittisempiä. Erot olivat Mann Whitneyyn testin perusteella kahden väittämän osalta tilastollisesti merkitseviä. Siten Centria ammattikorkeakoulun opiskelijat eivät katsoneet samassa määrin hyväksilukujen tehneen koulutuksesta joustavampaa kuin yliopistokeskuksen opiskelijat ($p=0,006^{**}$). Yliopistokeskuksen opiskelijat kokivat myös Centria ammattikorkeakoulun opiskelijoita useammin omaavansa hyvän käsityksen siitä, millä perusteella hyväksilukeminen on heidän kohdaltaan tehty ($p=0,006^{**}$). Muiden väittämien osalta käsitysten erot olivat tilastollisesti melkein merkitseviä.

TAULUKKO 2 Henkilöstön (n=25) näkemys opiskelijan aiemman osaamisen huomioon ottamisesta hyväksilukemisprosessissa (f)

Huomioidaanko opiskelijan opintojen hyväksilukemisessa aikaisempi ...	Kyllä	Ei	En osaa sanoa
... koulutusorganisaatioissa saatu tutkintoon johtanut koulutus?	24	1	0
... työkokemuksen kautta hankittu osaaminen?	20	2	3
...koulutusorganisaatioissa saatu koulutus, joka ei johda tutkintoon (esim. täydennyskoulutus)?	15	7	3
...vapaa-aikana (esim. järjestötoiminta, harrastukset) hankittu osaaminen?	6	15	4
... vapaan sivistystyön (esim. kansalais- ja työväenopistot) kurssit?	3	18	4

Henkilöstön arvion mukaan hyväksilukuprosessissa otetaan erityisesti huomioon aiempi tutkintoon johtava koulutus sekä työkokemus, samoin täydennyskoulutustyyppinen koulutus otetaan melko hyvin huomioon (taulukko 2). Sen sijaan vapaa-aikana hankitun osaamisen ja esimerkiksi vapaan sivistystyön kautta hankittua osaamista ei tyypillisesti hyväksiluvuissa oteta huomioon.

TAULUKKO 3 Hyväksilukupäätökseen vaikuttavat tekijät henkilöstön (n=25) arvion mukaan (f)

Miten tärkeitä seuraavat kriteerit ovat opintojen /opintokokonaisuuksien hyväksilukemisesta päätettäessä?	Ei lainkaan tärkeä	Ei kovin tärkeä	Melko tärkeä	Erittäin tärkeä
Hyväksiluettavana olevan kurssin/ opintokokonaisuuden sisältö ja osaamisvaatimukset	0	0	6	19
Hyväksiluettavana olevan kurssin / opintokokonaisuuden vaativuustaso	0	0	11	13
Opiskelijan osoittama osaamisen laajuus	1	2	10	12
Opiskelijan osoittama osaamisen laadukkuus	1	4	8	12
Hyväksiluvun kohteena olevan kurssin /opintokokonaisuuden edellyttämä työmäärä	0	3	15	7
Aiempien opintosuoritusten tuoreus (eli miten vanhalla opintosuorituksella opiskelija on hyväksilukua hakemassa)	1	9	13	2

Keskeisimpinä kriteereinä hyväksilukupäätöksiä tehtäessä on henkilöstön arvion mukaan hyväksiluettavana olevan kurssin tai opintokokonaisuuden sisältö ja osaamisvaatimukset sekä vaativuustaso. Samoin opiskelijan osoittaman osaamisen laajuudella ja laadukkuudella on keskeinen merkitys. Vastausten perusteella on tulkittavissa, että henkilöstö näyttäisi hyvin tiedostavan aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamiseen liittyvän periaatteen, jonka mukaan opiskelijan osaamista tulee arvioida suhteessa opintojen osaamisvaatimuksiin. (Taulukko 3.)

Henkilöstöltä kysyttiin avoimella kysymyksellä näkemystä myös siitä, kenen tulee ottaa vastuun hyväksilukuihin liittyvästä päätöksenteosta. Muodollisen koulutuksen osalta ratkaisut saattavat vastaajien mukaan olla monesti niin selkeitä, että niiden osalta toisaalta esimerkiksi opinto-ohjaajat tai amanuenssit voivat hyvin tehdä suoraankin hyväksilukupäätökset. Epäviralliseen ja arkioppimiseen liittyvän osaamisen tunnustamisen osalta arviointi tulisi useiden vastaajien mukaan olla sisällöllisen asiantuntijan vastuulla, vaikka päätöksen muodollisesti tekisikin esimerkiksi koulutusohjelmajohtaja tai yksikön johtaja. Centria ammattikorkeakoulussa tätä näkökulmaa painotettiin henkilöstön vastauksissa lähes poikkeuksetta. Tämä johtunee osittain siitä, että Centrian hyväksilukuja koskevissa ohjeissa tuodaan selkeästi esille, että opettajan tulisi arvioida osaamista koskevat näytöt epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen osalta.

Kenen vastuulla hyväksilukuihin liittyvän arvioinnin ja päätöksenteon tulee mielestäsi olla toisaalta muodollisen koulutuksen, toisaalta epäviralliseen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen osalta? Keiden tulee olla mukana menettelyssä?

Kyseisen substanssialueen parhaan asiantuntemuksen omaava(t) opettaja(t) tulisi olla se, joka arvioi osaamisen ja koulutusohjelman vastuuhenkilön tulisi tehdä lopullinen päätös hyväksiluvusta opettajan/ opettajien esityksen/ hyväksynnän pohjalta. (Centrian henkilökuntaa)

Ehdottomasti hyvin koulutetun alan osaajan. Avustajana ja prosessin hallinnasta tietävän pitää mukana järjestelmässä olla ohjaukseen erikoitunut ohjaaja/ opettaja. Päätöksen teko on oikeuskysymys. Opiskelijoiden oikeusturva vaatii tasapuolisuutta ja kohtuutta! (Centrian henkilökuntaa)

Molempien osalta päätöksen tekee joko yksikönjohtaja tai professori. Opintojakson vastuupettaja on isossa roolissa osaamisen tunnistamisessa, vain hän tuntee riittävän hyvin jaksonsa osaamistavoitteet ja voi myös parhaiten opastaa opiskelijaa osaamisen osoittamisessa. Mukana tietysti myös amanuenssi, joka antaa yleistä ohjausta menettelystä. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Vastuuolettajien lisäksi ... myös amanuenssin / opinto-ohjaajan. Joskus nimittäin nämä säädökset yms. asettavat omia ehtojaan asioille ja amanuenssi/opinto-ohjaaja hallitsee säädöspohjan usein myös niissä tapahtuneiden muutosten osalta. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Muodollisen koulutuksen osalta opintoneuvojilla/amanuensseilla pitäisi olla oikeus tehdä hyv. lukuja ... ja on turha juoksuttaa hyv. lukupapereita luennoitsijoilla; epäselvissä tapauksissa (tai uusissa ennakotapauksissa) hyväksiluvusta pitää ehdottomasti olla vastaamassa oppiaineen opettaja. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Toinen vastauksista esiin piirtyvä näkökulma oli päätöksenteon yhteisöllinen luonne. Siten hyväksilukujen katsottiin olevaan yhteisöllinen prosessi, jossa ratkaisut perustuvat asiantuntijan, opinto-ohjaajan ja esimerkiksi lopulta muodollisen päätöksen tekevän koulutusohjelmajohtajan, yksikönjohtajan tai professorin yhteistyöhön. Toisaalta korkeakouluilla ja yliopistoilla on omat linjauksensa osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyen, ja näitä linjauksia tulee tehdä myös esimerkiksi korkeakoulu-, tiedekunta-, yksikkö- ja koulutusohjelmatasolla. Päätöksenteon tulee siten tämän näkökulman mukaan nojata linjauksiin, joita eri tasoilla koulutusorganisaatiossa on tehty. Eräissä vastauksissa painotettiin myös sitä, että opiskelijalla itsellään ja hänen itsearviointillaan on oma roolinsa osaamista tunnistettaessa.

Kenen vastuulla hyväksilukuihin liittyvän arvioinnin ja päätöksenteon tulee mielestäsi olla toisaalta muodollisen koulutuksen, toisaalta epäviralliseen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen osalta? Keiden tulee olla mukana menettelyssä?

Koko ahointi vaatii interaktiivista yhteistyötä, dialogisuutta. Opettajilla taipumus vetäyä ahointinista, jos opiskelija ei itse osaa ottaa ko. menetelmää käyttöön. (Centrian henkilökuntaa)

Tätä tulee tapahtua kaikilla eri tasoilla alkaen opintojaksokohtaisista ko. jakson opettajan tekemistä päätöksistä ja siitä edelleen eri opintokokonaisuuksien tenttaattorit jne. Raamit, joiden puitteissa eri tasoilla toimitaan tulee keskustella oppiaineiden ja tiedekuntien sisällä. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

AHOT-menettelyssä mukana: opiskelijat, opinto-ohjaajat (HOPS-vaihe), opintojakson opettajat & viralliset arvioijat (jos eri henkilöitä), laitos (linjaukset), yliopisto (linjaukset): yhteisten linjausten tärkeys opiskelijan oikeusturvan ja tasapuolisen menettelyn näkökulmasta! (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

5.2 Opiskelijoiden ja henkilöstön kokemukset muodollisten opintojen hyväksiluvuista

Muodollisen koulutuksen osalta opiskelijat toivat esille 196 mainintaa omaamastaan erilaisesta muodollisesta koulutuksesta. Näiden osalta perusteella opiskelijat mainitsivat hakeneensa 150 hyväksilukua, 46 tapauksessa hyväksilukua ei haettu. Hakuprosentti oli siten 76,5 %. (Liite 5, taulukko 8.)

Muodollisen koulutuksen osalta opiskelijat ovat saaneet myönteisen päätöksen 141 kertaa lähettämistään 150:stä hyväksilukuhakemuksesta (liite 5, taulukko 8). Siten 94 % opintojen hyväksilukuhakemuksista päätyi myönteiseen päätökseen. Centria ammattikorkeakoulussa myönteinen päätös tehtiin 90 %:ssa, yliopistokeskuksessa n. 98 %:ssa haetuista tapauksista.

Hyväksilukujen hakeminen osoittaa selkeästi eron ammattikorkeakouluopiskelijoiden ja yliopistokeskuksessa opiskelevien aikuisopiskelijoiden kesken. Ammattikorkeakoulussa opiskelijat olivat ylipäänsä hakeneet melko vähän hyväksilukuja opintojensa perusteella. Myönteisiä hyväksilukupäätöksiä oli tehty lähinnä muissa ammattikorkeakouluissa tai avoimessa ammattikorkeakoulussa tehtyjen opintojen perusteella. Esimerkiksi keskiasenteen ammatillisten opintojen perusteella opiskelijat eivät olleet hyväksilukua hakeneet.

Yliopistokeskuksessa maisteriopintojen edellytyksenä on tietty määrä arvosanaopintoja, jotta hakija on opintoihin kelpoinen. Siten opintoja aloitettaessa näitä opintoja myös hyväksiluetaan osaksi suoritettavana olevia tutkinto-opintoja. Myönteisiä hyväksilukupäätöksiä oli tehty eniten (56 päätöstä) yliopisto-opintojen (yliopistoissa ja yliopistokeskus Chydeniuksessa suoritettujen opinnot) perusteella, sekä avoimessa että kesäyliopistossa suoritettujen opintojen perusteella (54 päätöstä). Myös ammattikorkeakouluissa suoritettujen opintojen perusteella oli tehty kohtuullisesti myönteisiä hyväksilukupäätöksiä (14 päätöstä).

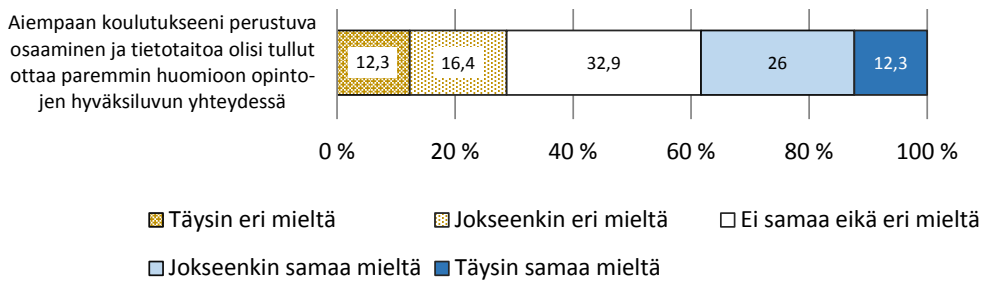
Opiskelijoiden mukaan muodolliseen koulutukseen liittyvä osaaminen osoitettiin lähinnä todistusten ja opintorekisteriotteiden avulla (liite 4, kuvio 28). Henkilöstön arviot olivat samansuuntaisia, mutta he arvioivat että myöt muita osaamisen osoittamisen keinoja, kuten portfoliot, työnäytteet tai näyttökokeet, haastattelut ja esseet olivat mahdollisia osaamisen osoittamisen keinoja myös muodollisen koulutuksen hyväksilukuprosessissa.

Henkilöstön arvion mukaan aiempien opintojen huomioon ottaminen on suhteellisen kivutonta silloin kun opiskelijalla on pohjalla aiempi tutkinto, hän on siirtynyt yliopistokeskukseen tai Centria ammattikorkeakouluun opiskelemaan toisesta yliopistosta tai ammattikorkeakoulusta tai opiskelija

on siirtynyt opiskelemaan ammattikorkeakoulusta yliopistoon. Haasteellisempaa henkilöstön mukaan on sen sijaan arvioida ammattiopistosta ammattikorkeakouluun siirtyneiden tai kokonaan toiselta alalla opiskelemaan siirtyneiden opiskelijoiden osaamista. (Taulukko 4.) Työkokemuksella näytti olevan yhteyttä yhden kysymyksen osalta siihen, miten haasteelliseksi osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen koettiin. Henkilöstöstä kokeneemat, sekä 6-15 vuotta että vähintään kuusitoista vuotta tehtäviään hoitaneet kokivat aiemman tutkinnon perusteella tapahtuvan osaamisen tunnustamisen haasteellisemmaksi kuin korkeintaan viisi vuotta työtehtävissään olleet. Korkeintaan viisi vuotta tehtäviään hoitaneesta kahdeksasta työntekijästä neljä katsoi, että osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen tutkinnon perusteella ei ole kovin vaativaa ja neljä, että se ei ole lainkaan vaativaa. Tilastollisesti ero kolmen vastaajaryhmän välillä oli Kruskall-Wallis testin perusteella melkein merkitsevä (Khiin neliö=7,38, $p=0,025^*$; liite 7, taulukko 14).

TAULUKKO 4 Henkilöstön (n=25) arvio osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen vaativuudesta muodollisen koulutuksen osalta (f)

Kuinka haasteellisena näet osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen tilanteessa, jossa opiskelija	Erittäin vaativana	Melko vaativana	Ei kovin vaativana	Ei lainkaan vaativana
... hakee osaamisen tunnustamista aiemman tutkintonsa perusteella?	1	4	15	5
... on siirtynyt yliopistosta toiseen yliopistoon / on siirtynyt ammattikorkeakoulusta toiseen ammattikorkeakouluun?	0	8	15	2
... on siirtynyt ammattikorkeakoulusta yliopistoon (kysymys vain yliopiston henkilöstölle)?	0	7	10	1
... on siirtynyt ammattiopistosta ammattikorkeakouluun? (kysymys vain ammattikorkeakoulun henkilöstölle)?	3	2	2	1
... on siirtynyt toiselta alalta omalle alalle?	5	13	5	1



KUVIO 14 Opiskelijoiden (n=73) arvio muodollisen koulutuksen huomioon ottamisesta hyväksiluvun yhteydessä (prosenttifrekvenssit)

Kuten aiemmin tuotiin esiin, muodollisen koulutuksen perusteella tehdyistä hyväksilukuhakemuksista myönteinen hyväksilukupäätös tehtiin 94 %:ssa tapauksista. Tästä huolimatta kysyttäessä opiskelijoilta, missä määrin aiemmat opinnot on otettu huomioon hyväksilukujen yhteydessä, jakoi opiskelijoiden mielipiteitä. Määrällisen tarkastelun valossa opiskelijoista n. 38 % katsoi, että aiempaan koulutukseen perustuvat osaaminen olisi voitu ottaa paremminkin huomioon hyväksilukumenettelyssä, 28 % opiskelijoista puolestaan näytti olevan tyytyväisiä hyväksilukuprosessissa tehtyihin ratkaisuihin (kuvio 14).

Mikäli opinnot oli hyväksiluettu, eivät opiskelijat avoimissa vastauksissa asiaa yleensä kovin runsassanaisesti enää pohtineet. Opiskelijat saattoivat tuoda esille, miten muodollisen koulutuksen osalta tutkinnot tai esimerkiksi avoimen yliopiston arvosanaopinnot on otettu hyväksilukujen yhteydessä asiallisesti huomioon.

Miten aiemmin hankittu osaamisesi on otettu mielestäsi huomioon opinnoissasi?

Aiemmat opinnot on otettu erinomaisesti huomion opinnoissani. Aiemmin opiskeltu tieto otettiin huomioon täysimääräisesti osaamisen tunnustamisessa. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Mikäli opintoja ei puolestaan ollut otettu vastaajien arvioiden mukaan riittävästi huomioon, herätti tämä opiskelijoissa puolestaan kriittisiä arvioita. Opiskelijat saattoivat olla tyytymättömiä esimerkiksi siihen, että alemman tason tutkintoja, esimerkiksi toisen asteen ammatillisia tutkintoja ja niihin liittyviä opintoja ei hyväksiluvuissa otettu huomioon. Tällöin vastauksissa saatettiin vedota siihen, että alemmissakin tutkinnoissa opettajien asiaosaaminen saattaa olla toisinaan korkeammalla tasolla kuin ylempissä tutkinnoissa. Lainsäädännön perusteella alemman tutkinnon perusteella ei voida kuitenkaan suoraan hyväksilukua ylempään tutkintoon tehdä. Asia tuli esille myös eräiden henkilökunnan edustajien kommentoissa. Heidän mukaansa asiaan on pyritty löytämään ratkaisuja, joissa opiskelijat voisivat tällaisissa tapauksissa osoittaa osaamisensa muulla tavoin, erilaisten näyttömenettelyiden tai tenttien kautta.

Miten aiemmin hankittu osaamisesi on otettu mielestäsi huomioon opinnoissasi? Koetko, että aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiskäytännöt ovat yksilöllistäneet opintojasi?

Aiempaa osaamistani ei arvosteta koulutuslinjallani. Oma mielenkiinto opintoja kohtaan on aika heikko, koska enimmäkseen kurssit käsittelevät samoja asioita joita olen opiskellut jo aikaisemmassa koulussani. En saa tarpeeksi haasteita koulussa, jotta mielenkiinto säilyisi. Perusopinnot olivat samoja mitä olen jo opiskellut ja olen mennyt niissä jopa syvemmälle aikaisemmassa koulussa. [Jatkaa teemaa seuraavassa kysymyksessä, KK]. Aikaisempi tutkinto samalta alalta mutta alemmalla tasolla ei ole auttanut asiaa yhtään. Itse pääsen tunneilla helpommalla kun ei tarvitse kuunnella opettajaa, mutta hyväksilukua se ei ole auttanut yhtään. (Centrian opiskelija)

Yliopisto-opinnot huomioidaan mielestäni hyvin ahot-käytänteissä. Olen aikaisemmalta koulutukseltani [mainitsee AMK-tutkinnon]. Näitä opintoja ei oteta mitenkään huomioon huomioon ahot-käytänteissä, vaikka mielestäni aikaisemmat ... opinnot ja erityisesti [alan KK] aikaisempi työkokemus on opettanut minua paljon... Toisaalta koska tunnen hyvin yliopistomaailmaa en ihmettele sitä, että opistotason tutkintoa ei arvosteta yliopistomaailmassa muodollisesti. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Mikäli hyväksiluvun yhteydessä otetaan huomioon joitakin muita kriteereitä, kerro mitä ne ovat.

Uusimuotoisen toisen asteen ammatillisen koulutuksen opintoja ei laakisääteisesti voida suoraan hyväksilukea, mutta niiden osalta opiskelijoille pyritään antamaan mahdollisuus näyttää oma osaamisensa sopivalla näyttömenettelyllä, jonka läpäiseminen on myös osittaisen tai kokonaan tapahtuvan hyväksiluvun kriteeri. (Centrian henkilökuntaa)

Esimerkiksi metodiopintojen osalta tuotiin esille, miten hyvin samansisältöisiä kursseja opiskellaan eri koulutustasoilla ja erilaisissa tutkinnoissa, eikä tätä kuitenkaan oteta huomioon esimerkiksi ylemmissä tutkinnoissa. Opiskelijat ilmaisivat toisinaan tyytymättömyytensä myös siihen, mikäli aiemmat opinnot katsottiin hyväksilukumenettelyssä vanhentuneiksi. Kun aiempiin tutkintoihin sisältyneitä arvosanaopintoja ei nykykäytäntöjen mukaisesti voi sisällyttää toiseen tutkintoon, aiheutti myös tämä tyytymättömyyttä.

Miten aiemmin hankittu osaamisesi on otettu mielestäsi huomioon opinnoissasi?

Olen saanut erittäin vähän hyväksiluettua aikaisempia opintoja tai työssä hankittua osaamista. ... Koska hyväksilukemista on vähän, niin niillä ei ole ollut mitään vaikutusta opintojeni etenemiseen. Tosin muutamalla vapautuneella tunnilla olen voinut tehdä tutkielmaani, mutta muutoin vaikutus on ollut vähäinen. (Toisen maisteritutkinnon omaava yliopistokeskuksen opiskelija)

Miten koulutuksessa tulisi mielestäsi kehittää aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä?

Tutkimusopintoja on JOKA koulutuksessa ja JOKA tasolla - ja yleensä ne on aina samat. Näissä kohdin voisi kyllä mielestäni huomattavasti paremmin ottaa huomioon jo käydyt kurssit (etenkin jos niitä liittyy vielä eri tutkintoihinkin) ja saada näistä korvaavuuksia. Tuntuu tosi turhauttavalta kun aina käydään samat asiat: ymmärtäisin, jos opintojen edetessä edes asiaa syvennettäisiin - mutta ei, aina on samat jutut kvalista ja kvantista... (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Eräissä vastauksissa tuotiin esille myös se, että päätettäessä yksittäisiin kursseihin liittyvistä hyväksiluvuista tulkinnot voisivat toisinaan olla joustavam-
pia. Jos vaatimukset kurssien kesken eivät ole olleet täysin vastaavia, tai jos kurssikirjallisuus on ollut toisistaan poikkeavaa, ei hyväksilukua on tällöin välttämättä opiskelijoiden mukaan myönnetty.

Miten aiemmin hankittu osaamisesi on otettu mielestäsi huomioon opinnoissasi?

Kieliopintojen kohdalla ollaan mielestäni liian vaativia siinä suhteessa, että opintojaksojen sisällöt tulisi vastata täsmälleen samoja sisältöjä kuin kielitoimiston kurssit. Esimerkiksi englannin kielessä ei arvosteta aiemmin opiskeltuja yliopistotason opintoja, elleivät opintojaksojen sisällöt ole täysin vastaavia. Joutuu tehdä paljon ylimääräistä työtä. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Miten koulutuksessa tulisi mielestäsi kehittää aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä?

Kaikkien koulutusten kautta saama osaaminen ja työkokemus pitäisi mielestäni huomioida myös maisteri opinnoissa. Myös AMK-opintojen sisällöt ja vaatimukset vaihtelevat eri oppilaitosten välillä, joten myös Amk-tutkinnon suorittamispaikka ja sisältövaatimukset tulisi jotenkin huomioida opiskeluissa. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Henkilöstön kommentteissa arvioitiin, että muodollisen koulutuksen osalta osaamisen tunnistaminen ja hyväksilukeminen toteutuu pääsääntöisesti melko hyvin. Vastauksissa tuotiin esille säädöspohjan merkitys, jotka luovat omat perusteensa sille, onko hyväksiluvut mahdollisia. Muodollisen koulutuksen osalta kuvattiin olevan myös perinteisiä linjauksia ja esimerkiksi tiedekunnassa linjattuja käytäntöjä, jotka osaltaan selkeyttävät hyväksilukuun liittyvien ratkaisujen tekemistä.

Miten onnistuneesti opiskelijoiden aiemmin hankkima osaaminen otetaan mielestäsi tällä hetkellä huomioon koulutuksessanne? Miten toisaalta muodollisen koulutuksen avulla hankitun osaamisen ja toisaalta epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen tunnustaminen ja hyväksilukeminen toteutuu yksikössänne?

Koulutuksen ja työkokemuksen kautta hankitun osaamisen huomiointi toteutuu mielestäni hyvin, se, mitä tässä ymmärrän epävirallisella osaamisella, ehkä hieman huonommin. Kaikkinensa aikaisempi osaaminen huomioidaan opinnoissa kuitenkin erittäin hyvin siten, että opiskelija pystyy monessa kurssissa suuntaamaan omaa oppimistaan nykyisestä lähtökohdastaan käsin ja tätä kautta syventämään ja laajentamaan omaa osaamistaan. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Muodollisessa koulutuksessa (yliopistossa, ammattikorkeakoulussa) hankittu osaaminen otetaan mielestäni hyvin huomioon, jo ensimmäisen alustavan hopsin yhteydessä (lopulliset päätökset tehdään myöhemmin) (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

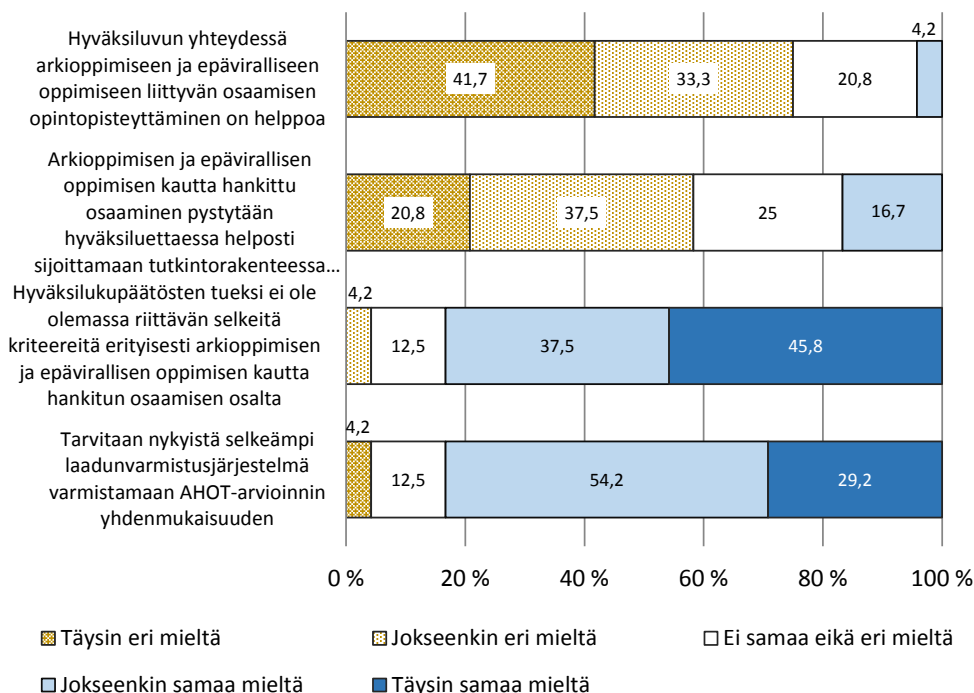
Aikaisempien, soveltuvan alan ... tutkintojen hyväksilukuun on olemassa selkeät tiedekunnan ja ainelaitoksen määrittelemät käytännöt. Myös toisen alan maisterin tutkinnon suorittaneiden hyväksilukuun on olemassa käytäntöjä mutta niissä olisi mielestäni kehitettävää, jotta alanvaihto sujuisi joustavammin ja olisi opiskelijalle mielekkäämpää. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Kaikkiaan voidaan olettaa, että muodollisen koulutuksen osalta itse hyväksiluvun arviointiperusteet ovat selkeämpiä ja niillä on pidemmät perinteet kuin nonformaalin ja informaalin oppimisen osalta. Siten opiskelijoille kytetään myös perustelemaan hyväksilukupäätös usein melko selkeiden ja myös lainsäädännöstä lähtevien kriteereiden mukaisesti. Mikäli opiskelijat kuitenkin kokevat jo osaavansa esimerkiksi ammattikorkeakoulu- tai maisteriopintojen sisältöjä aiempien koulutustensa takia, heidän on toisinaan vaikea hyväksyä sitä, että toisen asteen tai amk-tasoisia opintoja ei oteta hyväksiluvuissa huomioon. Tässä suhteessa Centria-ammattikorkeakoulun henkilöstön edustajien esittämät näkemykset siitä, että tällaisissa tapauksissa tutkintotodistusten sijasta mahdollistetaan osaamisen osoittaminen muulla tavoin, on kehittelyn arvoinen ajatus.

5.3 Kokemukset epäviralliseen ja arkiosaamiseen perustuvan osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta

Epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuen opiskelijat toivat esille 247 mainintaa omaamastaan osaamisesta. Tämän perusteella opiskelijat mainitsivat hakeneensa osaamisensa perusteella 55 kertaa hyväksilukua, 192 tapauksessa hyväksilukua ei haettu. Epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvan osaamisen perustuva hyväksiluvun hakemusprosentti oli siten 22,3 %. (Liite 5, taulukko 9.)

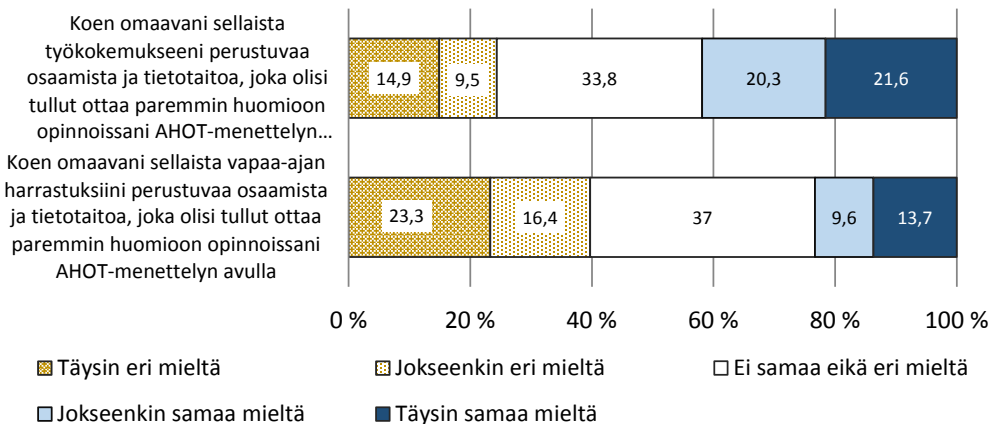
Haetuista 55 tapauksesta oli myönteiseen hyväksilukupäätökseen päädytty opiskelijoiden mukaan 30 kertaa. Siten 55,5 % hyväksilukuhakemuksista oli päädytty muiden kuin muodollisten opintojen osalta myönteiseen päätökseen. Selkeästi eniten myönteisiä hyväksilukupäätöksiä oli tehty työkokemuksen perusteella, jossa oli tehty 20 myönteistä päätöstä. Työkokemukseen perustuvista hakemuksista 69 %:ssa päädyttiin myönteiseen ratkaisuun. Joitakin yksittäisiä myönteisiä ratkaisuja oli tehty myös varusmieskoulutukseen ja harrastustoimintaan liittyen. Esimerkiksi työnantajan järjestämän koulutuksen perusteella ei myönteisiä päätöksiä oltu juuri tehty.



KUVIO 15 Henkilöstön (n=24) arvio epävirallisen ja arkioppimisen arvioinnista (prosenttifrekvenssit)

Henkilöstön arvion mukaan epäviralliseen ja arkioppimiseen liittyvä osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on varsin vaativa tehtävä. Kaikkiaan 24 vastanneesta ainoastaan yksi katsoi, että osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen menettely ei ole tällaisessa tapauksessa kovin vaativaa, lopuista 15 piti tehtävää erittäin vaativana, ja kahdeksan melko vaativana. Vastaava trendi näkyi myös muissa epäviralliseen ja arkioppimiseen liittyvissä kysymyksissä. Arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen osalta opintopisteyttäminen nähtiin hyväksilukujen yhteydessä haasteellisena (n. 75 % vastanneista) ja tällaisen hyväksiluvun sijoittaminen tutkintorakenteessa oikeaan kohtaan nähdään vaativana tehtävänä (58 % vastanneista). Henkilöstö kaipaa myös AHOT-menettelyyn selkeämpiä kriteereitä (84 % vastanneista) ja laadunvarmistusjärjestelmää (83 % vastanneista) arviointiensa ja hyväksilukupäätöstensä tueksi. (Kuvio 15.) Myös Jäntin (2008, 47) Kuopion yliopistossa tekemässä kartoituksessa opettajatutoreiden enemmistö (73 %) kaipasi vastaavalla tavoin selkeämpää laadunvarmistusjärjestelmää AHOT-arviointia koskevien ratkaisujen tueksi.

Tiedusteltaessa, miten toisaalta muodolliseen koulutukseen ja toisaalta muuhun kokemukseen perustuva osaaminen on otettu huomioon hyväksilukujen yhteydessä, hyvin monet opiskelijat toivat esille tyytymättömyytensä. Erityisesti monista opiskelijoista (42 %) heidän työelämäkokemukseen perustuva osaamisensa olisi tullut ottaa paremmin huomioon (kuvio 16). Työelämäkokemuksen huomion ottamisen osalta yliopistokeskuksen opiskelijat olivat jonkin verran Centria ammattikorkeakoulun opiskelijoita tyytymättömiä. Tilastollisesti vastaajaryhmien käsitysten ero oli Mann-Whitneyn testin perusteella melkein merkitsevä ($p=0,033^*$; liite 6, taulukko 22).



KUVIO 16 Opiskelijoiden (n=73-74) arvio epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvan osaamisen hyväksilukemisesta (prosenttifrekvenssit)

Opiskelijat (52 %) myös epäilivät, että epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankittua osaamista ei arvosteta koulutuksessa, n. 10 % puolestaan oli väittämän kanssa toista mieltä. Henkilöstöstä noin kolmannes arvioi, ettei koulutuksessa arvosteta epävirallisen tai arkioppimisen kautta hankittua oppimista ja 37 % puolestaan katsoi, että arvostuksessa ei ole ongelmaa. Henkilöstön ja opiskelijoiden käsitysten ero oli t-testin perusteella tilastollisesti merkitsevä ($t=2,9$, $p=0,004^{**}$; liite 8, taulukko 16). Centria ammattikorkeakoulun henkilökunnassa näyttäisi olevan vastausten perusteella suhteessa enemmän vastaajia kuin yliopistokeskuksen henkiökunnassa, joiden mukaan epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankittua osaamista ei arvosteta koulutuksessa riittävästi. Tilastollisesti näkemysten ero Centrian ja yliopistokeskuksen vastanneiden kesken oli melkein merkitsevä (Mann-Whitneyn U-testi, $p=0,024^{*}$; 6, taulukko 13).

Myös laadullisessa aineistossa tuli varsin usein esille vastaajien näkemys siitä, että arkioppimista tai epävirallista oppimista ei koulutuksessa juuri arvosteta, eikä sitä oteta riittävästi huomioon hyväksiluvuissa. Vastauksissa kertaantui usein eräänlainen vastakkainasettelu. Muodolliseen koulutukseen suhtaudutaan myönteisemmin kuin muissa yhteyksissä hankittuun osaamiseen.

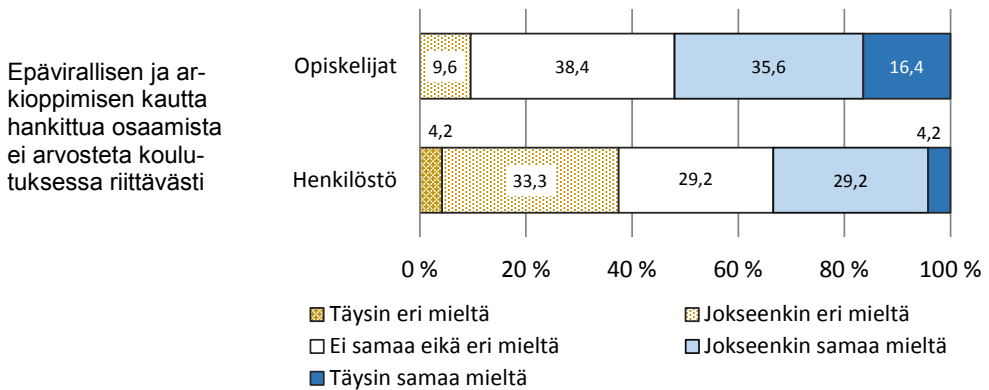
Miten hyväksiluvun yhteydessä on suhtauduttu muodollisen koulutuksen avulla hankimaasi osaamiseen? Entä miten hyväksilukemisen yhteydessä on suhtauduttu epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankkimaasi osaamiseen?

Tässä on valtava ero, eli jos ei ole opintotodistusta jossa kirjattu kurssin sisältö, niin asenne on tyrmäävä, samoin kuin arki/ työelämästä kertynyt ammattitaito...sitä ei olla tunnustettu lainkaan, ainakaan (henkilön) osalta, joka päätöksiä tekee. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Muodollista koulutusta arvostetaan, epävirallista ja arkioppimista ei arvosteta juuri lainkaan. Kuitenkin tiedän tutkimustiedonkin pohjalta, että monet opettajat arvostavat suuresti arkielämässä tapahtuvaa aikaisempaa oppimistaan. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Koen, että työkokemukseen perustuvaa osaamista ei prosessissa juuriakaan arvostettu. Todistukset ja opintojaksokuvaukset aiemmista opinnoista olivat ”parempaa valuuttaa” (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Erityisesti opiskelijat nostivat esille sen, että välttämättä pitkääkään alan työelämäkokemusta ei oteta riittävästi huomioon osaamista tunnustettaessa. Vastaajat saattoivat tuoda esille, miten he tai heidän opiskelijatoverinsa käytännössä jo toimivat tai ovat toimineet vastaavissa tehtävissä, mihin nyt suoritettavana oleva tutkinto antaa muodollisen kelpoisuuden. Muutamissa vastauksissa tuli esille myös kieliopinnot. Vastaajissa oli esimerkiksi henkilöitä, jotka olivat asuneet pitkään ulkomailla, ja jotka kokivat omaansa hyvän kielitaidon. Siitä huolimatta opiskelijoiden osaamista ei ollut välttämättä tunnustettu.



KUVIO 17 Opiskelijoiden (n=73) ja henkilöstön (n=24) arvio epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen arvostuksesta koulutuksessa (prosentti-frekvenssit)

Entä miten hyväksilukemisen yhteydessä on suhtauduttu epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankkimaasi osaamiseen?

Työkokemusta-, harrastus-, järjestö-, ja luottamustoimintaa ei ole arvostettu ollenkaan, eikä ole saanut tietoa mihin niistä olisi voinut hakea hyväksilukua. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

... työkokemusta ei ole otettu huomioon ollenkaan. Se on mielestäni puute muuten niin hyvässä ja joustavassa tavassa oppia. Ymmärrän, jos on ollut pitkään poissa alalta että silloin ei voida työkokemusta ottaa huomioon, mutta jos on koko ajan alalla työssä niin on myös samalla ylläpitänyt osaamistaan. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Miten koulutuksessa tulisi mielestäsi kehittää aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä?

Kieliopintojen osalta olisi voinut jollain tavoin yrittää näyttökoetta. Olen asunut 9 vuotta ulkomailla ja opiskellut sekä käyttänyt englantia. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Esimerkiksi opintoihin kuuluvia käytännön harjoittelujaksoja pidettiin luontevina opintoina, joista alan työelämäkokemuksella voisi saada hyväksilukuja. Kemian alalla puolestaan esimerkiksi laboratoriotöiden yhteydessä on mahdollista todeta esimerkiksi työelämäkokemuksen kautta hankittu käytännön osaaminen. Toisaalta henkilöstön edustajat toivat esille myös sen, että kaiken itseopiskelun ja kaiken työelämäkokemuksen ei tulisi johtaa automaattiseen osaamisen tunnustamiseen. Eräissä vastauksissa kuvailtiin, miten liian hatarin perustein tunnustettu osaaminen saattaa aiheuttaa myöhemmin vaaratilanteita työelämässä.

Jos sinulla on jotain muuta koulutuksen ulkopuolella hankittua osaamista, joka pitäisi mielestäsi tunnistaa ja tunnustaa opintojesi yhteydessä, kerro lyhyesti, mitä se on?

Itseni kohdalla tämä ei ole kovin olennaista. Monilla opiskelijakollegoilla on jo pitkä työkokemus [alan KK] tehtävistä kentällä. Tätä ei oteta huomioon ahot-korvaavuutena ja se on mielestäni väärin. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Missä määrin AHOT-prosessi mielestäsi palvelee yksilöllisten opintopolkujen rakentumista? Millaisena näet HOPSin ja ohjauksen roolin osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa?

Koko ahot-prosessin tavoitteiden uudelleen arviointi ja täsmentäminen on pakko tehdä. Ajatuksen voisi kiteyttää kysymykseen, miten itseopiskelu voi johtaa aina hyvään tulokseen eli putoaako rakennuksen katto, kun insinööri ei enää hallitse lukuja. (Centrian henkilökuntaa)

Millaisia haasteita tai ongelmia opiskelijoiden osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessiin mielestäsi liittyy? Miten aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä tulisi mielestäsi kehittää?

Nuori opiskelija, joka aloittaa esim. [alan KK] opinnot saattaa asettaa oman osaamisensa yläkanttiin ja pahimmillaan sotkea koko opiskelijaryhmän toiminnot. Hyväksiluku auttaa monia opiskelijoita jaksamaan ja jatkamaan. Pahin vaihtoehto on kuitenkin se, että säästösyistä annetaan hyväksilukuna esimerkiksi tietty perusosaamiseen liittyvä kurssi ja myöhemmin esim. työelämässä paljastuu, ettei ko. henkilö todellisuudessa osaa edes perusteita. Tästä on kohdalleni tullut useita huikeita esimerkkejä, jopa työelämässä pitkään vaikuttaneiden opettajien kohdalla. Itsekritiikki on poissa, vaikka henkilö toiminnallaan saattaa aiheuttaa jopa hengenvaaran useille opiskelijoille. Tällaisissa tilanteissa saattaa paljastua esim. puuttuvat aineopinnot ja puuttuva alan työkokemus. (Centrian henkilökuntaa)

Lukuisissa opiskelijoiden vastauksissa epäiltiin koulutuksen edustajien asennoituvan lähtökohtaisesti kriittisemmin epävirallisen oppimisen tai arkioppimisen kautta hankittuun osaamiseen. Opiskelijat katsoivat arvioijien näkevän opinnot työkokemusta arvokkaampana, mikä heijastuu myös hyväksilukupäätöksiin. Suhtautumisen katsottiin olevan toisinaan myös liian asenteellista. Myös eräissä henkilöstön edustajien vastauksissa ilmeni viitteitä siihen, että korkeakouluissa osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen periaatteeseen suhtaudutaan vielä epäillen.

Koetko saaneesi riittävästi tietoa ja ohjausta opintojen hyväksilukuun ja aieman osaamisen tunnustamiseen liittyen?

Koulutuksen johdon asenne vain ratkaisee halutaanko asiasta tehdä niin vaikea ja halutaanko opiskelijaa kuunnella ja auttaa. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Millaisia haasteita tai ongelmia opiskelijoiden osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessiin mielestäsi liittyy?

Ehkä suurin haaste on henkisen vallituksen ylitys. ja se on kylä melkoinen harppaus - ainakin yliopistossa. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Joissakin opiskelijoiden vastauksissa kiinnitettiin huomiota siihen, että henkilöstön valmiuksia tulisi kehittää. Opettajien tulisi selkeästi tiedostaa oman kurssinsa osalta osaamisvaatimukset ja se, millä tavoin osaaminen on osoitettavissa. Henkilökunnalle suositeltiin myös tutustumista nykyajan työelämän tehtäviin. Erityisesti epävirallisen ja arkioppimisen osalta AHOT-ratkaisujen voi katsoa edellyttävän vastaajan mukaan laaja-alaista näkemystä ja kokemusta niin työelämästä kuin aikuiskoulutuksesta. AHOToinnin toteutuminen edellyttää siten osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvän ajattelutavan sisäistämistä. Vastauksessa korostuu siten myös aikuispedagoginen viitekehys, johon AHOT-linjaukset väistämättä liittyvät. Myös henkilöstön keskuudessa tuli esille näkemyksiä, jonka mukaan korkeakouluhenkilökunnan tulisi oivaltaa syvällisemmin osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvät aikuispedagogiset lähtökohdat ja olla myös tietoisempi osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen periaatteista. Siten henkilöstä tarvitsee lisäperehtymistä, tukimateriaalia ja kouluttautumista aihealueeseen.

Miten koulutuksessa tulisi mielestäsi kehittää aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä?

Silloin kun osaaminen tulee työkokemuksen kautta, ovat käytännöt vielä hakusessa. Varsinkaan (mainitsee henkilön) ei riitä osaaminen arvioimaan työkokemuksen merkitystä. Oli mielenkiintoista huomata, kuinka aiemmin hankitun osaamisen huomioimiseen on kiinnitetty huomiota jo vuosien ajan, mutta konkreettisia toimenpiteitä ei ole vieläkään tehty. Kenties opinto-ohjausta tekemässä ja päätöksiä valmistellessa pitäisi olla henkilö, jolla olisi laaja kokemus aikuiskoulutuksen kentältä ja laaja kokemusta työelämästä. Se toisi perspektiiviä asioiden valmisteluun. Myös (hyväksilukupäätöksen tekijällä) tulisi olla yliopistoelämää laajempi näkemys aikuiskoulutuksesta ja työelämästä. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Miten onnistuneesti opiskelijoiden aiemmin hankkima osaaminen otetaan mielestäsi tällä hetkellä huomioon koulutuksessanne?

Henkilökunnan pitää olla tietoisempi AHOTissa ei vain tunnustamisesta mutta myös tunnistamisesta. Se on vaikeampi osa mielestäni. (Centrian henkilökuntaa)

Millaisia haasteita tai ongelmia opiskelijoiden osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessiin mielestäsi liittyy? Miten aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä tulisi mielestäsi kehittää? Perusfilosofia opiskelijoiden aiemmin hankitun osaamisen todentamisessa pitäisi ymmärtää opettajien keskuudessa ja luottaa siihen, että oppimista tapahtuu erilaisissa konteksteissa. (Centrian henkilökuntaa)

Kaikkien toimijoiden tulisi ymmärtää ettei ole kyse vain teknisestä toimenpiteestä, vaan syvästä (aikuis)pedagogisesta ideasta. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Joissakin yksiköissä näyttää toisaalta kehittyneen käytäntöjä, joissa työelämäkokemus otetaan melko rutiininomaisestikin huomioon. Eräässä yksikössä esimerkiksi opintoihin kuuluva työelämälähtöinen projektityö on luonteeltaan ja osaamisvaatimuksiltaan sen kaltainen, että alan työkokemuksen avulla opiskelijoilla on mahdollisuus saada projekti hyväksiluettua. Eräs henkilökunnan edustajista toi esille, että esimerkiksi työelämäkokemukseen perustuva osaamisen tunnustaminen saattaa toteutua liiankin automaattisesti tai rutiininomaisesti. Välttämättä tällöin ei arvioida opiskelijan osaamista suhteista opintojen osaamistavoitteisiin, vaan hyväksiluku voidaan tehdä pelkästään sen tiedon perusteella, että opiskelija on ollut töissä. Tällöin voidaan ajatella, että osaamistavoitteiden mukaista osaamisen osoittamista tai osaamisen arviointia ei käytännössä ole oikeastaan tapahtunut.

Entä miten hyväksilukemisen yhteydessä on suhtauduttu epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankkimaasi osaamiseen?

Työkokemuksen kautta hankkimani osaaminen tunnustettiin täysimääräisesti. Suunnitteluprojekti 10 op. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen tunnistamisessa meillä on vielä paljon tekemistä, esim. työkokemuksen huomioon ottamisessa (tällä hetkellä kahdessa harjoittelussa työkokemus otetaan ”automaattisesti” huomioon eli ei arvioida yksilöllisesti hankittua osaamista). (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

5.4 Opiskelija osaamisen osoittajana

Erityisesti arkioppimista ja epävirallista epävirallista osaamista arvioitaessa keskeinen osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen lähtökohta on, että opiskelijan tulee itse osoittaa oma osaamisensa suhteessa opintojen tai opintojaksojen ja kurssien osaamistavoitteisiin. Tämä edellyttää samalla selkeää osaamistavoitteiden kuvausta opetussuunnitelmissa ja niiden opintojakso kuvauksissa. Avoimissa vastauksissa eräät henkilöstön ja opiskelijoiden myös viittasivat tämänkaltaisiin ajatuksiin. Osa vastanneista näytti myös tiedostavan, että osaamisen osoittamisen merkitys on keskeinen haettaessa hyväksilukua esimerkiksi epävirallisen oppimisen tai työelämäkokemuksen perusteella. Eräs opiskelijoista arvioi osaamistavoitekuvausten olevan koulutusosalallaan myös riittävän selkeitä omaa osaamista koskevan itsearvioinnin perustaksi.

Miten koulutuksessa tulisi mielestäsi kehittää aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä?

Tällä hetkelläkin on aivan hyvällä mallilla. Tätähän voi vielä itse kurssikohtaisestikin miettiä onko itsellä omasta mielestään tarpeeksi osaamista kurssin aiheista. Kursseista on osaamistavoitteetkin hyvin selkeästi esitetty. Jos voi osaamisensa osoittaa jollain tavalla, niin todennäköisesti saa myös osaamisensa tunnustettua. (Yliopistokeskukseen opiskelija)

Missä määrin AHOT-prosessi mielestäsi palvelee yksilöllisten opintopolkujen rakentumista?

Ahotointi on opiskelijan oikeus yksilöllisiin opintopolkuihin ja vastuu on opiskelijalla. (Centrian henkilökuntaa)

Pari kyselyyn vastanneista opiskelijoista olisi puolestaan halunnut koulutuksen ottavan suuremman vastuun opiskelijan osaamisen selville ottamista. Tältä osin nämä opiskelijat eivät näyttäneet tiedostaneen sitä, että opiskelijalla itsellään on selkeä vastuu oman osaamisensa osoittamisesta suhteessa esimerkiksi tietyn kurssin tai oppiaineen osaamistavoitteisiin. Myös henkilöstössä oli kiinnitetty huomiota siihen, että välttämättä osaamisen osoittamiseen liittyvät ajatukset eivät olleet kaikilla opiskelijoilla realistisia. Välttämättä opiskelijat eivät osaa tehdä eroa esimerkiksi osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen suhteen, jolloin heillä olla epärealistisia ennako-odotuksia osaamiseen perustuvien hyväksilukujen suhteen.

Miten koulutuksessa tulisi mielestäsi kehittää aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä?

Koulutuksen tulisi perusteellisesti tutkia ja ottaa yhteyttä eri tahoihin selvittääkseen minun aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista. Sitten olisin voinut itse keskittyä enemmän opintoihin ja olisin saanut

mielenrauhan sen asian suhteen, että olen varmasti saanut hyväksiluetuksi kaikki mitä voin saada. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Miten aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä tulisi mielestäsi kehittää?

Tarvitaan yhteneväistä määrittelyä ja ymmärrystä siitä, mihin tällä pyritään ja mitä sillä tarkoitetaan. Tunnistaminen ja tunnustaminen ovat kaksi selkeästi eri asiaa, jotka menevät joidenkin opiskelijoiden ennako-odotuksissa sekaisin. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Kaikkiaan opiskelijoiden tietoisuus mahdollisuudesta osoittaa epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankittua osaamista tuntui olevan monille epäselvää. Hyvin monissa vastauksissa ilmeni, että opiskelijat eivät välttämättä olleet tiedostaneet opintojen hyväksilukumahdollisuutta tältä osin, sen sijaan muodollisen koulutuksen hyväksilukukäytännöt olivat hyvin tiedossa. Siten mahdollisuutta osaamisen osoittamiseen ja opintojen hyväksilukuun ei osattu välttämättä hakea. Palaan tähän tarkasteluun tarkemmin opintojen ohjausta koskevan osuuden yhteydessä.

Opiskelijoissa oli toisaalta myös monia, jotka eivät halunneet osoittaa osaamistaan ja hakea hyväksilukua esimerkiksi omaa alaa koskevan työelämäkokemuksen perusteella. Perusteena saattoi olla esimerkiksi se, että omaa osaamista ei koettu riittäväksi. Opiskelijat saattoivat myös arvioida osaamisen osoittamisen olevan opiskelijalle työlästä. Siten nämä opiskelijat arvioivat osaamistaan ja myös puntaroivat, kannattaako hyväksilukua osaamisen osoittamisen perusteella hakea.

Miten aiemmin hankittu osaamisesi on otettu mielestäsi huomioon opinnoissasi? Koetko, että aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiskäytännöt ovat yksilöllistäneet opintojasi?

Mielestäni hyväksiluvun hakeminen tuntuu vaikealta ja turhalta, koska siitä aiheutuva työ saattaisi olla suurempaa kuin hyöty... aiempaa ammatillisen koulutuksen ja työkokemuksen tuomaa osaamistani ei mielestäni ole arvostettu riittävästi opettajien keskuudessa. (Centrian opiskelija)

Minusta oli liian työlästä verrata [aiempien] opintojeni ops:ia [yliopistokeskuksen koulutusohjelman KK] opsiin ja pohtia mitä korvataan ja mitä ei. Mieluummin osallistuin kaikkeen ja sain maksimi hyödyn Kokkolassa oloajasta. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Minulla oli osaamista ammattikorkeakoulusta sekä harrastustoiminnasta, en ole varma otettiinkö harrastustoimintaa huomioon vai hyväksyttiinkö pelkästään amk. opinnoilla. AMK:n opinto oppaan ja todistusten avulla + portfoliolla hain korvausta tietyistä kurseista. Tämä oli opiskelijalle suuritöinen prosessi, paperityöt ja epävarmuus, miten asia on. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Olisin saanut paljon enemmän hyväksilukuja, jos olisin hakenut. Hain kuitenkin hyväksilukuja vain siihen kurssiin, joka merkittävästi helpottaa ajallisesti palaamista työelämään. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Tarkasteltaessa osaamisen osoittamisen keinoja kiinnittää henkilöstön vastauksissa huomiota se, että osaamista arvioidaan hyvin moninaisin menetelmin. Henkilöstön arvioissa noin kolmannes vastaajista arvioi, että haastattelut ja portfolioit ovat käytössä osaamista arviotaessa, vajaa neljännes mainitsevat esseet osaamisen arvioinnin menetelmänä. Myös työnäytteet, AHOT-tentit, tasotestit olivat kukin vastaajien mukaan keinovalikoimassa osaamista arviotaessa (16 % vastanneista). Opiskelijoiden kuvaus osaamisen osoittamisen keinoista oli yllättävä. Vaikka muodolliseen koulutukseen nähden mainintoja todistuksista tai opintorekisteriotteista oli opiskelijoiden vastauksissa nyt jonkin verran vähemmän, näyttävät ne opiskelijoiden arvion mukaan olevan selkeästi keskeisimmät keinot osaamisen osoittamiseen myös arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen osalta (liite 4, kuvio 29). Sellaisten osaamisen osoittamiseen soveltuvien menetelmien kuin portfolion, työnäytteiden tai näyttöjen, esseiden tai AHOT-tenttien osuus opiskelijoiden maininnoista on puolestaan varsin vähäinen. Opiskelijoiden arviot ovat samansuuntaisia Penttilän (2011, 59) tutkimuksen kanssa, jossa siinäkin ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen opiskelijat katsoivat todistuksen olleen selkeästi keskeisin menetelmä arki- ja epävirallisen oppimisen kautta hankitun osaamisen hyväksilukemisessa. Osaamista selkeämmin arvioivien menetelmien, kuten esimerkiksi työnäytteiden tai portfolioiden käyttö oli sekä tässä että Penttilän tutkimuksessa opiskelijoiden arvioiden mukaan vähäisempää.

Laadullisen aineiston yhteydessä osaamisen tunnustamisen mahdollisuuksista tai keinoista henkilöstö toi esille mm. esseet. Opiskelijat ovat voineet siten osoittaa työkokemukseen perustuvaa osaamistaan reflektoiden esseen avulla, jonka kautta opiskelijoilla on ollut mahdollisuus saada hyväksiluku esimerkiksi tietystä käytännön harjoittelujaksosta. Eräissä opiskelijoiden vastauksissa puolestaan tuotiin esille siitä, että koulutuksessa ei ollut ollut mahdollisuutta osaamisen osoittamiseen esimerkiksi näyttöjen avulla. Opiskelijat toivatkin esille, että koulutukseen tulisi lisätä enemmän mahdollisuuksia oman osaamisen osoittamiseen näyttöjen, näyttökokeiden, testien tai erilaisten arviointitilanteiden avulla.

Miten aiemmin hankittu osaamisesi on otettu mielestäsi huomioon opinnoissasi?

Muuten hyvin paitsi kielten osalta. Kielissä voisi olla enemmän näyttöön perustuvaa suoritustapaa. (Centrian opiskelija)

Miten koulutuksessa tulisi mielestäsi kehittää aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen käytäntöjä?

Koulutuksessa pitäisi kyetä muodostamaan testejä/arviointitilanteita, joissa voidaan arvioida ja hyväksilukea aiempaa osaamista, josta ei ole dokumentointia. Myöskin pitäisi ottaa huomioon miten myöskin töis-

sä, joiden ei suoranaisesti oleteta liittyvän koulutukseen, voi kehittää koulutukseen liittyviä taitoja. Henkilökohtaisesti voin antaa esimerkin työskentelyajastani [*eräässä yrityksessä*], jossa loin excel-taulukoita ja dokumentoin [*yrityksen alaan liittyvät*] tulokset, sekä kirjoitin asiakirjoja. Työtodistuksessa näistä asioista ei ole mainintaa, olen kausityöläinen, jonka tehtäviin kuului [*mainitsee alan tehtäviä KK*]. Kuitenkin tullessani liiketalouden linjalle, osasin kirjoittaa virallisia dokumentteja ja käyttää excel-taulukkoa paremmin kuin luokkatoverini, jotka olivat käyneet kauppakoulun. Nämä taidot opin työni ohessa. (Centrian opiskelija)

Eräissä opettajien vastauksissa tuotiin esille osaamisen osoittamiseen liittyvä haasteellisuus. Opiskelijoiden erilaisten taustojen myötä osaamisen osoittamisen keinoissa tulisi periaatteessa olla runsaasti erilaisia vaihtoehtoja niin laaja-alaisempaan osaamisen osoittamiseen kuin esimerkiksi yksittäisen opintojakson tietyn osa-alueen hallinnan osoittamiseen. Vastauksissa katsottiin mm., että henkilöstön olisi tarpeen saada lisäinformaatiota ja koulutusta erilaisista osaamisen tunnustamisen mahdollisuuksista.

Millaisia haasteita tai ongelmia opiskelijoiden osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessiin mielestäsi liittyy? Miten aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä tulisi mielestäsi kehittää? Yksilöllisempää koulutusta tulisi saada tunnustamismuodoista. Tarkoitan, että tulisimme tietoisiksi siitä, mitä tunnustamiskonsteja on olemassa sen tavanomaisen tentin lisäksi. (Centrian henkilökuntaa)

Haaste on myös arkioppimisen ja työkokemuksen ahotoinnissa -> Miten osaaminen osoitetaan. Näyttötehtävien laatiminen on haaste. Joku voi tehdä koko jaksosta näyttötehtävän, toiselle riittäisi jonkin osa-alueen näyttö. Tarvitaan siis monia erilaisia ja eri laajuisia tehtäviä. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

5.5 Hyväksiluvut ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen eivät takaa mahdollisuutta yksilöllisiin opintopolkuihin

AHOT-prosessin on arvioitu joustavoittavan opintoja sekä lyhentävän opintoaikoja (Keurulainen 2008). Opiskelijoiden arvioidessa hyväksiluvun merkitystä koulutuksen keston kannalta oli tämän tutkimuksen opiskelijoissa runsaasti (24) niitä, jotka arvioivat, että hyväksiluvuilla ei ole merkitystä koulutuksen pituuteen. Tavallisesti vastaajat arvioivat kuitenkin opintojensa lyhenevän hyväksilukujen myötä vähintäänkin muutamalla kuukaudella. Vastaajista 18 arvioi koulutuksensa lyhentyneen kaksi vuotta ja 12 muuta vähintäänkin vuodella. Kukaan vastaajista ei arvioinut opiskeluaikansa pidentyneen. (Kuvio 18.)

Yliopistokeskuksen opiskelijat arvioivat opintoaikansa lyhentyneen huomattavasti enemmän kuin ammattikorkeakoulun opiskelijat (liite 4, kuvio 30). Siinä missä 43 % Centriani opiskelijoista arvioi, että opinnot eivät olleet lyhentyneet lainkaan, yliopistokeskuksen opiskelijoista näin arvioi 24 %. (Todettakoon, että valtakunnallisessa Penttilän (2011, 103) tutkimuksessa yliopisto-opiskelijoista 30 % ja ammattikorkeakouluopiskelijoista 42 % arvioi, ettei opiskeluaika ollut lyhentynyt.) Yliopistokeskuksen opiskelijoista yli 45 % arvioi opiskeluajan lyhentyneen vähintään vuodella, joista puolet arvioivat opiskeluajan lyhentyneen vähintään kahdella vuodella. Centriassa vajaa 10 % opiskelijoista arvioi opiskeluaikansa lyhentyneen hyväksilukujen myötä vähintään vuodella. (Liite 4, kuvio 30.) Edellä kuvattua eroavuutta voi pitää varsin ymmärrettävänä, sillä kuten olen aiemmin esittänyt, yliopistokeskuksen aikuisopiskelijoilla on runsaasti koulutus- ja työelämätaustaa, jolloin he saavat myös huomattavasti enemmän hyväksilukuja kuin Centriassa opiskelevat (luku 5.1).

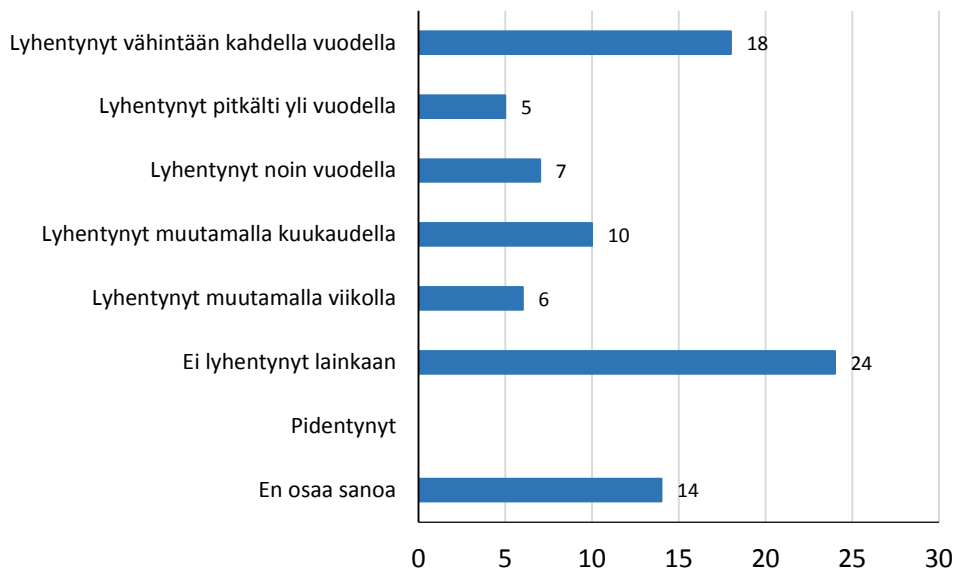
Näkemykset siitä, missä määrin AHOT-päätökset yksilöllistivät opintoja, olivat avoimissa vastauksissa vaihtelevia. Tyypillisin vastaus opiskelijoiden keskuudessa oli, että kovin paljoa erilaiset yksilölliset opinpolut eivät ole mahdollistuneet, vaikka osaaminen olisikin tunnustettu ja opintoja hyväksiluettu. Siihen, että suoritettavien opintojen määrä on vähentynyt, tai että opiskelija on esimerkiksi voinut tehdä hyväksilukuratkaisujen myötä omia ratkaisuja sivuainevalintojen suhteen tai tehostaa pro gradu -tutkielman tekemistä, oltiin luonnollisesti tyytyväisiä. Henkilöstön edustajien muutamissa vastauksissa puolestaan arvioitiin myönteisemmin opintojen yksilöllistymistä AHOT-prosessien myötä. Tosin esimerkiksi työelämäkokeemuksen perusteellisempi huomioon ottaminen saattaisi vielä tehostaa opintojen yksilöllistämistä.

Miten aiemmin hankittu osaamisesi on otettu mielestäsi huomioon opinnoissasi? Koetko, että aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiskäytännöt ovat yksilöllistäneet opintojasi?

Aiemmin hankittu osaaminen otettiin hyvin huomioon. Paljoa ne eivät yksilöllistäneet, mutta vähensivät suoritettavien opintoviikkojen määrää. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

AHOT-prosessin avulla opiskelijat voivat tehdä opintopoluista yksilöllisempiä, joko nopeuttamalla opiskelua, valitsemalla lisää muita opintoja jne. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Muodollisessa koulutuksessa suoritettut tutkinnot ja opinnot vaikuttavat vahvimmin opintopolkujen rakentumiseen. Työkokemuksen parempi huomioon ottaminen palvelisi myös yksilöllisiä polkuja. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)



KUVIO 18 Vastaaajien (n=84) arvio hyväksilukujen vaikutuksesta koulutuksen kestoon (f)

Kriittisemmin asiaa arvioineissa opiskelijoiden vastauksissa viitattiin siihen, että hyväksiluvut eivät välttämättä merkitse mahdollisuutta suorittaa tutkintoa muita nopeammin. Tällöin viitattiin esimerkiksi opintojen aikataulutukseen tai koulutuksessa käytettävään opetusmenetelmään, jotka jossain määrin sitovat opintojen etenemistä.

Miten aiemmin hankittu osaamisesi on otettu mielestäsi huomioon opinnoisiasi? Koetko, että aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiskäytännöt ovat yksilöllistäneet opintojasi?

Opiskelen hyväksiluvuista [mainitsee opintopistemäärän KK] huolimatta täysin samoja asioita kuin muutkin luokallani. Hyväksiluku on vain yksi paperihomma lisää, ei siitä ole sinällään mitään hyötyä yksilöllisen HOPS:n laatimisen kannalta. (Centrian opiskelija)

Miten hyväksiluvun yhteydessä on suhtauduttu muodollisen koulutuksen avulla hankimaasi osaamiseen? Entä miten hyväksilukemisen yhteydessä on suhtauduttu epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankimaasi osaamiseen?

... Centria AMK:n [mainitsee koulutusalan nimen KK] käytössä oleva PBL-opetusmenetelmä estää opiskelijaa nopeuttamasta valmistumistaan vaikka saisi AHOT-hyväksilukuja. Opiskelija saa hyväksiluvuilla vain ”kevyemmän” lukujärjestyksen, mutta ei valmistu yhtään aiemmin muuhun ryhmään verrattuna. (Centrian opiskelija)

Eräänä näkökulmana edellisissä opiskelijoiden vastauksissa tuli esille se, että yhteistoiminnallisuutta edellyttävä koulutuksen organisointi voi osaltaan estää muita nopeamman opiskelutahdin. Kuten eräs henkilöstön edustajista toisaalta pohtii, yhteisöllinen työskentely voidaan nähdä kuitenkin keskeisenä opiskelijoiden asiantuntijuutta kehittävänä elementtinä koulutuksessa.

Missä määrin AHOT-prosessi mielestäsi palvelee yksilöllisten opintopolkujen rakentumista?

AHOT-prosessi - siten kun sen ymmärrän - palvelee osaltaan yksilöllisten tarpeiden huomioimista opinnoissa. Toisaalta opettajana ajattelen, että oppimisessa on myös yksilöllistä oppimista ja kehittymistä palveleva yhteisöllinen ulottuvuus. Tämä rakentuu pitkälti sitä kautta, että ryhmässä on erilaisista taustoista tulevia opiskelijoita, jotka yhdessä keskustellen ja reflektoiden yhdistävät aikaisempaa osaamistaan uuteen tietoon kehittyen tätä kautta kriittisessä ajattelussa. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Siten koulutuksen yhteisöllisyyden ja yksilöllisten opintopolkujen mahdollistamisen keskinäisen suhteen miettiminen avautuu näkökulmana, jota koulutuksessa joutuu miettimään. Onko mahdollista organisoida koulutusta yhteistoiminnallisten työskentelytapojen varaan ja silti samalla mahdollistaa yksilöllinen opintojen eteneminen? Millainen yksilöllisen ja yhteisöllisen työskentelyn suhde voi koulutuksessa olla? Oikeita vastauksia ei ole, mutta pedagogisilla ratkaisuilla ja erilaisilla rakenteellisilla koulutuksen organisointitavoilla on kuitenkin seuraamuksensa myös siihen, miten yksilöllisiä opinpolut voivat koulutuksessa olla.

Aiemmin hankitun osaamisen merkitys opiskelussa

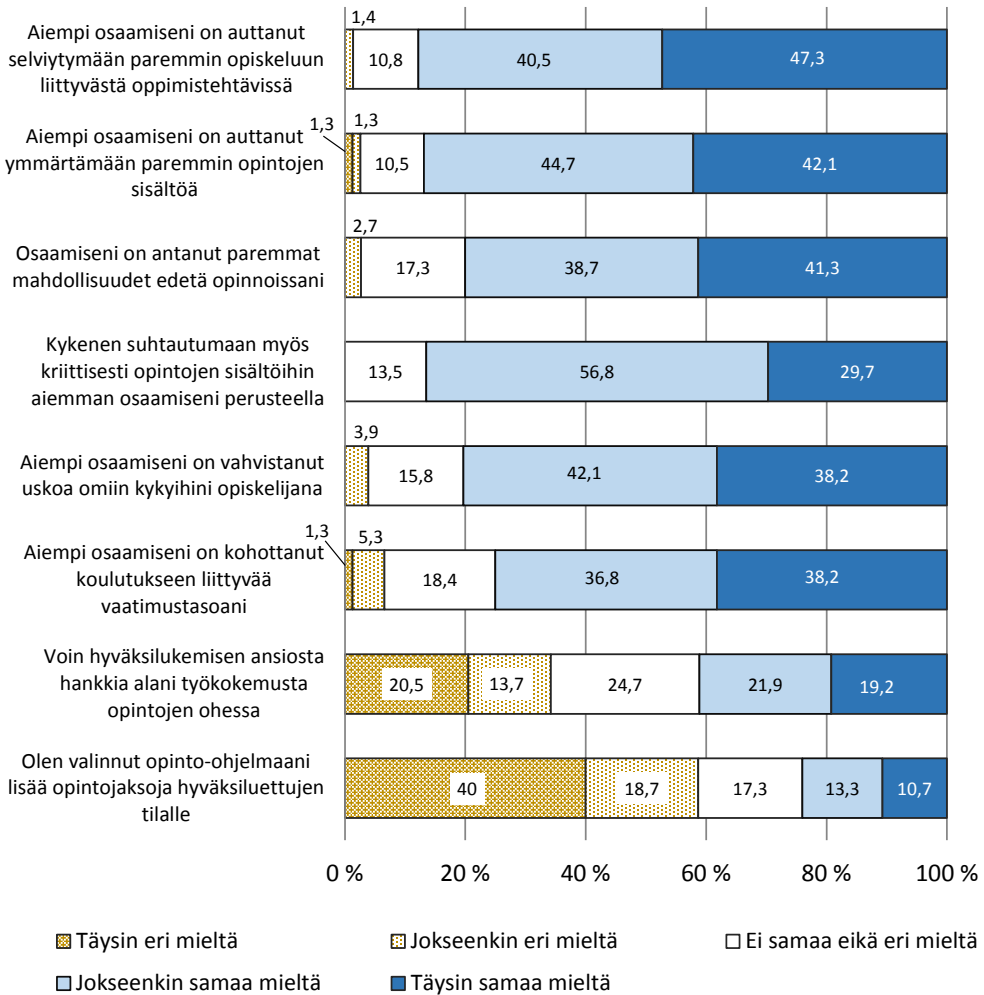
Kyselyssä tiedusteltiin opiskelijoilta, miten he arvioivat oman osaamisensa, joka on hyväksilukujen yhteydessä hyväksytty, heijastuvan omaan opiskeluunsa. Kysymyksen taustalla on ajatus siitä, että mikäli opiskelijalla on joko aiemman koulutuksen tai esimerkiksi työelämäkokemuksen kautta hankittua koulutusalaan liittyvää osaamista, saattaa sillä olla omat seuraamuksensa myös niihin opintoihin, joita he ovat koulutuksessa suorittamassa.

Opiskelijoiden vastausten perusteella näin näyttäisi heidän arvionsa mukaan myös olevan. Vaikka jotkut (41 %) opiskelijat saattoivat hakeutua myös alan töihin, hyväksilukujen helpottaessa opiskelukiireitä, ei tämä ollut päällimmäinen näkemys opiskelijoiden vastauksissa. Vastaavasti, vaikka jotkut (24 %) opiskelijoista saattoivat valita lisäopintoja hyväksiluettujen opintojen tilalle, ei tämäkään näkemys ollut se keskeisin opiskelijoiden korostama seikka hyväksilukujen seuraamuksesta suhteessa heidän opiskeluunsa. (Kuvio 19.)

Opiskelijoiden vastauksissa korostui enemmänkin se, että heidän omaamansa aiemman osaamisen myötä heidän on helpompi selviytyä opiskelustaan (80 % vastanneista). Siten heidän on osaamistaustansa helpompi selviytyä esimerkiksi opintoihin liittyvistä oppimistehtävistä (88 % vastanneista), osaamis pohja auttaa heitä myös paremmin ymmärtämään opintojen sisältöjä (87 % vastanneista) ja opinnot etenevät sujuvasti. Toisaalta he (86 %) ovat arvionsa mukaan myös kriittisiä koulutuksen sisältöjä kohtaan ja heidän vaatimustasonsa koulutusta kohtaan ovat nousseet (75 % vastanneista). Naisopiskelijat katsoivat miesopiskelijoita useammin, että aiempi osaaminen on vahvistanut heidän uskoaan omiin kykyihin opiskelijana. Mann Whitney testin perusteella mies- ja naisopiskelijoiden käsitysten ero on tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p=0,000^*$; liite 6, taulukko 10). Naisopiskelijoilla myös koulutukseen liittyvä vaatimustaso näyttäisi heidän omaamansa osaamisen vuoksi olevan jonkin verran korkeampi kuin miesopiskelijoiden. Käsitysten eroavuus on tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,025^*$; liite 6, taulukko 10).

Hyväksiluvuista puhuttaessa on toisaalta syytä mainita, että monet opiskelijat eivät välttämättä ole halunneet hakea hyväksilukua oman työelämäosaamisensa perusteella vaikka heillä olisi ollut siihen mahdollisuus.

Jotkut opiskelijoista kertoivat haluavansa ottaa opinnoistaan kaikki irti tai toisaalta osallistuneensa kursseille, joille ei olisi ollut edes tarvetta. Yksittäiset opiskelijat saattoivat myös ilmaista näkemyksensä, että eivät ylipäätään katsooneet arkioppimiseen perustuvaa osaamisen tunnustamista ja hyväksilukua tarpeellisena. Näkemystä perusteltiin mm. sillä, että yliopistotasoisessa koulutuksessa tällaista menettelyä ei tarvita.



KUVIO 19 Opiskelijoiden (n=73-76) arvio heidän osaamisensa ja sen hyväksilukemisen heijastumisesta opiskeluun (prosenttifrekvenssit)

Miten aiemmin hankittu osaamisesi on otettu mielestäsi huomioon opinnoissasi?

Minulle on tarjottu vapautuksenhakumahdollisuutta, aina en ole halunnut kaikkia vapautuksia käyttää, sillä haluan päivittä tietojani ja saada koulutuksesta irti niin paljon kuin mahdollista. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Aiemmin hankittu työelämä osaaminen mitä minulla on ei korvaa opiskelua, vaan paremminkin opiskelu täydentää niitä tietoja ja taitoja mitä minulla jo on. (Centrian opiskelija)

Työkokemus ja harrastuneisuus on vähän hankalampi ottaa huomioon. Ehkä sen vuoksi ei joistain kursseista tarvitse aloittaa alkeiden perusteista. Enemmän vaikuttaa nykyistä opiskelua helpottavasti, koska on asioista näkemystä vähän laajemmalla kannalta ja osaksi on tullut joihinkin asioihin tutustuttua syvemmin. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Entä miten hyöksilukemisen yhteydessä on suhtauduttu epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankkimaasi osaamiseen?

Asia ei ole tullut esille. Minun on vaikea mieltää, miten yliopistotasoisissa opinnoissa voidaan huomioida kyseisiä osa-alueita. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Vaikka osaamista ei olisi tunnustettu, aikuisopiskelijat katsoivat myös laadullisessa palautteessaan omasta osaamistaustastaan ja koulutus- ja työelämätaustastaan olevan usein muuten hyötyä koulutuksen kuluessa. Kokemusperustasta näyttäisi opiskelijoiden arvion mukaan olevan erilaisia aikuispedagogisia seuraamuksia, kuten se, että heidän on helpompi seurata opetusta, opintojen eteneminen helpottuu, oppimistehtävissä omaa osaamista voi hyödyntää ja myös teorian ja käytännön sitominen toisiinsa on koulutuksen kuluessa luontevaa. Eräät opiskelijat arvostivat sitä, että koulutus on suunnattu kokeneille ammattilaisille ja että koulutuksen kuluessa omasta osaamisesta on voinut kertoa myös toisille opiskelijoille. Eräs opiskelija katsoi, että opiskelijoiden aiempaa osaamista voisi hyödyntää koulutuksen kuluessa enemmänkin ja että he voisivat toimia myös luennoitsijoina omilta erityisalueiltaan.

Miten aiemmin hankittu osaamisesi on otettu mielestäsi huomioon opinnoissasi? Koetko, että aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiskäytännöt ovat yksilöllistäneet opintojasi?

Kaikki opettajat opettavat ja luennoivat siten, että he tietävät meidän olevan kokeneita (alan) työntekijöitä. Ja tehtävissä voi hyvin käyttää työkokemuksesta hankittu(a) tieto(a) ja siitä tulee hyvä yhdistelmä tieteen teoria käsikynkkään työkokemuksen kanssa. Tuntuu olo tosi pätevältä. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

5.6 Koettu oikeudenmukaisuuden ja johdonmukaisuuden tarve

Hyvin useissa opiskelijoiden vastauksissa viitattiin hyväksilukujärjestelmän johdonmukaisuuden ja oikeudenmukaisuuden tarpeeseen. Vastaajien mukaan opiskelijoiden tulee tulla kohdelluiksi tasa-arvoisesti, ja heidän osaamisensa tulee arvioida samalla tavoin. Yksittäisissä vastauksissa tuotiin myös esille, että opiskelijoita oli kohdeltu tasaveroisesti.

Miten aiemmin hankittu osaamisesi on otettu mielestäsi huomioon opinnoissasi? Koetko, että aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiskäytännöt ovat yksilöllistäneet opintojasi?

Koen, että aikaisempi koulutukseni on otettu huomioon opinnoissa. Samalla pohjakoulutuksella olevia opiskelijoita on ollut vuosikurssillani monia muitakin, ja me olemme pääsääntöisesti saaneet samat hyväksiluennat kurseista. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Opiskelijoiden vastauksissa esitettiin toisaalta lukuisia kommentteja siitä, että hyväksilukuihin liittyvät päätökset eivät ole olleet kaikkia kohtaan tasapuolisia. Erityisesti yhden yksikön osalta vastauksissa korostettiin selkeästi tarvetta käytäntöjen yhtenäistämiseen. Osa opiskelijoista koki hyväksiluvuissa olleen linjattomuutta ja eräiden opiskelijoiden myös käyttäneen tätä hyödykseen. Tästä näytti herättävän muissa opiskelijoissa epäoikeudenmukaisuuden tuntemuksia. Tästä syystä opiskelijat toivoivatkin, että käytänteitä tulisi yhtenäistää ja hyväksilukuperiaatteisiin tulisi saada selkeyttä. Kaikki alla olevat otteet ovat saman yksikön opiskelijoiden vastauksia.

Miten koulutuksessa tulisi mielestäsi kehittää aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä?

Mielestäni perusteita vapautuksen hakemiseen tulisi selkiyttää, jotta kaikille olisi samat perusteet ja toiminta johdonmukaista. Nyt tuntuu, että jotkut saavat vapautusta mistä vain keksivät hakea ja toiset eivät, vaikka olisivat mitä opiskelleet. Itseäni tämä ei kosketa, mutta olen läheltä seurannut. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Käytäntöjä tulisi ehdottomasti mielestäni yhdenmukaistaa ja niistä tiedottamista tulisi tehdä selkeämmäksi. Tuntuu, että kouluttajien ja johdon tasolla ei ole ollut yhteneväistä linjaa sen suhteen kuka hyväksiluvuista vastaa milloinkin. Olen opiskelijana joutunut monesti tilanteeseen, jossa olen itse joutunut välikäteen, kun olen tiedustellut asiaa väärältä henkilöltä. Asioista tulisi informoida enemmän ja kaikille tasa-arvoiset toimintaohjeet. Oikeudenmukaisuutta enemmän. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Selkeät ja johdonmukaiset säännöt, millä korvaavuuksia saa. Kaikille tasapuolinen kohtelu. Nyt on jäänyt se olo, että kuka eniten puhuu

ja painostaa saa ennen pitkään korvaavuuden. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Opiskelijat kiinnittivät edellä huomiota siis käytäntöjen epäyhtenäisyyteen ja myös ristiriitaiseen informaatioon sekä myös toisinaan kokemaansa käytäntöjen epäoikeudenmukaisuuteen. Vaikka mainitunkaltaiset kommentit sävyttivät erityisesti yhden yksikön opiskelijoiden vastauksia, on todettava, että muidenkin yksiköiden ja koulutusalojen opiskelijoiden vastauksissa esiintyi vastaavia kommentteja, joissa toivottiin kouluttajien kiinnittävän huomiota hyväksilukukäytäntöjen johdonmukaisuuteen ja tasapuolisuuteen.

Myös henkilöstön keskuudessa tuotiin esille, että välttämättä käytännöt eivät ole vielä selkeitä tai yhtenäisiä. Erityisesti arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen osalta käytänteissä koettiin olevan epäselvyyttä. Tarvitaan yhteismitallisia kriteereitä ja selkeitä ohjeistuksia niin opiskelijoille kuin henkilöstöllekin, jolloin käytännöistä tulee yhtenäisempiä. Yhtenäisten käytänteiden kehittäminen nähtiin perustelluksi juuri opiskelijoiden oikeusturvan näkökulmasta. Joissakin oppiaineissa todettiin toisaalta osaamisen tunnustamiseen liittyviä käytäntöjä ja arviointikriteereitä kehitetyn valtakunnallisesti, jolloin niiden katsottiin olevan jo tällä hetkellä melko selkeitä.

Miten onnistuneesti opiskelijoiden aiemmin hankkima osaaminen otetaan mielestäsi tällä hetkellä huomioon koulutuksessanne?

Ei ole selkeää käytäntöä, tai ainakaan minä en ole siitä perillä. AHOT palvelee, jos sille on selkeät ohjeet ja suuntaviivat olemassa. (Centrian henkilökuntaa)

Millaisia haasteita tai ongelmia opiskelijoiden osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessiin mielestäsi liittyy? Miten aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä tulisi mielestäsi kehittää? Kaikkien kannalta olisi parasta, että luotaisiin jonkinlaiset yleiset kriteerit. Villinä rehottava hyväksiluku saattaa opiskelijat kohtuuttoman eriarvoisiin asemiin. (Centrian henkilökuntaa)

Yhteismitallisten kriteereiden löytyminen on todella haastavaa erityisesti informaalin osaamisen AHOT-prosessissa. (Centrian henkilökuntaa)

Kielissä minusta tämä ei ole ongelmallista. Meillä on selkeät taitotasokuvaukset esim. toisen kotimaisen kielen osalta. Yliopistojen kanssa yhdessä laaditut valtakunnalliset AHOT-ohjeet auttavat myös. Ammattikorkeakoulujen kielten ja viestinnän valtakunnalliset yhteiset käytänteet kielten ja viestinnän opetuksessa myös suureksi avuksi. (Centrian henkilökuntaa)

Tällä hetkellä keskeisin haaste on oikeudenmukaisuus ja että saadaan samanlainen käytäntö ja samat lomakkeet joka opintojaksoon. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Miten toisaalta muodollisen koulutuksen avulla hankitun osaamisen ja toisaalta epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen tunnustaminen ja hyväksilukeminen toteutuu yksikössänne?

Muodollisen koulutuksen avulla hankitun osaamisen ja toisaalta epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen tunnustaminen ja hyväksilukeminen vaatii vielä paljon kehitystyötä. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Henkilökunnan mukaan opiskelijoiden osaamisen arviointi on myös haasteellista, jolloin opiskelijoiden oikeusturva saattaa vaarantua tästäkin syystä. Siten opiskelijat saattavat joutua opiskelemaan joko liikaa, tai heidän osaamisensa tunnustetaan liian herkästi. Eräiden vastaajien mukaan olisikin syytä kehittää yhteisöllisiä käytäntöjä tai esimerkiksi yhteinen asiantuntijafoorumi, jossa haastavimmista osaamisen tunnustamiseen ja hyväksilukuun liittyvistä tapauksista voitaisiin yhteisesti keskustella.

Miten onnistuneesti opiskelijoiden aiemmin hankkima osaaminen otetaan mielestäsi tällä hetkellä huomioon koulutuksessanne?

Vaihtelevasti. Ongelmana on arvioijan oma osaaminen. Pahimmillaan opiskelija tekee kaiken uudelleen ja parhaimmillaan hyväksytään ilman eri näyttöä. (Centrian henkilökuntaa)

Missä määrin AHOT-prosessi mielestäsi palvelee yksilöllisten opintopolkujen rakentumista?

AHOT on ok, mutta hyväksiluvuissa on oltava riittävän kriittinen jos senkin vuoksi ettei muiden opiskelijoiden "oikeusturva" vaarannu, eikä tutkinto saa joutua inflaation kouriin :) (Centrian henkilökuntaa)

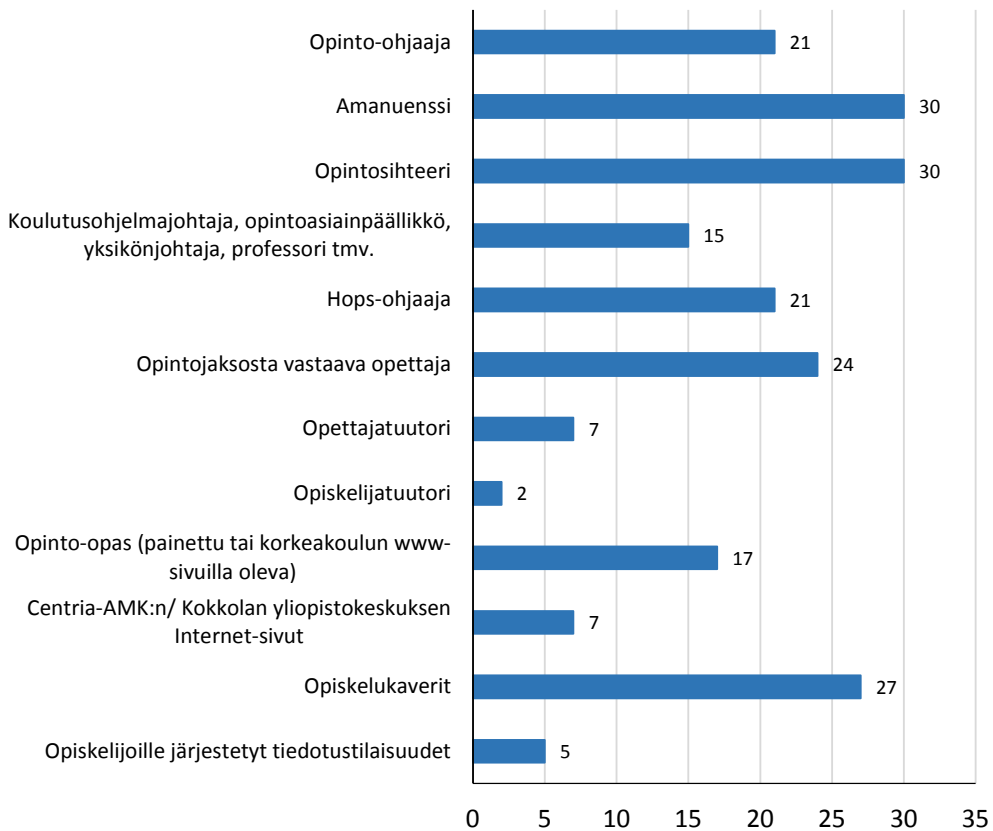
Millaisia haasteita tai ongelmia opiskelijoiden osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessiin mielestäsi liittyy? Miten aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä tulisi mielestäsi kehittää?

Epämuodollisen oppimisen kirjavuus on haaste sekä hyväksilukemisen tekemisen että toisaalta myös oikeudenmukaisuuden näkökulmasta. Pitäisi olla jonkinlaista koontia esim. hyvistä käytännöistä tai esim. verkkopohjainen asiantuntijafoorumi, jossa voitaisiin käsitellä erilaisia tapauksia ja keskustella niistä. (Centrian henkilökuntaa)

Ensiksikin meillä olisi hyvä olla enemmän yhteisiä kokoontumisia asian tiimoilta. Toiseksi olisi varmaan hyvä koota niitä käytänteitä, joita yksittäiset opettajat ovat kehitelleet. Kolmanneksi pitäisi olla joku henkilö/henkilöt, jotka olisivat kiinnostuneita näistä kysymyksistä ihan oikeasti ja jotka koordinoisivat ja kehittäisivät systemaattisesti tätä asiaa. Jos AHOT-asioita ja AHOT-prosessin kehittämistä pidetään tärkeinä, niihin yksikössä myös resurssoidaan koordinoijalle/tiimille työaika. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

5.7 AHOT ja ohjausprosessi

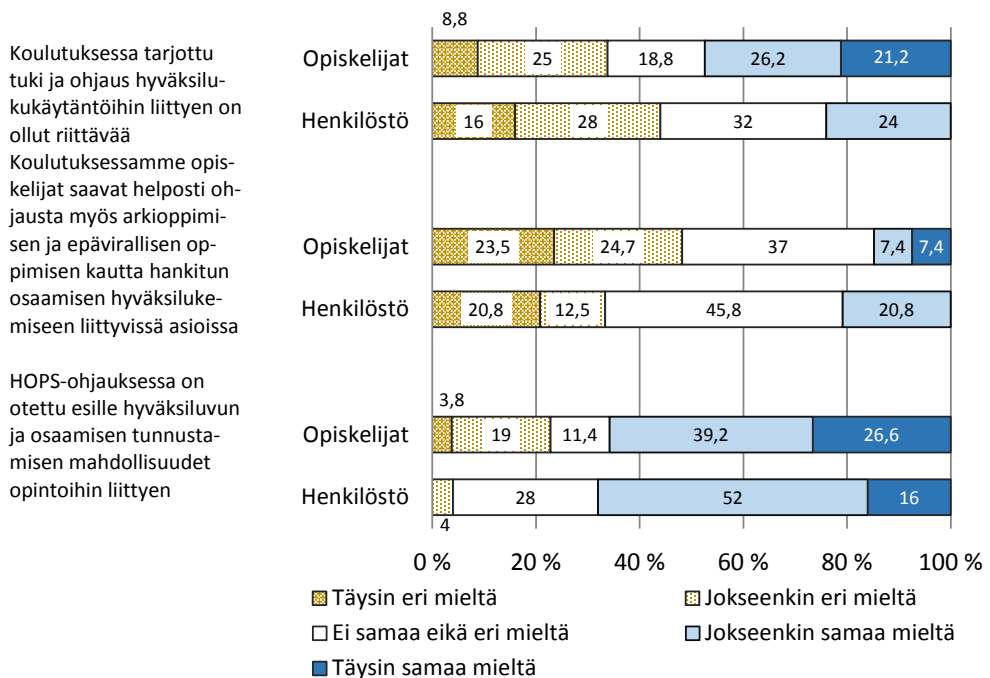
Opiskelijoiden vastausten perusteella he näyttivät olevan suhteellisen hyvin perillä osaamisen osoittamiseen ja hyväksilukuihin liittyvistä käytännöistä. Vaikka opinto-oppaan, korkeakoulujen verkkosivujen tai opiskelijoille järjestettyjen tiedotustilaisuuksien arvoa ei voikaan vastausten perusteella pitää täysin merkityksettömänä, erityisesti koulutuksen ohjaushenkilöstön, kuten opinto-ohjaajien, opintosuhteiden, amanuenssien ja Hops-ohjaajien merkitys näyttää olevan opiskelijoille tältä osin keskeinen. Myös opiskelijoiden keskinäinen tiedonvälitys ja kurssien vastuuopettajilta saatu ohjaus ovat keskeinen informaation ja ohjauksen lähde. (Kuvio 20.)



KUVIO 20 Tahot, joilta opiskelijat (n=81) arvioivat saaneensa tietoa ja ohjausta osaamisen osoittamiseen ja opintojen hyväksilukemiseen liittyvistä asioista (f)

Hyväksilukuihin liittyvä ohjaus näyttää tavallisesti myös käynnistyneen luontevasti HOPS-ohjauksen yhteydessä. Sekä opiskelijat (66 % vastanneista) että henkilöstö (68 % vastanneista) myös katsoivat, että HOPS-ohjauksessa hyväksilukuihin kiinnitetään huomiota. Opiskelijoista noin puolet katsoi hyväksilukikäytäntöihin liittyvän tuen ja ohjauksen olleen riittävää, kolmannes opiskelijoista puolestaan suhtautui varauksellisesti ohjauksen riittävyyteen. Henkilöstö oli opiskelijoita varauksellisempaa, sillä heistä n. neljäs arvioi tuen ja ohjauksen olleen hyväksilukujen osalta riittävää. Tilastollisesti henkilöstön ja opiskelijoiden näkemysten ero oli melkein merkitsevä ($t=-2,2$; $p=0,030^*$; liite 8, taulukko 16). (Kuvio 21.)

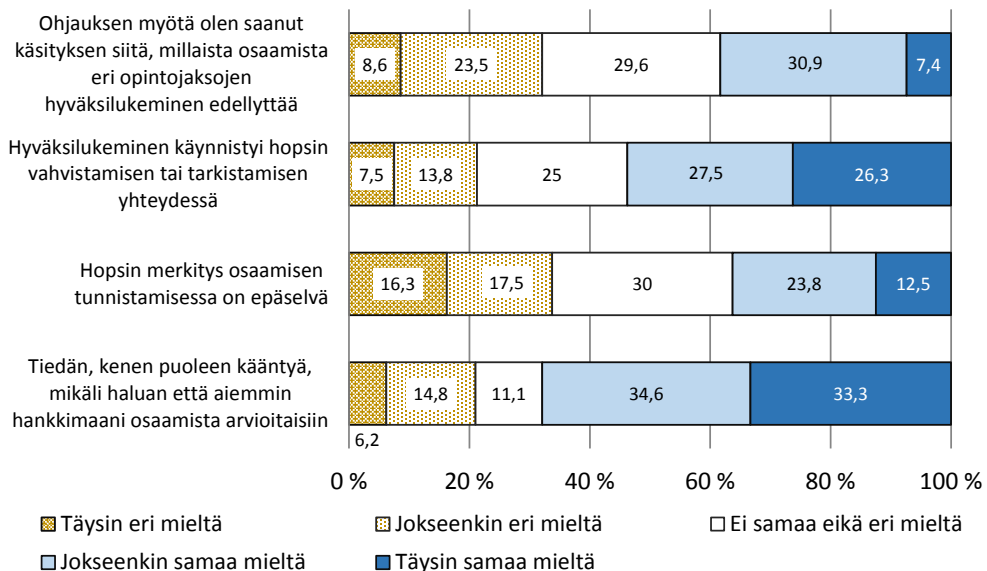
Vajaa puolet opiskelijoista ja kolmannes henkilöstöstä arvioi, että epävirallisen ja arkioppimisen osalta ohjausta ei ole kovin helposti saanut. Naisopiskelijat olivat vielä miesopiskelijoitakin tyytymättömämpiä tämän kysymyksen osalta. Mann-Whitneyn testin perusteella nais- ja miesopiskelijoiden käsitysten ero oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,020^*$; liite 6, taulukko 10).



KUVIO 21 Opiskelijoiden (n=79-81) ja henkilöstön (n=24-25) arvio hyväksilukuihin ja osaamisen tunnistamiseen liittyvästä ohjauksesta (prosenttifrekvenssit)

Opiskelijat näyttävät pääsääntöisesti (68 % vastanneista) toisaalta tietävän, kenen puoleen kääntyä aiemmin hankitun osaamisen arviointiin liittyvissä kysymyksissä. Vaikka opiskelijoista 38 % näytti tiedostavan, millaista osaamista eri opintojaksojen hyväksilukeminen edellyttää, kaikille (32 %) opiskelijoille tällaista käsitystä ei näytä muodostuneen. Myös HOPSin merkitys osaamisen tunnistamisessa jäi monilla (34 %) epäselväksi. (Kuvio 22.) Tältä osin vastaavia tuloksia on saanut myös Penttilä (2011, 94) korkeakouluopiskelijoita koskevassa tutkimuksessaan.

Ammattikorkeakoulu Centrian opiskelijat olivat selkeästi yliopistokeskuksen opiskelijoita kriittisempiä saamansa ohjauksen suhteen (taulukko 5). Kriittisyys koski niin ohjauksen riittävyttä kuin toteutustakin. Mann-Whitneyn testin perusteella Centrian ja yliopistokeskuksen opiskelijoiden näkemysten välillä oli tilastollisesti erittäin merkittävät erot Hops-ohjaukseen liittyvien kysymysten osalta. Yliopistokeskuksen opiskelijat arvioivat Centrian opiskelijoita useammin, että hyväksilukuun ja osaamisen tunnistamiseen liittyvät mahdollisuudet ovat tulleet esille Hops-ohjauksessa ja että hyväksilukemisprosessi on lähtenyt liikkeelle Hopsin yhteisen tarkastelun yhteydessä.



KUVIO 22 Opiskelijoiden (n=80-81) arvioita hyväksilukuihin liittyvän ohjauksen toteutumisesta (prosenttifrekvenssit)

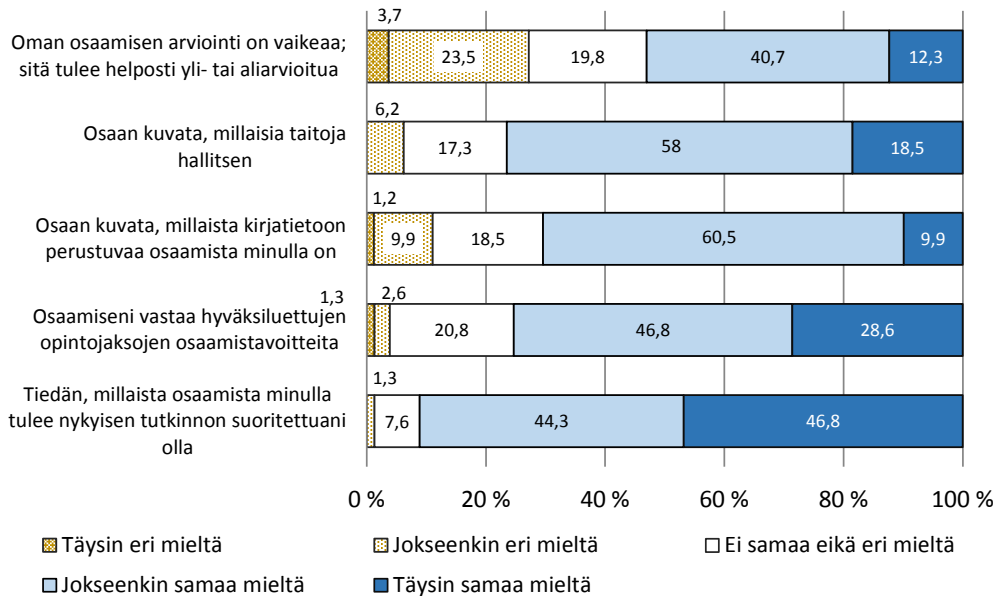
TAULUKKO 5 Centria ammattikorkeakoulun ja yliopistokeskuksen opiskelijoiden arvioita hyväksilukuihin liittyvän ohjauksen toteutumisesta (Mann-Whitneyn testit)

		N	Keski- arvo	Järjes- tyslu- kujen keskiar- vo	Testi- suure U	Tilas- tollinen merkitse- vyys p
Koulutuksessa tarjottu tuki ja ohjaus hyväksilukukäytäntöihin liittyen on ollut riittävää	Centria amk	19	2,47	26,66	842,5	0,002 **
	Yliopisto-keskus	61	3,51	44,81		
Hops-ohjauksessa on otettu esille hyväksiluvun ja osaamisen tunnustamisen mahdollisuudet opintoihin liittyen	Centria amk	19	2,79	24,53	864,0	0,000 ***
	Yliopisto-keskus	60	3,93	44,90		
Ohjauksen myötä olen saanut käsityksen siitä, millaista osaamista eri opintojaksojen hyväksilukeminen edellyttää	Centria amk	20	2,55	30,68	816,5	0,019 *
	Yliopisto-keskus	61	3,21	44,39		
Hyväksilukeminen käynnistyi hopsin vahvistamisen tai tarkistamisen yhteydessä	Centria amk	19	2,58	23,34	905,5	0,000 ***
	Yliopisto-keskus	61	3,80	45,84		
Hopsin merkitys osaamisen tunnistamisessa on epäselvä	Centria amk	20	3,50	49,28	424,5	0,045 *
	Yliopisto-keskus	60	2,82	37,58		
Tiedän, kenen puoleen kääntyä, mikäli haluan että aiemmin hankkimääni osaamista arvioitaisiin	Centria amk	20	3,25	30,92	811,50	0,021 *
	Yliopisto-keskus	61	3,90	44,30		

Myös muiden ohjaukseen liittyvien kysymysten osalta näiden vastaajaryhmien välillä oli löydettävissä tilastollisia eroja (taulukko 5). Arki- ja epävirallisen oppimisen hyväksilukuun liittyvän ohjauksen osalta opiskelijoiden näkemykset sen sijaan olivat hyvin samansuuntaiset. Tulokset kertonevat siitä, että aikuiskoulutukseen keskittyneenä koulutuksen järjestäjänä yliopistokeskuksen aiempiin opintoihin liittyvät hyväksilukukäytännöt ovat väistämätön osa koulutusta ja siihen on myös kehittynyt omat käytäntönsä. Sen sijaan arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen osalta osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvät käytännöt eivät näyttäisi vielä vakiintuneen, mikä heijastuu myös ohjaukseen. Toinen Centrian ja yliopistokeskuksen opiskelijoiden vastausten eroavuutta selittävä seikka saattaa olla myös se, että Centria ammattikorkeakoulun opiskelijat ovat nuorempia, ja heidän kokemustaustansa myötä heidän ohjauksessaan ei välttämättä katsota samassa määrin tarpeelliseksi nostaa kaikkien opiskelijoiden kohdalla esille erilaisia hyväksiluvun mahdollisuuksia silloin, kun on nähtävissä, että opiskelijoilla ei ole olemassa ammattialan osaamistavoitteiden mukaista osaamista, jota olisi mahdollisuus hyväksilukea.

Hyväksilukujen ja esimerkiksi työkokemuksen ja arkioppimisen perusteella hyväksilukua haettaessa korostuu opiskelijan itsearviointin merkitys. Opiskelijan tulee mm. kyetä arvioida omaa osaamistaan suhteessa koulutuksen tavoitteisiin ja ammattialan vaatimuksiin. Aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessissa opiskelijaa tulee usein myös ohjata tämän kaltaiseen osaamisensa arviointiin.

Opiskelijoiden vastausten perusteella heillä (91 %) oli oman arvionsa mukaan hyvä käsitys omaan tutkintoonsa liittyvistä osaamisvaatimuksista (kuvio 23). Saamiensa hyväksilukujen useimmat (75 %) katsoivat olevan myös linjassa opintojaksojen osaamistavoitteiden kanssa. Naisopiskelijat tämänkaltaisen käsityksen oli vielä miesopiskelijoita vahvempi. Naisopiskelijoiden ja miesopiskelijoiden käsitysten ero oli Mann Whitneyyn testin perusteella tilastollisesti melkein merkitsevä ($p=0,032^*$; liite 6, taulukko 10). Voisi luonnehtia niin, että opiskelijat katsoivat saamansa hyväksiluvut oikeutetuiksi. Pääsääntöisesti opiskelijat arvioivat myös kykenevänsä kuvaamaan sitä, millaista kirjatietoon perustuvaa osaamista (70 %) ja millaisia taitoja he omaavat (76 %). Toisaalta yli kolmannes opiskelijoista toi myös esille sen, että oman osaaminen arviointi on vaikeaa, ja sitä tulee helposti joko yli- tai aliarvioitua (53 %). Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen näkökulmasta tämänkaltaisen näkemyksen asettaa lisähaasteita opintoihin liittyvään ohjausprosessiin.



KUVIO 23 Opiskelijoiden (n=77-81) käsityksiä oman osaamisen arvioinnista (prosenttifrekvenssit)

Centria ammattikorkeakoulun opiskelijat kokivat Mann Whitneyyn testi perusteella oman osaamisensa arvioinnin yliopistokeskuksen opiskelijoita vaikeammaksi. Tilastollisesti vastaajien käsitysten ero oli erittäin merkitsevä ($p=0,001^{***}$). Yliopistokeskuksen opiskelijat näyttävät myös tiedostavan jonkin verran Centria ammattikorkeakoulun opiskelijoita varmemmin sen, millaista osaamista heiltä tutkinnon jälkeen edellytetään. Tilastollisesti vastaajaryhmien käsitysten ero oli merkitsevä. (Liite 6, taulukko 12.)

Vertailtaessa yliopistokeskuksen ja Centrian opiskelijoiden arviointeja Penttilän (2011, 100) valtakunnallisen tutkimuksen tuloksiin, voidaan arvioida että yliopistokeskuksen opiskelijan arviot ovat samansuuntaisia kuin yliopisto-opiskelijoilla keskimäärin. Tosin yliopistokeskuksen opiskelijat näyttävät tiedostavan muita yliopisto-opiskelijoita selkeämmin sen, millaista osaamista heillä tulisi olla tutkinnon suorittuana. Usein jo työkokemusta opiskelualaltaan omaavina yliopistokeskuksen opiskelijoille näyttää siten muodostuneen varsin selkeä kuva omasta ammattialastaan. Centria ammattikorkeakoulun opiskelijat näyttävät puolestaan kokevan mm. oman osaamisen arvioimisen haasteellisemmaksi kuin muut suomalaiset ammattikorkeakouluopiskelijat ja myös omien taitoihin ja kirjatietoon perustuvan osaamisen kuvaus koetaan muita ammattikorkeakouluopiskelijoita jonkin verran haasteellisempänä. (Liite 4, kuvio 31.)

Määrällisen aineiston tapaan myös laadullisessa aineistossa opiskelijoiden ohjaukseen sekä tiedon ja informaation kulkuun liittyvät palautteet olivat kahtalaisia. Toisaalta monet opiskelijat katsoivat saaneensa riittävästi ohjausta, toisaalta vähintäänkin yhtä useat katsoivat, että informaatiota olisi saanut olla hyväksilukuihin ja osaamisen tunnustamiseen liittyen vieläkin enemmän. Osa opiskelijoista arvioi, että mikäli tietoa ei ole riittävästi saanut, ei hyväksilukua arkioppimiseen ja epäviralliseen oppimiseen liittyen osannut myöskään hakea.

Miten koulutuksessa tulisi mielestäsi kehittää aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä?

Opiskelijoille pitäisi paremmin kertoa mitä hyväksiluku vaatii ja miten hyväksilukua voi hakea. (Centrian opiskelija)

Koetko saaneesi riittävästi tietoa ja ohjausta opintojen hyväksilukuun ja aieman osaamisen tunnustamiseen liittyen?

Kyllä olen. Opinto-ohjaajan puoleen voi kääntyä tarvittaessa...hän on kyllä kiireinen, joskus vastausta saa odottaa pitkäänkin... (Centrian opiskelija)

Koulussamme ei kerrota tarpeeksi hyvin mitä kurseja pystyy hyväksilukea ja mitä siihen vaaditaan. En vieläkään tiedä olenko käynyt joitain kurseja ihan turhaan ja olisiko niitä ollut mahdollista hyväksilukea. (Centrian opiskelija)

En osaa vastata olenko saanut riittävästi. Siltä kannalta olen saanut riittävästi kyllä ohjausta, että kaikki asiat ovat kyllä järjestyneet eli olen hyväksilukuja loppujen lopuksi kyllä saanut. Mutta olen joutunut näkemään kohtuuttoman paljon vaivaa hyväksilukuihin liittyvien tietojen selvittelyyn. Aina ei todellakaan ole ollut selvää, mistä kursseista ja mistä aineista voi hyväksilukua hakea tai saada. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Miten hyväksiluvun yhteydessä on suhtauduttu muodollisen koulutuksen avulla hankimaasi osaamiseen? Entä miten hyväksilukemisen yhteydessä on suhtauduttu epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankkimaasi osaamiseen?

Muodolliset koulutukset otettiin hyvin huomioon. Epävirallisesta ei ollut mitään puhetta. En osannut edes tuoda tuollaista osaamista esiin. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Eräät opiskelijat painottivat, että myös opiskelijan omalla aktiivisuudella on ohjauksen saatavuuden osalta oma merkityksensä. Tietoa on saatavissa, mikäli on itse aloitteellinen ja uskaltaa asioista kysyä.

Koetko saaneesi riittävästi tietoa ja ohjausta opintojen hyväksilukuun ja aiemman osaamisen tunnustamiseen liittyen?

Kysymyksiin vastataan jos osaa kysyä, neuvotaan jos ottaa itse aktiivisesti yhteyttä. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Kyllä todellakin. Aina vastataan ystävällisesti ja aina voi mennä ”koputtelemaan” ovelle ilman mitään ajanvaraussysteemejä. Todella kodikas tunnelma. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Olen saanut ohjausta. En itse tiedä opintopisteistä tms. kovinkaan paljon, joten olen aina kysynyt apua. Todistukseni on tarkastettu ja minulle on kerrottu, mistä voin korvaavuutta hakea. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Aloitteellisten ja aktiivisten tiedonhakijoiden lisäksi opiskelijoissa näytti olevan myös passiivisempia opiskelijoita, jotka eivät epäselvissä tilanteissa olleet ottaneet selvää hyväksiluvun mahdollisuuksista. Tämän kaltaisilla opiskelijoilla näytti olevan mm. epävarmuutta siitä, kannattaako hyväksilukua esimerkiksi työkokemuksen perusteella hakea vai ei. Tämä saattoi samalla tarkoittaa sitä, että opiskelija ei kokemansa epävarmuuden vuoksi myöskään ole hakenut hyväksilukua esimerkiksi aiemman työkokemuksen perusteella.

Miten aiemmin hankittu osaamisesi on otettu mielestäsi huomioon opinnoissasi? Koetko, että aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiskäytännöt ovat yksilöllistäneet opintojasi?

En ole hakenut hyväksytystä aiemmalle osaamiselleni, koska koen ettei osaamiseni ole hyväksynnän saavaa/minulla ei ole riittäviä perusteita tällä hetkellä vallitsevassa tilanteessa. Esimerkiksi korvattavat työharjoittelun opintopisteet ovat epäselvät, missään ei sanota tarkalleen mitkä työt hyväksytään alan töiksi. (Centrian opiskelija)

Edellä tuli esille, miten monet opiskelijat olivat tyytymättömiä saamaansa ohjauksen ja ohjeistuksen riittävyteen. Usein nämä opiskelijat katsoivat, että erityisesti epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen hyväksilukumahdollisuuksista olisi ollut hyvä saada enemmän informaatiota. Tähän liittyvä ohjeistus katsottiin puutteelliseksi. Osa katsoi ohjauksen olleen myös epävarmaa.

Koetko saaneesi riittävästi tietoa ja ohjausta opintojen hyväksilukuun ja aiemman osaamisen tunnustamiseen liittyen?

Ainoastaan varusmiespalveluksesta ja aikaisemmasta koulutuksesta on saanut tietoa, mutta kaikki harrastus-/järjestötoiminnan hyväksiluku on jäänyt täysin pimentoon. (Centrian opiskelija)

Kysyin neuvoa useasti ja sain ohjeita. Silti ohjeistus oli melko epävarmaa, koska kerrottiin että menetelmä on vielä niin uusi. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Miten hyväksiluvun yhteydessä on suhtauduttu muodollisen koulutuksen avulla hankkimaasi osaamiseen? Entä miten hyväksilukemisen yhteydessä on suhtauduttu epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankkimaasi osaamiseen?

Missään vaiheessa opintoja ei ole kysytty, mitä epävirallista ja arkiopittua taitoa tai tietoa minulla on, josta voisin saada hyväksilukua. Tällaista mahdollisuutta en ole edes tiennyt olevan! Tai työkokemuksesta tiedän, mutten muista. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Miten koulutuksessa tulisi mielestäsi kehittää aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä?

AHOT -menettely on minulle täysin epäselvä. Olen nähnyt vain sanan, mutta en tiedä mitä se tarkoittaa. En tiedä miten muita kuin muissa korkeakouluissa olevia opintoja voisi hyväksyttää. En ole tiennyt, että työelämässä saatuja opintoja/todistuksia voisi hyväksyttää. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Sekä opiskelijoiden että henkilöstön vastauksissa ilmeni epävarmuutta epäviralliseen ja arkioppimiseen liittyvän osaamisen tunnistamiseen liittyen. Vastauksista kuvastuu toisaalta se, että välttämättä opiskelijat eivät osaa tunnistaa omaa aiempaa osaamistaan suhteessa osaamistavoitteisiin ja toisaalta se, että myös henkilökunnan edustajien voi olla vastaavia vaikeuksia hänen pyrkiessään hahmottamaan opiskelijan aiempaa osaamisperustaa suhteessa opintojen tavoitteisiin.

Entä miten hyväksilukemisen yhteydessä on suhtauduttu epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankkimaasi osaamiseen?

Epävirallista oppimista en ole oikein tunnistanut itsekään saati sitten hakenut siitä hyväksilukuja. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Millaisia haasteita tai ongelmia opiskelijoiden osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessiin mielestäsi liittyy?

Tunnistaminen on hankalaa; miten sen teen ja hoksaan kunkin kohdalla ottaa esille. (Centrian henkilökuntaa)

Toisaalta kouluttajien näkivät ohjauksella olevan AHOT-prosessissa merkittävän roolin juuri osaamisen tunnistamisen näkökulmasta. Kyse on siten yhteisestä opiskelijan lähtökohtien arvioinnista suhteessa opintojen osaamistavoitteisiin. Välttämättä opiskelijalla ei alussa ole kykyä jäsentää omaa osaamistaan suhteessa opintojen vaatimuksiin, ja myös ohjaajalla voi olla vaikeuksia hahmottaa opiskelijan aiempaa osaamista. Siten epävirallisen oppimisen kautta hankittuun osaamiseen liittyvä ohjaus näyttäytyy prosessina, jossa yhteisesti pyritään vähitellen tiedostamaan opiskelijoilla olevan

osaamisen luonnetta suhteessa tavoitteisiin ja opintojen vaatimuksiin. Vasta tämän jälkeen on mahdollista pohtia sitä, miten osaaminen on osoitettavissa.

Missä määrin AHOT-prosessi mielestäsi palvelee yksilöllisten opintopolkujen rakentumisesta? Millaisena näet HOPSin ja ohjauksen roolin osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa?

HOPSin ja ohjauksen rooli on keskeinen, eikä AHOT voi mielestäni olla mahdollista ilman sitä. Aikuisopiskelijat lähtevät suorittamaan opintojaan hyvin yksilöllisistä lähtökohdista, jolloin he tarvitsevat tukea oman lähtötilanteensa hahmottamisessa suhteessa oppimistavoitteisiin ja -vaatimuksiin. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

HOPS ohjaajalla on keskeinen rooli tässä, opiskelija ei yleensä pysty/kykene tunnistamaan AHOT-prosessin kannalta keskeisiä osaamisalueita suoraan. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

HOPSilla ja ohjauksella sen tekemisen yhteydessä on mielestäni iso rooli. Virallisessa koulutuksessa hankittu osaaminen voidaan tässä usein jo suoraan todeta. Epävirallisen osalta opiskelijaa voidaan ohjata itse arvioimaan osaamistaan ja neuvoa, miten AHOT-prosessia vietään eteenpäin. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Hops-ohjaus on aivan keskeistä, jotta opiskelija tunnistaa oman polkunsä. Hops-ohjausta pitäisi kuitenkin vielä kehittää, jotta aiemmin hankittu osaaminen otettaisiin paremmin huomioon. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Osaamisen tunnistaminen vaikeuden ohella henkilökunnan edustajat pohtivat ohjaustyön haasteellisuutta myös laajemmin. Toisaalta ohjauksessa tulisi olla sisällöllinen osaaja ja tuntee vahvasti opintoihin liittyvät osaamistavoitteet. Toisaalta ohjaajalla tulisi olla myös vankka tuntemus itse AHOT-käytänteistä ja osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen periaatteista.

Millaisena näet HOPSin ja ohjauksen roolin osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa?

Tuo HOPS-prosessi ja ohjaus on jo monitasoisempi kysymys. Ohjauksessa pitäisi parhaimmillaan yhdistyä vankka osaamistavoitteiden tuntemus, sisällön hallinta ja AHOT-prosessin (myös käytänteiden) tuntemus. (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

No, haasteet liittyvät mm. siihen, miten ohjata opiskelijoita osoittamaan osaamistaan.

Haaste se on erityisesti silloin, jos kyse on muusta kuin "teknisestä osaamisesta". Osaamisen näyttöön ohjaaminen ja näytön arviointi tai täydentämisen ohjeistaminen on aikaa vievää - miten resurssoidaan? (Yliopistokeskuksen henkilökuntaa)

Sinänsä monet opiskelijat kertoivat saaneensa henkilökohtaista ohjausta HOPS-prosessin kuluessa. Opiskelijoiden kokemukset ohjauskeskusteluista saattoivat olla hyvinkin myönteisiä heidän kuvatessaan henkilökunnan edustajaa HOPS-keskusteluissa sellaisin käsittein kuten ”loistava”, ”ystävällinen” ja ”aktiivinen”.

Koetko saaneesi riittävästi tietoa ja ohjausta opintojen hyväksilukuun ja aiemman osaamisen tunnustamiseen liittyen?

Hops-keskustelu oli valaiseva ja koko ajan tietää, mistä lisätietoja voi saada jos siltä tuntuu (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Kyllä, minulle sattui kohdalle aivan loistava [opinto-ohjaaja KK] ja häneltä olen saanut tietooni syventävien opintojen hyväksilukujen käsitteitä. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Opiskelijat näyttivät arvostavan erityisesti henkilökohtaista ohjausta. Vastauksissa tuotiin esille, että juuri HOPS-prosessin yhteydessä erilaisista hyväksilukumahdollisuuksista olisi hyvä keskustella riittävästi. Eräät opiskelijoista katsoivat, että AHOT-käytäntöjen takia HOPS-keskusteluissa olisi tullut keskustella enemmän opiskelijoiden taustoista tai että he olisivat tarvinneet enemmän henkilökohtaista apua. Opiskelijat näyttäisivät siis tarvitsevan yksilöllistä ohjausta siihen, että he toisaalta tiedostaisivat mahdollisuuden myös epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen tunnustamiseen. Toisaalta opiskelijoiden tulisi kyetä myös suhteuttamaan osaamistaan opintojen osaamisvaatimuksiin, mihin liittyvä näkemys saattaa sekin kehittyä vähitellen ohjauksen tuella.

Jos sinulla on jotain muuta koulutuksen ulkopuolella hankittua osaamista, joka pitäisi mielestäsi tunnistaa ja tunnustaa opintojesi yhteydessä, kerro lyhyesti, mitä se on?

Kurssien sisältöjä voisi hajauttaa. Henkilökohtainen suunnitelma kurseista, joista on tietoutta. Kaikkia osa-alueita ei siis tarvitsi istua ja suorittaa, vaan katsottaisiin tarkemmin. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Miten aiemmin hankittu osaamisesi on otettu mielestäsi huomioon opinnoissasi? Koetko, että aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiskäytännöt ovat yksilöllistäneet opintojasi?

Mikäli itse ei ole aktiivisesti hakemassa hyväksilukuja, ei sitä kyllä kukaan tule ehdottamaan. Mielestäni ryhmävastaavalla opettajalla olisi velvollisuus tutustua opiskelijoiden aiempiin todistuksiin ja tarvittaessa pyytää opiskelijaa keskustelemaan mahdollisesta hyväksilukumahdollisuudesta. (Centrian opiskelija)

Myös henkilöstön edustajat näkivät HOPS-ohjauksen merkittävänä tekijänä opintojen yksilöllistämisen ja AHOT-prosessin kannalta. Toisaalta ohjauksen laatuun heijastuu, mikäli yksilölliseen ohjaukseen ei ole riittävästi resursseja. Vastauksista on luettavissa toive lisäresursseista nimenomaan henkilökohtaiseen ohjaukseen.

Missä määrin AHOT-prosessi mielestäsi palvelee yksilöllisten opintopolkujen rakentumista? Millaisena näet HOPSin ja ohjauksen roolin osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa?

AHOT on merkittävä tekijä yksilöllisen opintopolkujen rakentumisessa ja HOPS-työhön & ohjaukseen pitäisi riittää riittävästi resursseja, että erilaisia AHOT-käytäntöjä voidaan laadukkaasti toteuttaa. (Centrian henkilökuntaa)

AHOT-prosessi on hyvä heille, joilla on esimerkiksi työelämäkokemusta. tärkeässä roolissa ovat opinto-ohjaajat ja tutoropettajat. (Centrian henkilökuntaa)

HOPSin ja ohjauksen rooli on erittäin tärkeä. Tällöin se tarkoittaa sitä, että tutor -opettajille tulee järjestää yksilöllisempää ohjausta kuin massaluennot ja sitten pikkunen ryhmäporina sen päälle. (Centrian henkilökuntaa)

Ammattikorkeakoulun henkilöstön näkemyksissä tuli esille myös substanssiosaamisen merkitys osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa. Mikäli ohjauksessa ei ymmärretä alakohtaisia vaateita, hyväksilukuprosessi ja ohjaus ei palvele opiskelijoiden alakohtaista oppimista.

Missä määrin AHOT-prosessi mielestäsi palvelee yksilöllisten opintopolkujen rakentumista? Millaisena näet HOPSin ja ohjauksen roolin osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa?

Oikeasti asia on aika epäselvä. On itsestään selvä, että jos esim. arki-osaaminen on juurruttanut opiskelijan mieleen väittämän, että kun avaa ikkuna, niin kylmä tulee sisään, niin sen oikaiseminen on lähes mahdotonta. Oikeastaan tämä tyypillinen perustotuus on useimmiten unohtunut lähes täysin erilaisten opinto-ohjaajien ja "avustajien" käsitemaailmasta. Koko oppimisprosessin huono hallinta lähes kaikilla tasoilla on koko koulujärjestelmämme perusongelma. Olemme siirtyneet aikaan, jossa opettajalle ei anneta aikaa ohjata ja ohjaajalta ei vaadita edes alan tuntemusta. Pahimmillaan humanisti kertoo tekniikan alan uudelle opiskelijalle aivan väärin ymmärrettyjä asioita eli tiedonkulku katkeaa jo alkuvaiheessa. (Centrian henkilökuntaa)

.... opintojen ohjauksella pitäisi auttaa opiskelijoita ... etenemään opinnoissa mahdollisimman joustavasti. Opettajien ohjaustaidoissa on puutteita, koska ahotoinnin suuret peruslinjaukset esim. ammattiopinnoissa ovat haasteellisia ja epäselviä. (Centrian henkilökuntaa)

Aiemmin tuli esille, että opiskelijat olivat toisinaan kokeneet hyväksiluku- ja osaamisen tunnustamismenettelyt epäjohdonmukaisina ja siten välillä myös epäoikeudenmukaisina. Ehkä tästä syystä muutamissa vastauksissa tuli esille eräänlaisen verkostomaisen toiminnan merkitys osana ohjausprosessia. Joku opiskelijoista tuntui odottavan, että opettajat keskustelisivat enemmän yhteisesti hyväksilukuihin ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiseen liittyvistä linjauksista. Eräät toivoivat vastaavaa keskustelua myös henkilökunnan ja opiskelijoiden kanssa.

Henkilökunta ja asiaa koskevat ohjeistukset eivät olleet toisaalta ainoita informaation lähteitä opiskelijoille. Hyväksilukuihin liittyvistä ratkaisuista opiskelijat saivat tietoa myös opiskelijatovereiltaan ja heidän hyväksilukuihin liittyvien kokemusten kautta. Siten myös opiskelijat toimivat osaltaan verkostona, jota kautta osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen kysymyksistä saadaan lisätietoa.

Koetko saaneesi riittävästi tietoa ja ohjausta opintojen hyväksilukuun ja aieman osaamisen tunnustamiseen liittyen?

Ei voi sysätä yhden henkilön niskaan tällaista vastuuta eli tiedottamista AHOT:sta. Jokaisella koulutuksen opettajalla tulisi olla asioista selvyys ja hänen tulisi tietää, mitkä "asiat" korvaavat hänen kurssinsa. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

Osittain kyllä, osittain en. Tietoja on tihkunut pikkuhiljaa myös muiden opiskelijoiden kokemuksista. (Yliopistokeskuksen opiskelija)

5.8 Yhteenvedo tutkimustehtävittäin

Tutkimuksen lähtökohtana on ollut tarkastella hyväksilukemisen ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen toteutumista keskipohjalaisessa korkeakoulutuksessa. Lähtökohtana oli tarkastella vastaajien käsityksiä muodollisten opintojen hyväksilukemisesta sekä epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvan osaamisen tunnustamisesta ja tunnustamisesta. Kolmantena näkökulmana tarkasteltiin vastaajien käsityksiä hyväksilukemiseen ja osaamisen tunnustamiseen ja tunnustamiseen liittyvästä ohjauksesta.

Kaikkiaan opiskelijat näyttivät saavan myönteisiä hyväksilukupäätöksiä varsin hyvin tekemiinsä hyväksilukihakemuksiin suhteutettuna. Kun opiskelijat olivat hakeneet keskimäärin hyväksilukuja 43,4 opintopisteen verran, saivat he hyväksilukuja opinnoistaan 40,4 opintopistettä. Todettakoon, että valtakunnallisessa ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijoille suunnatussa Penttilän (2011, 73) tutkimuksessa opiskelijat olivat hakeneet hyväksilukuja keskimäärin 39 opintopisteen verran, joista he olivat saaneet hyväksilukuja keskimäärin 36,5 opintopistettä. Kokkolan yliopistokeskuksen aikuiskoulutusluonne selittää pitkästi määrällistä eroa valtakunnallisiin tuloksiin nähden.

Centria ammattikorkeakoulun ja yliopistokeskus Chydeniuksen opiskelijat poikkesivat selkeästi taustoiltaan, mikä heijastui myös hyväksilukuihin. Aikuisopiskelijoilla on runsaasti kokemusta koulutuksesta ja työelämästä. Siten yliopistokeskuksessa opiskelijoille myönnettiin hyväksilukuja keskimäärin 51 opintopistettä, Centria ammattikorkeakoulun opiskelijoille 8,6 opintopistettä. Tähän suhteutettuna on luontevaa, että yliopistokeskuksessa opiskelijoista 45 % arvioi opintoaikansa lyhentyvän hyväksilukujen myötä vähintään vuodella kun Centria ammattikorkeakoulussa näin arvioi alle 10 %.

Opiskelijat suhtautuivat melko myönteisesti siihen, miten hyväksiluvut olivat omalta kohdalta sujuneet. Opiskelijoista 64 % katsoi osaamisensa tulleen otetuksi hyvin huomioon, toisaalta neljännes opiskelijoista ilmaisi tältä osin pettymyksensä. Enemmistö opiskelijoista koki myös opintopisteyttämisen tapahtuneen hyväksiluottaessa helposti, hyväksilukujen toteutuneen kohdaltaan pääsääntöisesti oikeudenmukaisesti ja että heille oli muodostunut käsitys siitä, millä perusteella hyväksilukupäätös oli tehty. Toisaalta neljännes opiskelijoista koki, että heidän osaamistaan ei arvostettu hyväksilukemisprosessin aikana. Centria ammattikorkeakoulun opiskelijat olivat arvioidensa osalta jonkin verran yliopistokeskuksen opiskelijoita kriittisempiä. Centria ammattikorkeakoulun opiskelijat eivät esimerkiksi nähneet hyväksilukujen joustavoittaneen opintoja samassa määrin kuin yliopistokeskuksen opiskelijat, eikä heille ollut myöskään muodostunut vastausten perusteella yhtä hyvää käsitystä hyväksilukupäätösten perusteluista. Käsitysten erot olivat Mann-Whitneyn testin perusteella näiden väittämien osalta tilastollisesti merkitseviä.

Jos opiskelijoiden arvio oli määrällisen tarkastelun valossa kohtuullisen myönteinen, henkilöstön arvio oli vielä myönteisempi. Henkilökunnasta 76 % arvioi hyväksilukujen ottaneen hyvin huomioon opiskelijoiden osaamisen 96 % arvioi hyväksilukujen joustavoittaneen opiskelijoiden kouluttautumista. Opiskelijoiden ja henkilökunnan käsitysten eroavuus oli tilastollisesti erittäin merkittävä.

Keskijohjalainen korkeakoulutus ja muodollisten opintojen hyväksilukeminen

Muodollisen koulutuksen osalta opiskelijat toivat esille 196 mainintaa erilaisista omaamistaan koulutuksista, joista he hakivat hyväksilukua 150 tapauksessa. Muodolliseen koulutukseen liittyvä hyväksilukujen hakuprosentti oli siten 76,5%. Näistä myönteisen päätöksen sai suurin osa eli 141 hakemusta. Centriassa myönteisen päätöksen sai 94 % ja yliopistokeskuksessa 98 % hyväksilukuhakemuksista. Luvut ovat lähellä valtakunnallisen tutkimuksen tuloksia, jossa hyväksymisprosentti oli 93 (Penttilä 2011, 40).

Kun myönteisten hyväksilukupäätösten suhde tehtyihin hakemuksiin nähden on suuri, on ehkä yllätys, että opiskelijat eivät olleet pelkästään tyytyväisiä siihen, miten aiemmat opinnot oli otettu hyväksiluvuissa huomioon. Tyytyväisyytensä omien opintojensa huomioon ottamiseen ilmaisi 28 % opiskelijoista, kriittisyytensä 38 %. Laadullisessa aineistossa opiskelijat ilmaisivat tyytymättömyytensä mm. siihen, että alemman tason tutkintoja ei otettu hyväksiluvuissa huomioon tai että koulutuksessa saattaa olla hyvin samankaltaisia sisältöjä edellisten koulutusten kanssa, jolloin saman sisällön opiskelu useampaan kertaan ei tunnu mielekkäältä. Eräiden opiskelijoiden arvion mukaan esimerkiksi jo toiseen asteen koulutuksessa on saatettu omaksua nyt korkeakoulutuksessa opiskeltavia asioita tai esimerkiksi tutkimusmenetelmäopinnot voivat olla hyvin samankaltaisia eri koulutuksissa.

Eräät henkilökunnan edustajat olivat pohtineet samaa kysymystä ja arvioivat, että tämän kaltaisissa tapauksissa tulisi pyrkiä löytämään keinoja osaamisen osoittamiseen esimerkiksi erilaisten näyttömenettelyjen tai tenttien kautta. Tällöin muodollisen koulutuksen hyväksilukeminen ja muulla tavoin hankitun osaamisen osoittaminen oikeastaan samalla lähenevät toisiaan.

Muodolliseen koulutukseen liittyviä hyväksilukuja henkilökunta ei yleensä pitänyt kovin vaativana. Eniten haasteita näyttäisi vastausten perusteella tuovan tilanteet, joissa opiskelijat ovat siirtymässä ammattiopistosta ammattikorkeakouluun tai kokonaan toiselta alalta kyseisellä koulutuslalle.

Muulla tavoin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen keskipohjalaisessa korkeakoulutuksessa

Opiskelijat toivat kyselyssä esille 247 mainintaa erilaisesta epäviralliseen tai arkioppimiseen perustuvasta osaamisestaan. Tämän perusteella he kertoivat tehneensä 55 hakemusta muualla hankittuun osaamiseen perustuen. Hakemusprosentti oli siten 22,3%. Opiskelijat eivät näytä esittävän hyväksilukuhakemuksia kaikkeen mahdolliseen osaamiseensa perustuen, vaan pyrkivät arvioimaan, millainen hakemus voisi läpäistä hyväksilukuseulan kyseisessä koulutuksessa. Myös Penttilän (2011, 43) tutkimuksessa ilmeni, että vaikka opiskelijoilla on runsaasti non- ja informaalia osaamista, vain murto-osaan tästä osaamisesta haetaan hyväksilukua.

Haetuista 55 hyväksiluvusta myönteinen hyväksilukupäätös tehtiin 30 kertaa eli n. 55 %:ssa hakemuksista. Verrattuna muodollista koulutusta koskevien hyväksilukuhakemusten hyväksymisprosenttiin tätä määrää voidaan pitää melko alhaisena. Työkokemukseen perustuvissa hyväksilukuhakemuksissa myönteiseen ratkaisuun päästiin 69 %:ssa. Todettakoon, että Penttilän (2011, 46) tutkimuksessa hyväksymisprosentti non- ja informaali oppimisen oli 77 % ja esimerkiksi työkokemuksen osalta 85%. Keskipohjalaisessa korkeakoulutuksessa tehtiin siten vähemmän myönteisiä hyväksilukupäätöksiä epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvista hakemuksista kuin valtakunnallisesti keskimäärin.

Opiskelijoista 42 % arvioi, että heidän työelämäkokemuksensa olisi tullut ottaa paremmin huomioon menettelyn yhteydessä. Opiskelijoista suuri osa (52 %) myös epäili, että epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvaa osaamista ei koulutuksessa arvosteta. Henkilökunnasta vastaavalla tavoin arvioi kolmannes, toisaalta 37 % henkilöstöstä puolestaan arvioi, että osaamisen arvostuksessa ei ole ongelmia. Henkilökunnan ja opiskelijoiden käsitysten ero oli kysymyksen suhteen tilastollisesti merkitsevä.

Laadullinen aineisto oli opiskelijoiden osalta linjassa määrällisen tarkastelun kanssa. Opiskelijat toivat palautteessaan usein esille pettymyksensä siitä, että työelämäkokemukseen perustuvaa osaamista ei näytetä arvostettavan. Opiskelijat epäilivät koulutusten edustajien asennoituvan jo lähtökohtaisesti kriittisemmin hyväksilukuhakemuksiin silloin, kun hakemukset perustuvat muuhun kuin muodolliseen koulutukseen. Monet opiskelijat peräsivät myös kaikille opiskelijoille oikeudenmukaisia ja johdonmukaisia käytäntöjä. Useilla opiskelijoilla oli epäoikeudenmukaisuuden tuntemuksia, useimmiten juuri esimerkiksi työelämäkokemukseen perustuvaan osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyen. Myös monet henkilöstön edustajat kaipaivat yhdenmukaisia käytäntöjä sekä selkeämpiä arviointiperusteita muulla tavoin hankitun osaamisen arviointiin. Tulokset vastaavat Jäntin (2008, 32-33) Kuopion yliopistossa toteuttaman selvityksen tuloksia, jossa kyselyyn vastanneet opettajatutorit kaipaivat yhdenmukaisia menettelytapoja ja

osaamisen tunnistamisprosessin varmistamista niin yliopiston, tiedekunnan kuin yksittäisen ainelaitoksen sisälläkin.

Laadullisen aineiston perusteella tähän tutkimukseen osallistuneissa eri yksiköissä näytti olevan jossain määrin myös kulttuurisia eroavuuksia sen osalta, miten esimerkiksi työelämäkokemukseen perustuvan osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen suhtaudutaan. Joissakin yksiköissä oli kehittynyt käytäntöjä, joissa työelämäkokemuksen saa hyödynnettyä opintoihin lähes automaattisesti, toisessa yksikössä puolestaan saattoi linjauksena olla, että työelämäkokemuksen perusteella ei lähtökohtaisesti hyväksilukuja tehdä. Jälkimmäisen näkemyksen voi katsoa edustavan teoreettisessa osuudessa esitettyjä Pyykön (2010) ja myös Keurulaisen (2008) esityksiä, joissa painotetaan AHOT-menettelyn merkitystä myös uuden oppimisen lähtökohtana. Lainsäädännön linjauksia ns. muulla tavoin hankitun osaamisen tunnustamisesta tällainen näkemys ei sen sijaan ota huomioon.

Myös osalle opiskelijoista osaamisen osoittamiseen perustuva hyväksilukukäytäntö näyttää vaikuttavan vieraalta. Kaikki opiskelijat eivät tunnustane tiedostavan, että heillä itsellään on keskeinen vastuu oman osaamisensa osoittamisesta suhteessa opintojakson osaamistavoitteisiin.

Laadullisessa aineistossa tuotiin esille arvioita siitä, että henkilöstön valmiuksien kehittämiseen tulisi kiinnittää huomiota erityisesti epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvan osaamisen tunnistamiseksi. Henkilökunnan vastauksissa tulikin selvästi esille, että he kokevat epäviralliseen ja arkiosaamiseen perustuvan osaamisen arvioinnin vaativana tehtävänä. Vastanneista henkilökunnan edustajista mm. 75% näki arkioppimiseen ja epäviralliseen oppimiseen perustuvan osaamisen opintopisteyttämisen haasteellisena, samoin suurin osa (84 %) heistä kaipasi selkeämpiä kriteereitä hyväksilukupäätösten tueksi.

Ohjauksen merkitys hyväksilukemisprosessissa

Opiskelijat tuntuivat tiedostavan hyväksilukuihin liittyvät käytännöt erityisesti muodollisen koulutuksen osalta. Keskeisiä hyväksilukuun liittyviä tahoja, joita opiskelijat kokivat saaneensa tietoa hyväksilukuihin liittyen olivat opinto-ohjaajat, amanuenssit, opintosihteerit, opintojaksosta vastaavat opettajat sekä opiskelutoverit. Sekä opiskelijat (66 % vastanneista) että henkilöstö (68 %) arvioivat, että HOPS-ohjauksen yhteydessä on otettu esille hyväksilukuihin ja osaamisen tunnistamiseen liittyvät mahdollisuudet. Toisaalta noin puolet opiskelijoista ja kolmannes henkilöstöstä oli eri mieltä väittämän kanssa, jonka mukaan epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvistä asioista saisi helposti ohjausta. Vastaavan suuntaiset näkemykset tulivat esille myös laadullisessa aineistossa. Useat opiskelijat toivat esille näkemyksensä, että heitä ei ollut informoitu joko lainkaan tai ei ainakaan riittävästi epäviralliseen ja arkioppimiseen liittyvästä osaamisen tunnustamisesta. Siten opiskelijat eivät välttä-

mättä osanneet kertomansa mukaan hakea hyväksilukua esimerkiksi työelämäkokemuksen perusteella.

Centria ammattikorkeakoulun opiskelijat olivat ohjauksen osalta johdonmukaisesti kriittisempiä kuin yliopistokeskuksen opiskelijat. Tilastollisesti erittäin merkitseviä eroavuuksia oli HOPS-ohjaukseen liittyen, eli Centrian opiskelijoilla ei ollut yhtä myönteistä kuvaa siitä, miten hyväksilukeminen käynnistyi HOPS-ohjauksen yhteydessä tai miten ohjauksessa oli otettu esiin hyväksiluvun tai osaamisen tunnustamisen mahdollisuudet. Centrian opiskelijat olivat myös kriittisempiä ohjauksen riittävyys-suhteen.

Osaamisen tunnistamisessa opiskelijalla itsellään on keskeinen rooli. Voidakseen osoittaa osaamistaan opiskelijan tulee ohjauksen tuella tunnistaa, millaista osaamista hänellä on suhteessa opintojen osaamistavoitteisiin. Centria ammattikorkeakoulun opiskelijat kokivat osaamisensa arvioinnin vaikeammaksi kuin yliopistokeskuksen opiskelijat. Tilastollisesti opiskelijaryhmien käsitysten ero oli erittäin merkitsevä.

Edellä kuvattuja tuloksia selittää suurelta osin se, että yliopistokeskuksen opiskelijat ovat aikuisopiskelijoita. Kokemustaustansa vuoksi ohjaustilanteissa heidän kanssaan otetaan ilmeisesti luontevammin esille niin muodolliseen koulutukseen kuin työelämäkokemuksiinkin liittyviä seikkoja. Aikuisopiskelijoiden tausta selittääkin sitäkin, että he kokevat oman osaamisensa arvioinnin nuoria opiskelijoita helpommaksi.

6 POHDINTA

6.1 Selkeät käytännöt muodollisen koulutuksen hyväksiluvuissa, epäselvyyttä muulla tavoin hankitun osaamisen tunnustamisessa

Tutkimuksessa ilmeni, että muodollisen koulutuksen osalta järjestelmä on selkeä ja hyväksilukupäätökset ymmärrettäviä. Toisaalta monet opiskelijat kokivat omaavansa sellaista aiempaan koulutukseensa ja opintoihinsa perustuvaa osaamista, jota ei hyväksilukujen yhteydessä ole otettu huomioon. Ratkaisuille löytyi kuitenkin omat, esimerkiksi lainsäädännölliset perusteensa.

Keskipohjalainen koulutusväylä -hankkeessa on osaltaan myös kehitetty ammatillisen toisen asteen oppilaitosten ja Centria ammattikorkeakoulun kesken ratkaisuja, joiden avulla ammatillisen toisen asteen tutkintoon sisältyneitä opintoja voitaisiin ottaa paremmin huomioon ammattikorkeatutkinnoissa. Ratkaisut ovat sisältäneet toisen asteen opiskelijoille mm. valmentavia väyläopintoja sekä valinnaisia opintojaksosia, joissa opiskelu on tapahtunut osin ammattikorkeakouluopiskelijoiden ryhmiin integroituna. (Emmes 2015, 7-9.) Vastaavia rakenteellisia ratkaisuja edustavat myös ammattikorkeakoulun ja yliopistokeskuksen yhteiset opintojaksot, joita eräällä koulutusala-lla on kehitetty (Asplund & Määttä 2015).

Muulla tavoin hankitun osaamisen osalta niin opiskelijat kuin henkilökuntakin toivoivat hyväksilukukäytäntöjä selkiytettävän ja henkilökunnasta 84 % toivoi, että käytettävissä olisi selkeämmät arviointikriteerit hyväksilupäätösten tueksi epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvan osaamisen arvioimiseksi. Opiskelijat toivat laadullisessa palautteessaan esille kokemuksiaan käytäntöjen epäjohdonmukaisuudesta ja kuvasivat epäoikeudenmukaisen kohtelun tuntemuksiaan.

Edellä kuvattu kertoo siitä, että erityisesti epävirallisen ja arkioppimisen osalta ei ole vielä kehittynyt yhteisiä ja johdonmukaisia käytäntöjä eikä osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen toimintaperiaatteita ole sisäistetty. Tutkimusaineiston valossa AHOT-ajattelun periaatteet näyttivät olevan jossain määrin jäsentymättömiä niin osalle opettajista kuin opiskelijoistakin. Esimerkiksi osaamisen osoittamisen osalta kaikki opiskelijat eivät näytä tiedostaneen sitä, että heillä itsellään on keskeinen rooli osaamisen osoittamisessa. Eräät opiskelijat odottivat koulutuksen valmistelevan ja tekevän työn heidän edestään osaamista arvioitaessa. Vaikka opiskelijat tarvitsevat ohjaus-

ta ja tukea AHOT-prosessin yhteydessä, edellä mainitun kaltainen suhtautuminen osoittaa, että kaikki opiskelijat eivät ole tiedostaneet sitä, että heidän tulisi itse arvioida osaamisensa suhdetta koulutuksen osaamistavoitteisiin ja myös osoitettava oma osaamisensa.

Kuvatun perusteella AHOT-prosessin läpinäkyvyyttä voi pitää olennaisena epäviralliseen ja arkioppimiseen liittyvää osaamista tunnistettaessa. Toisaalta opiskelijoilla tulisi siten olla tiedossa osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvät käytännöt, samoin heidän heillä tulisi olla tiedossa kuhunkin opintojaksoon liittyvät osaamistavoitteet ja arviointikriteerit, jotka osaltaan auttavat opiskelijaa tunnistamaan omaa osaamistaan (Keurulainen 2007). Todettakoon, että esimerkiksi Sandbergin (2012) ruotsalaisten terveydenhoitajien täydennyskoulutukseen osallistuneiden opiskelijoiden oli vastaavalla tavoin hankaluuksia tiedostaa, miten osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessi heidän koulutuksensa yhteydessä etenee ja miten heidän osaamisensa arvioidaan. Sandberg kuvaili omassa tutkimuksessaan, että osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen periaatteet olivat enemmänkin kouluttajien tiedossa, mutta ne eivät olleet välittyneet opiskelijoiden tietoon AHOT-prosessin kuluessa.

Tässä tutkimuksessa osaamisen arvioinnin problematiikka näyttäisi liittyvän opiskelijoiden arvion mukaan myös hyväksilukemisen menetelmiin. Opiskelijat arvioivat todistuksen olleen pääsääntöinen osaamisen osoittamisen keino myös epävirallisen ja arkioppimisen osalta. Myös Penttilä (2011, 59) on saanut samansuuntaisia tuloksia valtakunnallisessa korkeakouluopiskelijoita koskevassa tutkimuksessaan. Opiskelijoiden arviot saattavat tosin kertoa myös siitä, että he eivät välttämättä ole tiedostaneet niitä erilaisia menetelmiä, joita osaamisen tunnistamiseksi on prosessin kuluessa hyödynnetty. Henkilökunnan näkemys oli tässä tutkimuksessa nimittäin selkeästi opiskelijoiden käsityksistä poikkeava, sillä monet henkilökunnan edustajat toivat esille esimerkkeinä osaamisen osoittamisen keinoista esimerkiksi haastattelut, portfolioit ja esseet. Joka tapauksessa henkilöstö kaipasi lisäkoulutautumista juuri erilaisten arviointimenetelmien käyttöön muulla tavoin hankitun osaamisen tunnistamiseksi. Esimerkiksi Björnavåld (2001) on pitänyt osaamisen tunnistamisprosessissa keskeisenä ja samalla haasteellisena juuri sellaisen, mahdollisimman autenttisten arviointimenetelmien kehittämistä, joiden avulla opiskelijoiden osaaminen voitaisiin luotettavasti tunnistaa.

Tietystä käytäntöjen vakiintumattomuudesta kertoo osaltaan se, että kun tutkimusaineistoa kerättiin, oli Jyväskylän yliopisto vasta jokin aika aiemmin laatinut yhteiset, kaikkia tiedekuntia koskevat ohjeistuksensa aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta. Periaatteessa muulla tavoin hankitun osaamisen huomioon ottaminen hyväksilukujen yhteydessä on tullut ammattikorkeakoulujen velvoitteeksi jo syksyllä 2003 ja yliopistojen velvoitteeksi syksyllä 2005. Mainittakoon myös, että vaikka yhtenäiset ohjeet ja hyväksilukuun liittyvät hakemuslomakkeet ovat yliopistotalolla nyt esitettykin, yliopistokeskuksessa on tätä kirjoitettaessa edelleen eri yksiköiden kesken melko erilaisia käytäntöjä sen osalta, miten hyväksiluvut

käytännössä hoidetaan. Osassa yksiköistä hyväksiluvut voidaan tehdä yliopistokeskuksen oman henkilökunnan toimesta, osassa yksiköistä ratkaisuja tehdään myös tiedekuntien ainelaitoksilla ja osassa sidotaan myös opettajat muita selkeämmin mukaan osaamisen arviointiin. Kaikkiaan tulokset kertovat siitä, että yksiköiden kesken on edelleen syytä keskustella osaamisen tunnustamisen ja tunnistamisen periaatteista. Samalla yksiköillä on mahdollisuus jakaa myös kokemuksia niistä yhteisistä ja erilaista käytännöistä, joita niissä on käytössä.

Tämä tutkimus vahvistaa käsitystä, että arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen osalta osaamisen tunnistamisen ja tunnistamisen käytännöt ovat vakiintumassa korkeakoulutuksessa melko hitaasti. Kehityksen verkkaisuutta selittävä seikka lienee osaamisen tunnistamisen haasteellisuus. Esimerkiksi Millar ja Miller (2014) ovat kuvanneet, miten vaikeaa opiskelijoiden saattaa olla kielellisesti kuvata omaa työelämän kautta hankittua osaamistaan esimerkiksi korkeakoulutukseen siirtyessään. Osaamisen tunnistamis- ja tunnistamisprosessin yhteydessä opiskelijan tulisi kyetä käsitteellistämään toisinaan hyvinkin käytännöllisiä työkokemuksiaan suhteessa korkeakoulutuksen opintojaksojen osaamistavoitteisiin. Tässä tutkimuksessa eräät opiskelijat arvioivat, että eivät välttämättä heti kykene tunnistamaan omaa osaamistaan suhteessa osaamistavoitteisiin. Myös useat henkilökunnan edustajista pitivät opiskelijoiden osaamisen tunnistamista haasteellisena silloin, kun kyse on muulla tavoin hankitun osaamisen arvioinnista.

6.2 Henkisten vallitusten ylittämisen haaste

Keskeinen aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiseen kysymys on, miten korkeakoulut suhtautuvat opiskelijoiden epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankittuun osaamiseen. Tutkimustulosten perusteella yli puolet opiskelijoista ja kolmannes henkilökunnasta katsoi, että epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvaa osaamista ei koulutuksessa arvosteta. Eräs henkilökunnan edustaja kuvasikin suurimmaksi osaamisen tunnistamisen haasteeksi henkisen vallituksen ylittämistä, joka vaatii yliopistoyhteisössä hänen mukaansa melkoista harppausta.

Myös opiskelijat epäilivät henkilökunnan asenteiden olevan kielteisiä epävirallisen tai arkioppimisen hyväksilukuihin nähden. Aiempia opintoja katsottiin arvostettavan hyväksilukujen yhteydessä esimerkiksi työkokemuksista enemmän. Myös käytännössä muulla tavoin hankittuun osaamiseen perustuvia hyväksilukuhakemuksia hylättiin huomattavasti enemmän kuin muodolliseen koulutukseen perustuvia hyväksilukuhakemuksia. Eräässä tutkitussa yksikössä oli myös lähtökohtaisesti arvioitu, että muun osaamisen perusteella hyväksilukuja ei tulisi juuri myöntää. Ainakin osa yksikön opiskelijoista näytti osaltaan myös sisäistäneen ja hyväksyneen tämän näkemyksen.

Muulla tavoin hankitun osaamisen tunnistamista saattaa osaltaan vaikeuttaa se, että korkeakoulujen henkilökunta näyttää AHOT-menettelyn

yhteydessä olevan huolissaan tutkintojen laadusta ja opiskelijoiden osaamisen tasosta, mikäli hyväksilukuja myönnetään liikaa. Esimerkiksi Jäntin (2008, 30-32) selvityksessä Kuopion yliopiston opettajatuutoreista 60 % arvioi, että runsas hyväksilukeminen heikentää tutkinnon tasoa. Myös tässä tutkimuksessa enemmistö (52 %) henkilökunnasta arveli samaan tapaan. Avoimissa vastauksissaan henkilökunnan edustajat viittasivat mm. siihen, että kaikki aiempi opiskelijoiden omaama kokemus ei ole koulutuksen näkökulmasta riittävää, eikä kaikkea aiempaa osaamista tulisi myöskään tunnustaa.

Tämänkaltaisten näkemysten taustalla saattaa olla mm. näkemys koulutus- ja tieteenalan perusluonteesta, jota ei välttämättä katsota saavutettavan esimerkiksi työelämän kokemuksen kautta. Esimerkiksi Cooper ja Harris (2013) ovat todenneet etelä-afrikkalaisia yliopistoja koskevassa tutkimuksessaan, että osa kriittisesti AHOT-käytäntöihin suhtautuvista opettajista vetoaa oman tieteenalansa tiedollisiin perusrakenteisiin, jotka eivät ole heidän mukaansa otettavissa haltuun kokemuksellisen oppimisen tai työelämäkokemuksen kautta. Toisaalta Cooper ja Harris tuovat esille myös sen, että yleensä eri koulutus- ja tieteenaloilla arvostetaan työkokemuksen kautta hankittua osaamista ja nähdään, että koulutuksen aikana kokemuksellinen tieto auttaa opiskelijoita mm. suhtautumaan kriittisesti teoreettiseen tietoon ja se mahdollistaa myös uudenlaisen tiedon tuottamisen. Vastaavia ajatuksia esitettiin myös tämän tutkimuksen yhteydessä. Opiskelijat itse arvioivat mm., että heidän on aiemman osaamisensa perusteella helpompi selviytyä opiskelustaan (80 % vastanneista) ja oppimistehtävistään (88 % vastanneista). Toisaalta he (75 %) kokevat olevansa aiemman osaamisensa myötä kriittisempiä koulutuksen sisältöjä kohtaan.

Pohdittaessa, millainen merkitys mahdollisilla runsailla hyväksiluvuilla on koulutuksen laatuun, on toisaalta hyvä muistaa osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen perusluonne. Kuten Jäntti (2008, 55) on ilmaissut, AHOT-prosessin ei ole tarkoitus taata opiskelijalle nopeaa ja helppoa tietä "saada jotain ei mistään". AHOT-ajatteluun liittyy näkemys siitä, että opiskelijan on kyettävä osoittamaan osaamisensa suhteessa opintojen osaamistavoitteisiin. Kyse on siten siitä, että opiskelija osoittaa oman osaamisensa, minkä jälkeen hänen kompetessinsa suhteessa osaamistavoitteisiin arvioidaan (Fejes & Andersson 2009; Jäntti 2010). Mikäli osaamista ei ole, osaamista ei tule tunnustaa eikä hyväksilukua myöntää. Mikäli osaamista on jonkin verran, mutta ei riittävästi, tällöin voi harkita osittaista osaamisen tunnustamista ja edellyttää muilta osin joko lisänäyttöjä tai osallistumista opintoihin. AHOT-periaate ei tarkoita sitä, että kaikki opiskelijoiden tulisi saada hyväksilukuja kaikesta aiemmin hankkimastaan osaamisesta. AHOT-periaate nostaa kuitenkin esille aikuiskoulutukselle tärkeän periaatteellisen kysymyksen siitä, että kunkin opiskelijan henkilökohtainen osaaminen ja kokemustausta tulisi arvioida suhteessa opintoihin ja niitä koskeviin osaamistavoitteisiin.

6.3 Hyväksilukemisen harmaat alueet

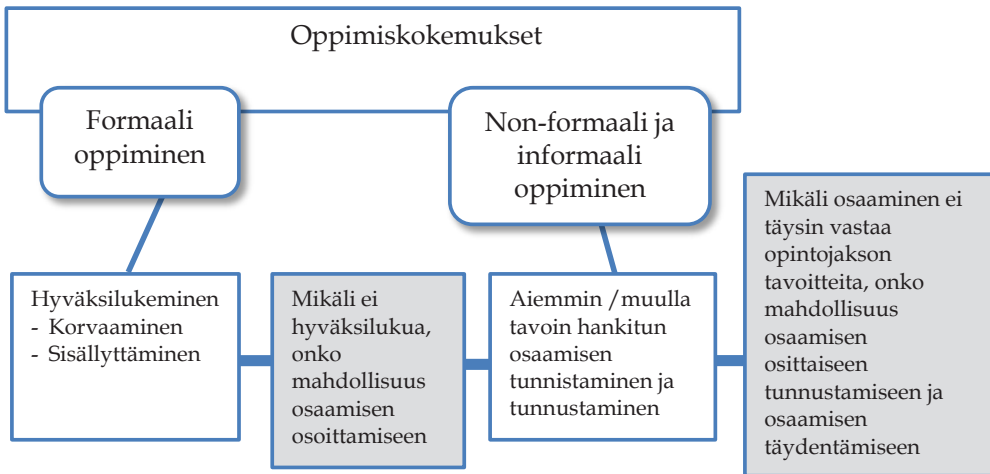
Raportista on tullut esille, miten rajat hyväksilukemisen ja hyväksilukematta jättämisen välillä eivät aina ole selkeitä. Jos rajoja on, ne näyttävät olevan pikemminkin veteen piirrettyjä. On toki totta, että lainsäädäntö tuo muodollisen koulutuksen osalta omat rajoitteensa siihen, miten alempiasteisia opintoja voidaan korkeakoulututkintojen yhteydessä hyväksilukea. Alempaan tutkintoon ja jo aiemmin suoritettuihin tutkintoihin sisältyneitä opintoja ei sellaisenaan voi suoritettavaan tutkintoon hyväksilukea. Vastaavasti osaamisen tunnustamista linjaa selkeästi periaate, että tunnustettavan osaamisen tulee vastata tutkinnon ja esimerkiksi tietyn opintojakson osaamistavoitteita.

Erytisesti tutkimuksen laadullisessa aineistossa tuli toisaalta esille pohdintaa, joka osoittaa, että asetelma ei ole mustavalkoinen. Monet opiskelijoista ovat kokeneet esimerkiksi toisen asteen tutkinnon suorittaneena, miten korkeakouluopetus saattaa vaikuttaa liiankin tutulta. Eräät henkilöstön edustajat puolestaan pohtivat omissa vastauksissaan, että mikäli suoraa mahdollisuutta hyväksilukuun ei opintojen perusteella ole, olisiko opiskelijoilla siitä huolimatta tarjottava mahdollisuus osaamistavoitteiden mukaisen osaamiseen esimerkiksi näytöin tai tenttein. Tämänkaltaista menettelyä, jossa oikeastaan otetaan käyttöön aiemmin hankitun ja muulla tavoin hankitun osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen keinot, voisi suositella käyttöön tilanteissa, joissa esimerkiksi aiemmat opintosuoritukset ovat korkeakoulujen kriteereiden perusteella vanhentuneet tai jos opiskelija kokee suorittamansa alemman tutkinnon sisältäneen elementtejä, joita tulisi ottaa huomioon hänen osaamistaan arvioitaessa.

Vastaavaa problematiikka ilmenee myös muulla tavoin hankitun ja esimerkiksi työelämäkokemukseen perustuvan osaamisen suhteen. Yhtälailla on ongelmallista se, mikäli opiskelija saa automaattisesti hyväksiluvun esimerkiksi harjoittelusta, mikäli hän ollut alan työtehtävissä jonkin aikaan kuin se, että esimerkiksi yliopistollisen koulutuksen tiedeperustaiseen vedoten työelämäperustaista osaamista ei lähtökohtaisesti tunnusteta lainkaan. Tältä osin tulisi ymmärtää se, että työelämäkokemus ei automaattisesti takaa sitä, että henkilöllä olisi tutkintoon liittyvää osaamista. Vastaavasti tulisi ymmärtää se, että työelämän kautta opiskelijalle on voinut karttua myös sellaista osaamista, joka saattaa vastata jossain määrin tutkintoon tai eri opintojaksoihin liittyviä osaamistavoitteita. Samalla lienee ymmärrettävää, että sellaisenaan muulla tavoin hankittu osaaminen vain harvoin täydellisesti vastaa esimerkiksi tietyn opintojakson sisältöjä ja tavoitteita. Tällöin voidaan kysyä, onko mahdollista tunnustaa opiskelijan osaaminen osittain ja toisaalta pyytää häntä joko osallistumaan tiettyyn osaan opinnoista tai osoittamaan muilta osin osaamisensa esimerkiksi oppimistehtävin. Mikäli kyse on tiedeperustaisesta koulutuksesta, tarkoittanee tällainen käytännöllisen osaamisen täydentäminen Millariin ja Milleriin (2014) viitaten usein tieteellisten käsit-

teiden ja jäsenysten omaksumista ja samalla pyrkimystä ymmärtää omaa käytännöllistä osaamista tieteen näkökulmasta.

Edellä kuvatun perusteella on aika täydentää raportin alkupuolella esitettyä Jäntin tarkasteluun perustuvaa kuviota. Näkemykseni siis on, että hyväksilukemiseen liittyviä ratkaisuja ei välttämättä tule nähdä mustavalkoisina, enemmänkin selkeiden ratkaisujen lisäksi on olemassa myös harmaita alueita, joita eri koulutusyksiköissä on mahdollisuus käyttää ja joiden käytöstä löytyy esimerkkejä myös nyt tutkituista korkeakoulujen yksiköistä. Siten toisinaan saattaa olla perusteltua, että tilanteessa, jossa muodollisen koulutuksen hyväksilukukriteerit eivät täyty, voidaan antaa opiskelijalle mahdollistaa osaamisen osoittamiseen. Useissa tapauksissa esimerkiksi opiskelijan omaama työelämäkokemus ei täysin vastaa opintojen osaamistavoitteita. Tällöin osaamista arvioijien tehtäväksi jää ratkaista, missä määrin osaaminen vastaa osaamistavoitteita, ja olisiko opiskelijan mahdollisuus täydentää osaamistaan esimerkiksi oppimistehtävin tai osaan koulutusta osallistumalla. (Kuvio 24.)



KUVIO 24 Hyväksilukemisen ja aiemmin hankitus osaamisen tunnustamisen harmaat alueet (Jäntin 2008, 22 esitystä täydentäen)

6.4 AHOT on luonteeltaan oppimisprosessi

Olen toisaalla kuvannut, miten muulla tavoin hankitun osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa ei ole kyse pelkästään eräästä hyväksiluvun muodosta vaan myös oppimisprosessista (Kiviniemi 2013). Tämän oppimisprosessin kuluessa opiskelijaa autetaan ohjauksen avulla tiedostamaan omaa aiempaa osaamistaan suhteessa koulutuksen ja opintojen tavoitteisiin ja opiskelija pyrkii osoittamaan osaamisensa. AHOT-prosessia voi tästä näkökulmasta luonnehtia opiskelijan kannalta myös opiskeluksi.

Aikuisten kokemustieto on usein ns. hiljaista tietoa, jonka olemassaoloa on vaikea tiedostaa (Jordi 2011). Kokemusten hyödyntäminen oppimisessa merkitsee siten kokemuseräisen hiljaisen tiedon suhteuttamista ja jäsentämistä suhteessa käsitteellisempään ja teoreettisempaan tietoon. Tätä kautta tulemme Jordin mukaan tietoisemmiksi omista kokemuksistamme ja ilmiöihin liittyvät käsityksemme ja niihin liittämämme merkitykset syvenevät. Kun opiskelija AHOT-prosessin yhteydessä osoittaa osaamistaan, toimivat juuri opintoihin liittyvät osaamistavoitekuvaukset tällöin tietoisuutta jäsentävänä peilinä, joita vasten opiskelijan tulisi kokemustaan ja mahdollista ns. hiljaista tietoaan arvioida. Tämä saattaa merkitä sitä, että opiskelijat joutuvat pohtimaan ja refleктоimaan aiempia kokemuksiaan uudenkaltaisesta näkökulmasta. Samalla käsitys omien kokemusten merkityksestä oppimisen kautta syvenee ja prosessin voi katsoa olevan omista kokemuksista tietoiseksi tulemista. (Kiviniemi 2013.) Aiempaan, esimerkiksi työelämäkokemukseen perustuva osaamisen tunnistamisprosessi voidaan siten nähdä luonteeltaan myös uuden tiedon tuottamisena (Fejes & Andersson 2009).

6.5 Ohjauksen, arvioinnin ja itsearvioinnin merkitys

Ohjauksen osalta tutkimustuloksissa korostui toisaalta opiskelijoiden kokema lisäinformaation tarve erityisesti epävirallisen oppimisen ja arkioppimisen tunnustamismahdollisuuksista, toisaalta painottui myös yksilöllisen ohjauksen merkitys. Niin opiskelijoiden kuin henkilöstönkin vastauksissa tuli esiin toiveita siitä, että henkilökohtaiseen ohjaukseen olisi oltava nykyistä enemmän mahdollisuuksia.

Tämän kaltaista näkemystä voi pitää perusteltuna tässäkin tutkimuksessa haasteelliseksi koetun osaamisen tunnistamisen näkökulmasta. Kuten Jäntti (2008, 55) on todennut, juuri osaamisen tunnistaminen on merkittävässä asemassa arvioitaessa muulla tavoin hankittua osaamista. Muulla tavoin hankitun osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa ei ole kyse pelkästään hyväksilukupäätöksen tekemisestä, mikä samalla oikeastaan edellyttää opiskelijoiden ja henkilökunnan toivomaa henkilökohtaista ohjausta. Dietrich (2013) on kuvaillut, miten osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on prosessi, jossa opiskelija ja AHOT-prosessissa mukana olevat henkilökun-

nan edustajat kuten ohjaajat ja opettajat yrittävät yhdessä ymmärtää hakijan taustaa ja niitä keinoja ja välineitä, joiden avulla osaaminen olisi tunnistettavissa. Kun aiemmin kuvasin toivetta siitä, että niin opiskelijat kuin henkilökuntakin kaipasivat selkeitä toimintaperiaatteita ja kriteereitä muulla tavoin hankitun osaamisen AHOT-arvioinnin tueksi, avaa Dietrichin esitys toiselta näköalaa osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen ilmiöön. Tähän liittyy myös epävarmuuden hyväksyminen, jolloin sekä osapuolten ymmärrys opiskelijan omaamasta osaamisesta että myös keinot osaamisen tunnustamiseen saattavat löytyä vasta vähitellen yhteisten keskusteluiden myötä. Osaaminen tunnustaminen voidaan siten nähdä yhteisenä, dialogisena prosessina (Pokorny 2012). Tämänkaltainen dialogisuus merkitsee siten samalla sitä, että käsitykset opiskelijan osaamisesta ja sen tunnustamisesta jäsenyvät prosessin aikana. Siten osaamisperustaiselle, avoimelle HOPS:ille on ominaista, että se täydentyy vähitellen opintojen kuluessa (Jäntti 2010).

Opiskelijalta osaamisen tunnustaminen edellyttää valmiutta itsearviointiin ja kykyä oman osaamisen kuvaamiseen. Kuten tutkimuksessa tuli esille, Centria ammattikorkeakoulun opiskelijat kokivat osaamisensa kuvaamisen haasteellisempänä kuin yliopistokeskuksen opiskelijat. Keskeisen ohjauksellisen haasteen muodostaakin se, että välttämättä opiskelijat eivät tiedosta mahdollisuuttaan osaamisen osoittamiseen eivätkä he kykene heti löytämään sidoksia aiemman osaamisensa ja koulutuksen oppimissisältöjen välillä. Erityisesti tällaisessa tilanteessa osaamisen tunnustamis- ja tunnustamisprosessissa on kyse opiskelijan opintopolun lähtökohtien hahmottamisesta ja henkilökohtaistamisesta, jossa ohjauksen avulla pyritään löytämään välineet ja keinot kunkin opiskelijan opintojen edistämiseen (Kiviniemi 2013). Kuten Salo ja Korkala (2012) ovat kuvanneet, AHOT-prosessissa ohjaaja ja opiskelija pyrkivät luomaan yhteisen käsityksen opiskelijan opintopolusta. Lähtökohtana on tällöin ohjauksen tuella hahmottaa visio opiskelijan opintopolusta ja strategia, millä tämä visio on toteutettavissa.

Siinä missä muodolliseen koulutuksen osalta hyväksilukupäätökset voidaan tehdä usein todistusten perusteella, muulla tavoin hankitun osaamisen osalta kyse ei ole vain opintoihin liittyvästä teknisestä hyväksilukumenettelystä. Kuten olen toisaalla ilmaissut, kyse on enemmänkin pedagogisesta ajattelutavasta, jossa 1) opiskelija on oikeutettu saamaan ohjausta osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen periaatteisiin sekä opintojensa henkilökohtaistamiseen liittyen, 2) opiskelijalla on velvoite osaamisensa osoittamiseen ennalta määriteltyihin osaamistavoitteisiin nähden ja 3) ohjaajalla tai opettajalla on vastuu osoitetun osaamisen arvioinnista ennalta määriteltyjen osaamistavoitteiden ja arviointikriteereiden perusteella (Kiviniemi 2013). Olen pohdintaosuudessa tuonut esille, miten opiskelijan näkökulmasta osaamisen osoittaminen on oikeastaan eräänlainen oppimisprosessi, jota myös ohjauksen avulla tuetaan. Osaamisen tunnustaminen ja tunnustaminen muodostaa siten kokonaisvaltaisen ja yhteisöllisen pedagogisen haasteen korkeakoulujen opetuksen ja ohjauksen parissa työskenteleville ja heidän oppimiskäsitykselleen.

Lähteet

- AHOT korkeakouluissa 2009. ZEF-kysely AHOT:in haasteista koulutusala-kohtaisen työryhmätyöskentelyn pohjaksi. AHOT korkeakouluissa hanke. Saatavissa: http://www.ahot.utu.fi/tyoryhmat/index/Raportti_9.2.2010.pdf. Luettu 7.1.2012.
- Aiemmin 2007. Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007, 4.
- Aikaisemmin hankitun 2011. Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (AHOT). Opettajan ohje. Keskipohjanmaan ammattikorkeakoulu.
- Ammattikorkeakoululaki 351/2003. Annettu Helsingissä 9 päivänä toukokuuta 2003.
- Ammattikorkeakoululaki 932/2014. Annettu Helsingissä 14 päivänä marraskuuta 2014.
- Anderson, T. & Shattuck, J. 2012. Design-based research: A decade of progress in education research? *Educational Researcher* 41 (1), 16-25.
- Andersson, P., Fejes, A. & Sandberg, F. 2013. Introducing research on recognition of prior learning. *International Journal of Lifelong Education* 32 (4), 405-411. DOI: 10.1080/02601370.2013.778069
- Armsby, P. 2012. Accreditation of experiential learning at doctoral level. *Journal of Workplace Learning* 24 (2), 133-150.
- Arvaja; M. & Malinen, A. 2013. Dialoginen oppiminen aikuisopiskelijän näkökulmasta. Teoksessa J. T. Hakala & K. Kiviniemi (toim.) Vuorovaikutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä. Aikuispedagogiikan haasteiden äärellä. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius, 59-72.
- Asplund, T. & Määttä, J. Yhteisten opintojen kehitystyön jatkaminen ammattikorkeakoulu- ja maisteriopinnoissa. Teoksessa M. Emmes (toim.) Keskipohjalainen koulutusväylä. Centria ammattikorkeakoulu. C tutkimus ja kehitys 25, 23-24.
- Bjarneväld, J. 2001. Making learning visible: identification, assessment and recognition of non-formal learning. *European Journal of Vocational Training* (22), 24-32.
- Cooper, L. & Harris, J. 2013. Recognition of prior learning: exploring the 'knowledge question'. *International Journal of Lifelong Education* 32 (4), 412-429. DOI:10.1080/02601370.2013.778072
- Creswell, J. W. 2003. *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 2. p. Thousand Oaks: SAGE.
- Dewey, J. 1933. *How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: D.C. Heath.
- Dewey, J. 1938. *Experience and Education*. New York: MacMillan.

- Dietrich, A. 2013. Translating validation of prior learning in practice. *International Journal of Lifelong Education* 32 (4), 548-570. DOI: 10.1080/02601370.2013.778078
- A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area 2005. Kööpenhamina: Ministry of Science, Technology and Innovation.
- Emmes, M. & Petäjä, T. 2015. Väyläopintojen rakentaminen. Teoksessa M. Emmes (toim.) *Keskipohjalainen koulutusväylä*. Centria ammattikorkeakoulu. C, tutkimus ja kehitys 25, 7-9.
- Eskola, J. 2015. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Julkaisussa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 185-206.
- Euroopan 2012. Euroopan unionin neuvoston suositus, annettu 20 päivänä joulukuuta 2012, epävirallisen ja arkioppimisen validoinnista (2012/C 398/01). Euroopan unionin virallinen lehti. Saatavilla: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:398:0001:0005:FI:PDF>
- European 2005. The European Higher Education Area - Achieving the Goals. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005. Saatavilla: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/050520_Bergen_Communique1.pdf
- Fejes, A. & Andersson, P. 2009. Recognising prior learning: Understanding the relations among experience, learning and recognition from a constructivist perspective. *Vocations and Learning* 2 (1), 37-55.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. 1967. *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine Publishing.
- Hall, B. & Howard, K. 2008. A synergetic approach: conducting mixed methods research with typological and systemic design considerations. *Journal of Mixed Methods Research* 2 (3), 248-269.
- Haltia, P. & Jaakkola, R. 2009. Tunnetta ja osaamisen tunnistamista. Teoksessa P. Haltia & R. Jaakkola (toim.) *Osaaminen esiin. Näkökulmia tunnistamiseen ja tunnustamiseen*. HAAGA-HELIA puheenvuoroja 5/2009, 5-13.
- Harald, M. 2011. Maasterikoulutusten AHOT -käytänteiden nykytila Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa. Keskipohjalainen koulutusväylä -hankkeeseen liittyvä kysely.
- Holopainen, M. & Pulkkinen, P.: 2004. *Tilastolliset menetelmät*. 3 p. Helsinki: WSOY.
- Johnson, R. B. & Onwuegbuzie, A. J. 2004. Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. *Educational Researcher* 33 (7), 14-26.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. & Turner, L. A. 2007. Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research* 1 (2), 112-133.

- Jordi, R. 2011. Reframing the concept of reflection: Consciousness, experiential learning, and reflective learning practices. *Adult Education Quarterly* 61 (2), 81-97.
- Jäntti, J. 2008. Aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytännöt Kuopion yliopistossa. *Kuopion yliopiston julkaisuja F. Yliopistotiedot* 43.
- Jäntti, J. 2010. AHOT ja HOPS-ohjaus. Teoksessa T. Halttunen & R. Pyykkö (toim.) *Oivalla osaaminen*. Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskuksen julkaisuja B: 1, 53-60.
- Keskipohjalainen koulutusväylä 2011. ESR-projektihakemus 17.5.2011.
- Keurulainen, H. 2007. Osaamisen tunnistamisen ja arvioinnin peruskysymyksiä: esimerkkinä ammatillinen opettajankoulutus. Teoksessa A. Laitinen, R. Nurminen & L. Soinen (toim.) *Tunnistatko osaamisen? Näkökulmia ja välineitä osaamisen arviointiin ja kehittämiseen ammattikorkeakoulussa*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 80, 28-42.
- Keurulainen, H. 2008. Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen elinikäisen oppimisen viitekehyksessä. Teoksessa A. Niskanen & R. Virtanen (toim.) *Taidatko tunnistamisen?* Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 92, 12-17.
- Kiviniemi, K. 2013. Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen korkeakoulutuksen haasteena. Teoksessa J. T. Hakala & K. Kiviniemi (toim.) *Vuorovaikutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä. Aikuispedagogiikan haasteiden äärellä*. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius, 163-178.
- Kiviniemi, K. 2015. Design- eli suunnittelututkimus opetus- ja kasvatusalalla. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloitteleville tutkijoille*. 4. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 220-240.
- Knowles, M.S. 1980. *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Revised and updated. Englewood Cliffs: Cambridge Adult Education.
- Knowles, M.S. 1986. *Using learning contracts. Practical approaches to individualizing and structuring learning*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Kolb, D.A. 1984. *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Korkeakoulututkintojen viitekehys 2005. Kuvaus suomalaisista korkeakoulututkinnoista. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:4
- Koulutuksen uudelleenajattelu 2012. Koulutuksen uudelleenajattelu: sosioekonomisten vaikutusten parantaminen investoimalla taitoihin. Komission tiedonanto Euroopan parlamentille, neuvostolle, Euroopan talous- ja sosiaalikomitealle ja alueiden komitealle. Euroopan komissio. Strasbourg 20.11.2012. COM(2012) 669 final.

- Lave, J. & Wenger, E. 1991. *Situated learning. legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Livingstone, D.W. & Pankhurst, K. V. 2009. *Prior concepts and theories of the relationship between workers and jobs*. Teoksessa D.W. Livingstone (toim.) *Education & jobs. Exploring the gaps*. Toronto: University of Toronto Press, 11-31.
- MacKeracher, D. 2004. *Making sense of adult learning*. 2 p. Toronto: University of Toronto Press.
- Malinen, A. 2000. *Towards the essence of adult experiential learning. A reading of the theories of Knowles, Kolb, Mezirow, Revans and Schön*. Jyväskylä: SoPhi.
- Marsick, V.J. & Watkins, K.E. 2001. *Informal and incidental learning*. *New Directions for Adult and Continuing Education* (89), 25-34.
- Mezirow, J. 1991. *Transformative dimensions of adult education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. 1995. *Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä*. Teoksessa J. Mezirow et al: *Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*. Alkuperäisteos v. 1990. Suom. L. Lehto. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 17-37.
- Mezirow, J. 2009. *An overview on transformative learning*. Teoksessa K. Illeris (toim.) *Contemporary theories on learning. Learning theorists ... in their own words*. London: Routledge, 90-105.
- Millar, R. R. & Miller, S. 2014. *Prior learning assessment strategies for workplace learning: translating practice into theory*. *PLA Inside Out: An International Journal on Theory, Research and Practice in Prior Learning Assessment* 2 (2). Verkkojulkaisu. Saatavissa <http://www.plaio.org/index.php/home/article/view/65>
- Monipuoliset 2013. *Monipuoliset ja sujuvat opintopolut. Korkeakoulujen koulutusrakenteiden kehittämistyöryhmän muistio*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2013: 2.
- Morgan, D.L. 2007. *Paradigms lost and pragmatism regained. Methodological implications of combining qualitative and quantitative methods*. *Journal of Mixed Methods* 1 (1), 48-76.
- Mäkinen, M. & Annala, J. 2010. *Osaamisperustaisen opetussuunnitelman monet merkitykset korkeakoulutuksessa*. *Kasvatus & Aika* 4 (4), 41-61.
- Oppimisesta 2009. *Oppimisesta osaamiseen: Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen*. Suomen yliopistojen rehtorien neuvosto. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. Työryhmäraportti. Maaliskuu 2009.
- Pankhurst, K. V. 2009. *Elements of an integrated theory of work and learning*. Teoksessa D.W. Livingstone (toim.) *Education & jobs. Exploring the gaps*. Toronto: University of Toronto Press, 11-31.
- Penttilä, J. 2011. *"Joku liitäntälogiikka täytyy olla, ettei aina mennä ja putsata pöytää."* AHOT korkeakouluopiskelijoiden näkökulmasta. *Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö OTUS*. Rs 36/2011.

- Piesanen, E. 2005. Yliopisto-opiskelijaksi vaihtoehtoisin poluin. Näkökulmia ammatillisten ja avoimen yliopiston opintojen kautta yliopisto-opiskelijaksi siirtymisestä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslustoja 20.
- Pokorny, H. 2012. Assessing prior experiential learning: issues of authority, authorship and identity. *Journal of Workplace Learning* 24 (2), 119-132.
- Pyykkö, R. 2010. Laatu tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Teoksessa T. Halttunen & R. Pyykkö (toim.) *Oivalla osaaminen*. Turun yliopiston koulutus- ja kehittämisskeskuksen julkaisu B: 1, 8-15.
- Qualification systems 2007. Bridges to lifelong learning. OECD. Education and Training Policy. Pariisi: OECD Publishing. DOI: 10.1787/9789264013681-en
- Salo, J. & Korkala, H. 2012. Hakeutumisvaiheen merkitys opintojen henkilökohtaistamisessa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 14 (1), 36-46.
- Sandberg, F. 2012. A Habermasian analysis of a process of recognition of prior learning for health care assistants. *Adult Education Quarterly* 62 (4), 351-370.
- Sandlin, J. A., Wright, R.R. & Clark, C. 2013. Reexamining theories of adult learning and adult development through the lenses of public pedagogy. *Adult Education Quarterly* 63 (1), 3-23.
- Saranpää, M., Haltia, P. & Jaakkola, R. 2010. Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen Suomen ammattikorkeakouluissa. AHOT korkeakouluissa -projektin julkaisu. Saatavilla: http://www.ahot.utu.fi/ammattikorkeakoulut/index/AHOT_Raportti_12022010.pdf Luettu 23.8.2011.
- Svetlik, I. 2009. Assessing, recognising and certifying informal and non-formal learning (ARNCIL): evolution and challenges. *European Journal of Vocational Training* (48), 12-26.
- Taylor, B. & Kroth, M. 2009. Andragogy's transition into the future: Meta-analysis of andragogy and its search for a measurable instrument. *Journal of Adult Education* 38 (1), 1-11.
- Thomas, D. R. 2006. A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. *American Journal of Evaluation* 27 (2), 237-246.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 1.-3. painos. Helsinki: Tammi.
- Valli, R. 2001. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 352/2003. Annettu Helsingissä 15 päivänä toukokuuta 2003.
- Valtioneuvoston asetus yliopistojen tutkinnoista 794/2004. Annettu Helsingissä 19 päivänä elokuuta 2004.
- Wang, F. & Hannafin, M.J. 2005. Design-based research and technology-enhanced learning environments. *Educational Technology Research & Development* 53 (4), 5-23.
- Wenger, E. 1998. *Communities of practice. Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yliopistolaki 558/2009. Annettu Naantalissa 24 päivänä heinäkuuta 2009.

Liitteet

Liite 1 AIEMMIN HANKITUN OSAAMISEN TUNNISTAMINEN JA TUNNUSTAMINEN - OPISKELIJAKYSELY

Osassa kysymyksistä esitetään vastausten frekvenssijakaumat.

Taustatiedot

Sukupuolesi

nainen, mies

Mikä on syntymävuotesi? (merkitse muodossa vvvv, esim. 1986)

Mikä on pohjakoulutuksesi ennen nykyisiä opintojasi?

ammattikoulu / ammattiopisto; lukio; ammatillukio; ammattikorkeakoulututkinto; ylempi ammattikorkeakoulututkinto; yliopistollinen kandidaatintutkinto; yliopistollinen maisterintutkinto; muu, mikä?

Olen suorittanut em. pohjakoulutukseni

keskipohjanmaan alueella; muualla Suomessa; ulkomailla

Koulutusohjelma tai maisteriohjelma, jota opiskelen

Tietotekniikka (Centria); Kone- ja tuotantotekniikka (Centria); Sosiaaliala (Centria); Kemiantekniikka (Centria); Liiketalous (Centria); Tietotekniikka (Yliopistokeskus Chydenius); Sosiaalityö (Yliopistokeskus Chydenius); Kemia ja kemiantekniikka (Yliopistokeskus Chydenius); Luokanopettajien aikuiskoulutus (Yliopistokeskus Chydenius)

Vuosikurssi, jolla opiskelen

ensimmäinen, toinen

Kuinka paljon sinulla on nykyiseen opintoalaasi liittyvää työkokemusta?

minulla ei ole alan työkokemusta; Alle vuoden; 1-2 vuotta; 3-5 vuotta; 6-10 vuotta; 11-15 vuotta; 16-20 vuotta; yli 20 vuotta

Mikä on korkein äitisi suorittama koulutus

kansakoulu, peruskoulu (perusasteen koulutus); ammattikoulu, lukio (keskiasteen koulutus); alempi korkeakoulututkinto (opistoaste, amk-tutkinto, kandidaatti); ylempi korkeakoulututkinto (maisteri, tohtori); en osaa sanoa

Mikä on korkein isäsi suorittama koulutus

kansakoulu, peruskoulu (perusasteen koulutus); ammattikoulu, lukio (keskiasteen koulutus); alempi korkeakoulututkinto (opistoaste, amk-tutkinto, kandidaatti); ylempi korkeakoulututkinto (maisteri, tohtori); en osaa sanoa

Aiemman koulutuksen kautta hankkimasi osaaminen ja sen osoittaminen

Millaista koulutuksessa hankittua osaamista sinulla on ja oletko hakenut ja / tai saanut siitä hyväksilukuja nykyisiin opintoihisi?

	En ole suorittanut	Olen suorittanut, en ole hakenut hyväksilukua	Olen suorittanut ja hakenut hyväksilukua, en ole saanut sitä	Olen suorittanut ja saanut hyväksilukua
Avoimen ammattikorkeakoulun opinnot	66	5	0	3
Avoimen yliopiston opinnot	34	3	1	43
Kesäyliopiston opinnot	56	4	1	12
Aiemmat opinnot Centria-amk:ssa (aiemmin KPAMK)	67	1	0	5
Muussa kuin nykyisessä amk:ssa suoritettut amk-opinnot	59	2	0	13
Aiemmat opinnot Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa	58	0	1	18
Muualla kuin yliopistokeskus Chydeniuksessa suoritettut yliopisto-opinnot	36	0	2	40
Keskiasteen (mm. ammattiopistoissa suoritettut) ammatilliset opinnot	44	25	2	5
Vaihto-opiskelun aikana suoritettut opinnot	69	2	0	1
Harjoittelijavaihdon aikana hankittu työkokemus	70	2	1	0
Ulkomailla suoritettut tutkinto-opinnot	70	2	1	1

Miten olet osoittanut em. muodollisen koulutuksen kautta aiemmin hankkimasi osaamisen? Valitse osaamisen osoittamisen tavoista kaikki ne, jotka ovat olleet käytössä omalla kohdallasi.

Todistus, Opintorekisteriote, Portfolio, Työnäyte tai näyttökoe, Kirjallinen AHOT-tentti, Tasotesti, Haastattelu, Kuulustelu, Essee, Jokin muu, mikä

Arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen kautta hankkimasi osaamisen ja sen osoittaminen

Millaista muodollisen koulutuksen ulkopuolella hankittua osaamista sinulla on ja oletko hakenut ja / tai saanut siitä hyväksilukuja nykyisiin opintoihisi?

	Ei ole	On osaamista, en ole hakenut siitä hyväksilukua	On osaamista, olen hakenut, mutta en ole saanut hyväksilukua	On osaamista, olen saanut hyväksilukua
Työkokemus	14	39	9	20
Ulkomailta oleskelu	55	17	3	2
Harrastuksista hankittu osaaminen	44	27	3	3
Opiskelijajärjestötoiminta	66	9	0	0
Muu järjestötoiminta	52	22	2	1
Tuutortoiminta	64	9	1	0
Vapaa sivistystyö (esim. kansalais- tai työväenopistot)	58	16	2	0
Työnantajan järjestämä koulutus	37	33	4	1
Varusmieskoulutus	62	9	0	3
Luottamustoiminta	63	11	1	0

Jos sinulla on jotain muuta koulutuksen ulkopuolella hankittua osaamista, joka pitäisi mielestäsi tunnistaa ja tunnustaa opintojesi yhteydessä, kerro lyhyesti, mitä se on

Miten olet osoittanut aiemman muodollisen koulutuksen ulkopuolelta hankkimasi osaamisen? Valitse osaamisen osoittamisen tavoista ne, jotka ovat olleet käytössä omalla kohdallasi.

Todistus, Opintorekisteriote, Portfolio, Työnäyte tai näyttökoe, Kirjallinen AHOT-tentti, Tasotesti, Haastattelu, Kuulustelu, Essee, Jokin muu, mikä

Osaamisen hyväksiluku

Missä vaiheessa nykyisiä opintojasi olet hakenut hyväksilukua aiemmasta osaamisestasi?

En ole hakenut hyväksilukua aiemmasta osaamisestani; Opintojen alussa; Joustavasti opintojen eri vaiheissa opinto-ohjauksen yhteydessä; Joustavasti opintojen eri vaiheissa kurssikohtaisesti

Millaisia sisältöjä nykyisestä tutkinnostasi olet saanut hyväksiluettua? Valitse ne, jotka pätevät kohdallasi.

Oman alani perusopinnot; Yksittäisiä kursseja oman alani perusopinnoista; Oman alani aine- tai ammattiopinnot; Yksittäisiä kursseja oman alani aine- tai ammattiopinnoista; Oman alani syventävät tai suuntautumisopinnot; Yksittäisiä kursseja oman alani syventävistä tai suuntautumisopinnoista; Sivuainekokonaisuuden tai -kokonaisuuksia; Vapaasti valittavia opintoja; Kielikurssin tai -kursseja; Tutkimusmenetelmäkurssin tai -kursseja; Harjoittelun; Projektityön; Osia joistakin kursseista; Opinnäytetyön ja / tai siihen kuuluvia opintoja; Yleis- / yhteisiä opintoja; Muuta, mitä?

Arvioi, kuinka monta opintopistettä olet hakenut hyväksiluettavaksi yhteensä?

Kuinka monta opintopistettä olet saanut hyväksiluettua yhteensä?

Arvioi opintojen hyväksilukemisen ja aiemman osaamisesi tunnustamisen vaikutusta opiskeluaikaasi nykyisessä tutkinnossasi. Onko opiskeluaikasi...?

lyhentynyt vähintään kahdella vuodella; lyhentynyt pitkälti yli vuodella; lyhentynyt noin vuodella; lyhentynyt muutamalla kuukaudella; lyhentynyt muutamalla viikolla; ei lyhentynyt lainkaan; pidentynyt; en osaa sanoa

Jos olet hakenut hyväksilukua opintoihisi liittyen, mutta et ole saanut sitä, mikä on ollut ensisijainen syy siihen?

Näyttö osaamisestani ei ole ollut riittävää; Olen suorittanut opiskeluvaihdossa suunnitelmastani poikkeavia opintoja; Osaamiseni ei riittävästi vastannut opintoihin liittyviä osaamistavoitteita; Osaamiseni on ollut vanhentunutta; En osaa sanoa, päätöstä ei ole kunnolla perusteltu; Muu syy, mikä?

Jos et ole hakenut osaamisesi perusteella hyväksilukua, mikä on ensisijainen syy siihen?

En ole varma, voiko osaamistani hyväksilukea; En tiedä, miten hyväksilukemista tällaisesta osaamisesta haetaan; En ole katsonut hyväksilukemista tarpeelliseksi; Korkeakoulun taholta on annettu ymmärtää, ettei tällaista osaamista kannata hyväksilukea; Hyväksilukumenettely on mielestäni liian työläs suhteessa hyväksiluettavaan sisältöön nähden; Mielestäni osaamiseni ei ole tarpeeksi tasokasta; Muu syy, mikä?

Miten hyväksilukeminen kaikkiaan kohdallasi toteutui? Arvioi seuraavia väittämiä.

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Aiemmin hankitun osaamisen hyväksilukeminen on tehnyt koulutuksestani joustavampaa	6	6	13	25	25
Aiemmin hankkima osaamiseni on otettu hyvin huomioon nykyisten opintojeni hyväksilukujen yhteydessä	4	15	8	28	20
Hyväksilukemisen periaatteet ja käytännöt ovat koulutuksessamme selkeät	13	22	7	26	7
Myös arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen (työelämän, harrastusten, järjestötoiminnan jne.) kautta hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen on koulutusallani selkeät käytännöt	22	22	22	8	2
Hyväksilukemisen sujuvoittamiseksi on vielä tehtävä paljon	5	6	13	28	23
Hyväksilukemisen periaatteita ja käytäntöjä on vaikea ymmärtää	6	10	15	35	7
Epävirallisen ja arkioppimisen (työelämä, harrastukset jne.) kautta hankittua osaamista ei arvosteta koulutuksessa riittävästi	0	7	28	26	12
Aiemman osaamiseni opintopisteyttäminen tapahtui hyväksiluettaessa helposti	3	6	23	26	18
Hyväksilukeminen toteutettiin kohdallani oikeudenmukaisesti	3	4	20	28	19
Osaamistani ei arvostettu hyväksilukemisprosessin aikana	22	13	21	16	2
Vaikeudet hyväksilukemisessa ovat vieneet intoa opiskelusta	29	11	22	9	2
Aiempaan koulutukseeni perustuva osaaminen ja tietotaitoa olisi tullut ottaa paremmin huomioon opintojen hyväksiluvun yhteydessä	9	12	24	19	9
Koen omaavani sellaista työkokemukseeni perustuvaa osaamista ja tietotaitoa, joka olisi tullut ottaa paremmin huomioon opinnoissani AHOT-menettelyn avulla	11	7	25	15	16
Koen omaavani sellaista vapaa-ajan harrastuksiini perustuvaa osaamista ja tietotaitoa, joka olisi tullut ottaa paremmin huomioon opinnoissani AHOT-menettelyn avulla	17	12	27	7	10
Minulla on hyvä käsitys siitä, millä perusteella hyväksilukeminen kohdallani tehtiin	3	12	9	28	23

Osaamiseen ja sen tunnustamiseen liittyvä ohjaus ja itsearviointi

Keneltä olet saanut tietoa ja ohjausta osaamisen osoittamiseen ja opintojen hyväksilukemiseen liittyvissä asioissa? Valitse kolme tärkeintä.

Opinto-ohjaaja; Amanuenssi; Koulutusohjelmajohtaja, opintoasiainpäällikkö, yksikönjohtaja, professori tmv.; Hops-ohjaaja; Opintojaksosta vastaava opettaja; Opettaja-tuutori; Opiskelijatuutori; Centria-AMK:n / Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen Internet-sivut; Opiskelukaverit; Opinto-opas; Opiskelijoille järjestetyt tiedotustilaisuudet; Muu taho, mikä?

Millaista ohjaus on ollut? Arvioi seuraavia väittämiä.

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Koulutuksessa tarjottu tuki ja ohjaus hyväksilukukäytäntöihin liittyen on ollut riittävää	7	20	15	21	17
Hops-ohjauksessa on otettu esille hyväksiluvun ja osaamisen tunnustamisen mahdollisuudet opintoihin liittyen	3	15	9	31	21
Myös arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen (työelämän, harrastusten, järjestötoiminnan jne.) kautta hankitun osaamisen hyväksilukemiseen liittyvissä asioissa on saanut helposti ohjausta	19	20	30	6	6
Ohjauksen myötä olen saanut käsityksen siitä, millaista osaamista eri opintojaksojen hyväksilukeminen edellyttää	7	19	24	25	6
Hyväksilukeminen käynnistyi hopsin vahvistamisen tai tarkistamisen yhteydessä	6	11	20	22	21
Hopsin merkitys osaamisen tunnistamisessa on epäselvä	13	14	24	19	10
Tiedän, kenen puoleen kääntyä, mikäli haluan että aiemmin hankkimaani osaamista arviointisiin	5	12	9	28	27

Arvioi seuraavia osaamistasi ja sen itsearviointia koskevia väittämiä.

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Oman osaamisen arviointi on vaikeaa; sitä tulee helposti yli- tai aliarvioitua	3	19	16	33	10
Osaan kuvata, millaisia taitoja hallitsen	0	5	14	47	15
Osaan kuvata, millaista kirjatietoon perustuvaa osaamista minulla on	1	8	15	49	8
Osaamiseni vastaa hyväksiluettujen opintojaksujen osaamistavoitteita	1	2	16	36	22
Tiedän, millaista osaamista minulla tulee nykyisen tutkinnon suorittettuani olla	0	1	6	35	37

Miten aiempi, hyväksilukujen yhteydessä hyväksytty osaamisesi on heijastunut nykyisiin opintoihisi ?

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Aiempi osaamiseni on vahvistanut uskoa omiin kykyihini opiskelijana	0	3	12	32	29
Aiempi osaamiseni on auttanut selviytymään paremmin opiskeluun liittyvästä oppimistehävissä	0	1	8	30	35
Olen valinnut opinto-ohjelmaani lisää opintojaksuja hyväksiluettujen tilalle	30	14	13	10	8
Kykenen suhtautumaan myös kriittisesti opintojen sisältöihin aiemman osaamiseni perusteella	0	0	10	42	22
Aiempi osaamiseni on auttanut ymmärtämään paremmin opintojen sisältöä	1	1	8	34	32
Aiempi osaamiseni on kohottanut koulutukseen liittyvää vaatimustasoani	1	4	14	28	29
Osaamiseni on antanut paremmat mahdollisuudet edetä opinnoissani	0	2	13	29	31
Voin hyväksilukemisen ansiosta hankkia alani työkokemusta opintojen ohessa	15	10	18	16	14

Avoimet kysymykset (Perustelethan näkemyksesi vastauksissasi)

- Miten aiemmin hankittu osaamisesi on otettu mielestäsi huomioon opinnoissasi? Koetko, että aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiskäytännöt ovat yksilöllistäneet opintojasi?
- Miten hyväksiluvun yhteydessä on suhtauduttu muodollisen koulutuksen (esim. tutkinto jossakin koulutusorganisaatiossa) avulla hankimaasi osaamiseen? Entä miten koulutuksessa ja hyväksilukemisen yhteydessä on suhtauduttu epävirallisen ja arkioppimisen (esim. työkokemus, harrastus-, järjestö-, luottamustoiminta) kautta hankkimaasi osaamiseen?
- Koetko saaneesi riittävästi tietoa ja ohjausta opintojen hyväksilukuun ja aiemman osaamisen tunnustamiseen liittyen?
- Miten koulutuksessa tulisi mielestäsi kehittää aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen käytäntöjä?

Liite 2 AIEMMIN HANKITUN OSAAMISEN TUNNISTAMINEN JA TUNNUSTAMINEN - HENKILÖSTÖKYSELY 2013

Osassa kysymyksistä esitetään vastausten frekvenssijakaumat.

Taustatiedot

Sukupuolesi

- nainen, mies

Ikäsi

Koulutusohjelma tai maisteriohjelma, jossa työskentelen

Tietotekniikka (Centria); Kone- ja tuotantotekniikka (Centria); Sosiaaliala (Centria);
Kemiantekniikka (Centria); Tietotekniikka (Yliopistokeskus); Sosiaalityö (Yliopistokes-
kus); Kemia ja kemiantekniikka (Yliopistokeskus); Luokanopettajien aikuiskoulutus
(Yliopistokeskus)

Tehtävänimikkeeni

Yliopettaja; lehtori; yliopistonopettaja; yliopistonlehtori; päätoiminen tuntiopettaja; professo-
ri; koulutusohjelmajohtaja/yksikönjohtaja; suunnittelija/erikoissuunnittelija/projektisuun-
nittelija; opintoneuvoja/opinto-ohjaaja/amanuenssi; opintosihtööri; tutkija/tutkijatohtori;
jokin muu

Kuinka kauan olet toiminut tehtävässäsi

alle vuoden; 1-2 vuotta; 3-5 vuotta; 6-10 vuotta; 11-15 vuotta; 16-20 vuotta; 21-25 vuot-
ta; yli 25 vuotta

Kuinka pitkä työkokemus sinulla on kaikkiaan alaltasi

alle vuoden; 1-2 vuotta; 3-5 vuotta; 6-10 vuotta; 11-15 vuotta; 16-20 vuotta; 21-25 vuot-
ta; 26-30 vuotta; 31-35 vuotta; yli 35 vuotta

Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessi

Olen käsitellyt opintojen hyväksilukemistapauksia

Paljon; Kohtalaisesti; Vähän; En ollenkaan

Huomioidaanko opiskelijan opintojen hyväksilukemisessa aikaisempi...

	Kyllä	Ei	En osaa sanoa
...koulutusorganisaatioissa saatu tutkintoon johtanut koulutus?	24	1	0
...koulutusorganisaatioissa saatu koulutus, joka ei johda tutkintoon (esim. täydennyskoulutus)?	15	7	3
...vapaaan sivistystyön (esim. kansalais- ja työväenopistot) kurssit?	3	18	4
...vapaa-aikana (esim. järjestötoiminta, harrastukset) hankittu osaaminen?	6	15	4
...työkokemuksen kautta hankittu osaaminen?	20	2	3

Hyväksiluettaanko seuraavia eri koulutusasteiden opintoja?

	Kyllä	Ei	En osaa sanoa
Yliopistotasoiset opinnot	25	0	0
Ylemmät ammattikorkeakouluopinnot	20	1	4
Alemmat ammattikorkeakouluopinnot	21	1	3
Toisen asteen (esim. ammattiopistoissa suoritettut) opinnot	8	12	5
Vanhamuotoiset opistoasteen (esim. merkonomi) opinnot	11	9	5

Miten tärkeitä seuraavat kriteerit ovat opintojen/opintokokonaisuuksien hyväksilukemisesta päätettäessä?

	Ei lainkaan tärkeä	Ei kovin tärkeä	Melko tärkeä	Erittäin tärkeä
Aiempien opintosuoritusten tuoreus (eli miten vanhalla opintosuorituksella opiskelija on hyväksilukua hakemassa)	1	9	13	2
Opiskelijan osoittama osaamisen laajuus	1	2	10	12
Opiskelijan osoittama osaamisen laadukkuus	1	4	8	12
Hyväksiluvun kohteena olevan kurssin /opintokokonaisuuden edellyttämä työmäärä	0	3	15	7
Hyväksiluettavana olevan kurssin/opintokokonaisuuden sisältö ja osaamisvaatimukset	0	0	6	19
Hyväksiluettavana olevan kurssin /opintokokonaisuuden vaativuustaso	0	0	11	13

Mikäli hyväksiluvun yhteydessä otetaan huomioon joitakin muita kriteereitä, kerro mitä ne ovat.

Millaisia menetelmiä teillä on tällä hetkellä käytössä, joilla opiskelija pystyy osoittamaan osaamisensa? Valitse osaamisen osoittamisen tavoista kaikki ne, jotka ovat olleet käytössä toisaalta formaalia koulutusta hyväksiluettaessa, toisaalta epävirallisen ja arkioppimisen tunnustamisen yhteydessä.

Todistus; opintorekisteriote; portfolio; työnäyte tai näyttökoe; kirjallinen AHOT-tentti; tasotesti; haastattelu; kuulustelu; essee

Mikäli lisäksi on käytössä joitakin muita hyväksiluvun menetelmiä, kerro mitä ne ovat.

Miten vaativana näet opiskelijan osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen tilanteessa, jossa hän ...

	Erittäin vaativana	Melko vaativana	Ei kovin vaativana	Ei lainkaan vaativana
... hakee osaamisen tunnustamista epäviralliseen ja arkioppimiseen liittyvään osaamiseen vedoten?	15	8	1	0
... hakee osaamisen tunnustamista aiemman tutkintonsa perusteella?	1	4	15	5
... on siirtynyt yliopistosta toiseen yliopistoon /on siirtynyt ammattikorkeakoulusta toiseen ammattikorkeakouluun?	0	8	15	2
... on siirtynyt ammattikorkeakoulusta yliopistoon? (kysymys vain yliopiston henkilöstölle)	0	7	10	1
... on siirtynyt ammattioipistosta ammattikorkeakouluun? (kysymys vain amk:n henkilöstölle)	3	2	2	1
... on siirtynyt toiselta alalta omalle alalle?	5	13	5	1
... hakee osaamisen tunnustamista kansainvälisen liikkuvuuden perusteella?	10	14	1	0

Miten tärkeinä koet seuraavat asiat aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisprosessin yhteydessä?

	Ei lainkaan tärkeää	Ei kovin tärkeää	Melko tärkeää	Erittäin tärkeää
Selkeiden ohjeiden tarjoaminen opinto-oppaassa opiskelijoille osaamisen tunnustamisen prosessista	1	1	4	19
Henkilökohtaisen AHOT-ohjauksen tarjoaminen opiskelijoille	0	2	10	13
HOPSin hyödyntäminen osaamisen tunnistamisessa	0	1	8	16
Opintojakso- ja kurssikohtaiset osaamistavoitekuvaukset	0	1	5	19
Opintojakso- ja kurssikohtaiset osaamisen arviointikriteerit	0	3	2	20
Opiskelijoiden itsearvioinnin sisällyttäminen AHOT-prosessiin	0	5	9	11

Aiemman osaamisen hyväksilukeminen

Ota kantaa seuraaviin hyväksilukuun ja aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista (AHOT) koskeviin väittämiin

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Aiemmin hankitun osaamisen hyväksilukukäytännöt tekevät koulutuksesta joustavampaa opiskelijalle	0	0	1	13	11
Opiskelijoiden aiemmin hankkima osaaminen otetaan mielestäni hyvin huomioon opintojen hyväksilukujen yhteydessä	0	2	4	15	4
Hyväksilukemisen periaatteet ja käytännöt ovat koulutuksessamme selkeät	1	5	7	11	1
Myös arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen kautta (työelämän, harrastusten, järjestötoiminnan jne.) hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen on koulutusallani selkeät käytännöt	5	9	6	4	0
Hyväksilukemisen sujuvoittamiseksi on vielä tehtävä paljon	0	2	1	14	8
Opiskelijoiden on vaikea ymmärtää hyväksilukemisen periaatteita ja käytäntöjä	0	5	6	13	1
Epävirallisen ja arkioppimisen (työelämä, harrastukset jne.) kautta hankittua osaamista ei arvosteta koulutuksessamme riittävästi	1	8	7	7	1
Hyväksiluvun yhteydessä muodolliseen koulutukseen perustuvan osaamisen opintopisteyttäminen on helppoa	0	2	6	12	5
Hyväksiluvun yhteydessä arkioppimiseen ja epäviralliseen oppimiseen liittyvän osaamisen opintopisteyttäminen on helppoa	10	8	5	1	0
Aiemmin hankitun osaamisen arviointi vaatii kokemusta ja asiantuntijuutta	0	0	0	8	17
Mielestäni alallani ajatellaan yleisesti, että runsas hyväksilukeminen heikentää tutkinnon tasoa	0	3	9	10	3
Tarvitaan nykyistä selkeämpi laadunvarmistusjärjestelmä varmistamaan AHOT-arvioinnin yhdenmukaisuuden	1	0	3	13	7
AHOT-järjestelmä on kyseenalaistamassa oppimisen perinteiset arviointikäytännöt kokonaisuudessaan	2	9	8	5	0
Arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen kautta hankittu osaaminen pystytään hyväksiluottaessa helposti sijoittamaan tutkintorakenteessa oikeaan kohtaan (perus-/aaine- tai ammattiopintoihin, valinnaisiin jne.)	5	9	6	4	0
Hyväksilukupäätösten tueksi ei ole olemassa riittävän selkeitä kriteereitä erityisesti arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen kautta hankitun osaamisen osalta	0	1	3	9	11
Opiskelijoille tarjottava tuki ja ohjaus hyväksilukukäytäntöihin liittyen on riittävää	4	7	8	6	0

Ota kantaa seuraaviin hyväksilukuun ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustamista ja tunnustamista (AHOT) koskeviin väittämiin (jatkuu)

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Hops-ohjauksessa otetaan esille hyväksiluvun ja osaamisen tunnustamisen mahdollisuudet opintoihin liittyen	0	1	7	13	4
Koulutuksessamme opiskelijat saavat helposti ohjausta myös arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen kautta hankitun osaamisen hyväksilukemiseen liittyvissä asioissa	5	3	11	5	0
Hopsin merkitys osaamisen tunnustamisessa on keskeinen	0	2	6	3	14

Avoimet kysymykset

- Miten onnistuneesti opiskelijoiden aiemmin hankkima osaaminen otetaan mielestäsi tällä hetkellä huomioon koulutuksessanne? Miten toisaalta muodollisen koulutuksen avulla hankitun osaamisen ja toisaalta epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen tunnustaminen ja hyväksilukeminen toteutuu yksikössänne?
- Missä määrin AHOT-prosessi mielestäsi palvelee yksilöllisten opintopolkujen rakentumista? Millaisena näet HOPSin ja ohjauksen roolin osaamisen tunnustamisessa ja tunnustamisessa?
- Kenen vastuulla hyväksilukuihin liittyvän arvioinnin ja päätöksenteon tulee mielestäsi olla toisaalta muodollisen koulutuksen, toisaalta epäviralliseen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen osalta? Keiden tulee olla mukana menettelyssä?
- Millaisia haasteita tai ongelmia opiskelijoiden osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen prosessiin mielestäsi liittyy? Miten aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen käytäntöjä tulisi mielestäsi kehittää?

Liite 3 LAADULLISEN AINEISTON ALA- JA PÄÄKATEGORIOIDEN MUODOSTAMINEN

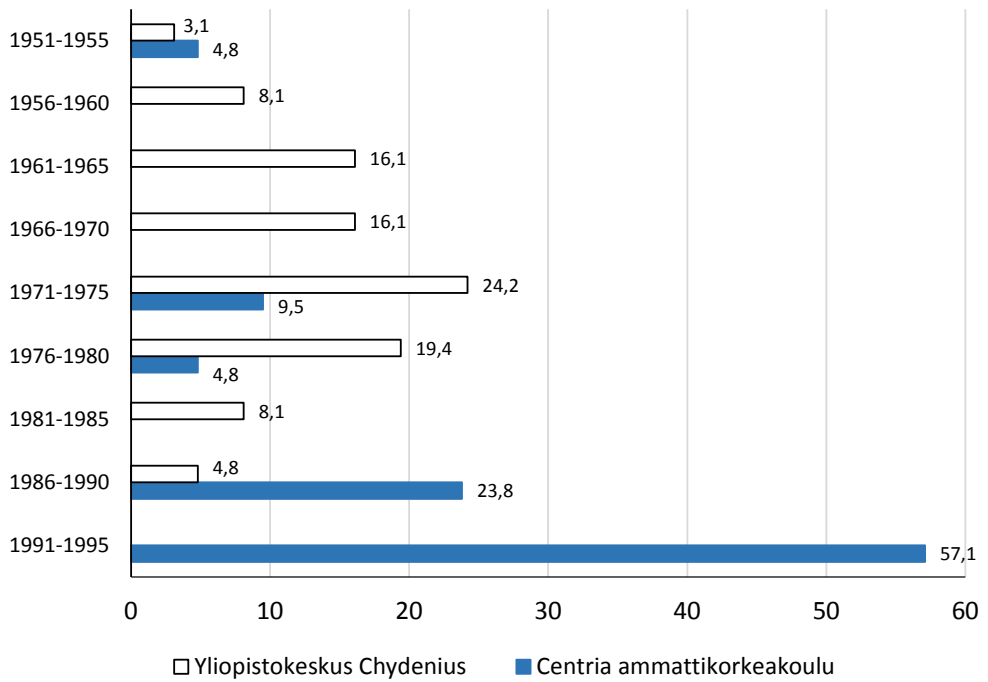
TAULUKKO 6 Esimerkki laadulliseen aineistoon perustuvien tulkinnallisten merkitysten tunnistamisesta sekä ala- ja pääkategorioiden muodostamisesta

Aineistoesimerkit	Pelkistettyjen ilmausten perusteella ryhmitellyt klusterit	Alakategoria	Pääkategoria
<p>"Samalla pohjakoulutuksella olevia opiskelijoita on ollut ... monia muitakin, ja me olemme pääsääntöisesti saaneet samat hyväksiluennat kursseista."</p> <p>"Nyt tuntuu, että jotkut saavat vapautusta mistä vain keksivät hakea ja toiset eivät, vaikka olisivat mitä opiskelleet."</p> <p>"Kasvojen ei saisi olla vaikuttava tekijä osaamisen tunnistamisessa!"</p> <p>"Käytännön tulisi olla selkeä ja yhdenmukainen ja ehdottomasti sama kaikille"</p> <p>"Selkeät kaikille yhtenäiset käytänteet!"</p> <p>Mielestäni perusteita vapautuksen hakemiseen tulisi selkiyttää, jotta kaikille olisi samat perusteet ja toiminta johdonmukaista.</p> <p>"Käytäntöjä tulisi ehdottomasti mielestäni yhdenmukaistaa ja niistä tiedottamista tulisi tehdä selkeämmäksi."</p> <p>"Tuntuu, että kouluttajien ja johdon tasolla ei ole ollut yhteneväistä linjaa"</p> <p>"Ei ole selkeää käytäntöä, tai ainakaan minä en ole siitä perillä."</p> <p>"Kaikkien kannalta olisi parasta, että luotaisiin jonkinlaiset yleiset kriteerit. Villinä rehottava hyväksiluku saattaa opiskelijat kohtuuttoman eriarvoisiin asemiin."</p>	<ul style="list-style-type: none"> - oikeudenmukaisuuden kokemus - epätasa-arvoisuuden / epäoikeudenmukaisuuden kokemukset - naamakertoimet pois - kaikille opiskelijoille samat oikeudet ja velvollisuudet - kaikkien osaamisen arviointi samalla tavoin, saman arvoisen kohtelu - perusteita AHOTin hakemiseen selkeytettävä - tasa-arvoisten toimintaohjeiden tarve - käytäntöjen yhtenäistämisen tarve - opettajilla erilaisia käsityksiä - oltava selkeät raamit, jota kaikki opettajat noudattavat - arkioppimisen tunnistamiseen ei selkeitä mittareita 	<p><i>Epäoikeudenmukaisuuden /oikeudenmukaisuuden kokemukset</i></p> <p><i>Yhtenäisten käytäntöjen tarve</i></p>	<p>Johdonmukaisuuden tarve</p>

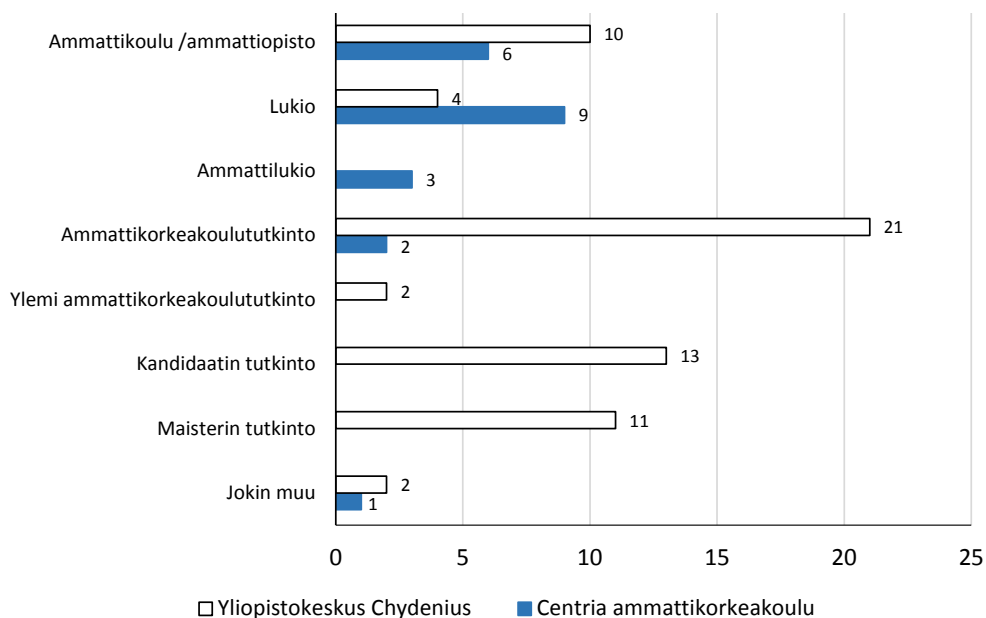
TAULUKKO 7 Laadullisesta aineistosta muodostetut alakategoriat ja pääkategoriat

Alakategoria	Pääkategoria
Hyväksiluvun käytänteet Opintosuoritusten vanheneminen Koulutusten sisältöjen vertailun haaste Koulutusasteen / aiemman tutkinnon mukainen arviointi Avoimen yliopiston / arvosanaopinnot	Muodollisen koulutuksen hyväksilukeminen
Hyväksiluvun käytännöt Epäviralliseen / arkioppimiseen suhtautuminen Työkokemukseen suhtautuminen Epätietoisuus Sisäistäminen	Epävirallisen ja arkioppimisen hyväksilukeminen
Opiskelija rooli aktiivisena toimijana Koulutuksen vastuu osaamisen osoittamisessa Epätietoisuus osaamisen osoittamisen mahdollisuudesta Osaamisen osoittamisen keinot	Opiskelija osaamisensa osoittajana
Yksilöllistymisen kokemus Sisällöllinen vapaus opintoihin	Opintojen yksilöllistyminen
Epäoikeudenmukaisuuden / oikeudenmukaisuuden kokemukset Yhtenäisten käytäntöjen tarve	Johdonmukaisuuden tarve
Sisällöllisen asiantuntemuksen merkitys Päätöksenteon yhteisöllinen luonne Opiskelijan rooli	Vastuu AHOT-prosessissa ja hyväksilukupäätöksissä
Informaation kulku Informaation ristiriitaisuus/epäselvyys AHOT ja HOPS Ohjaajan ohjaustyön vaateet Henkilöitynyt ohjaus Ohjausyhteistyö	AHOT ja ohjausprosessi

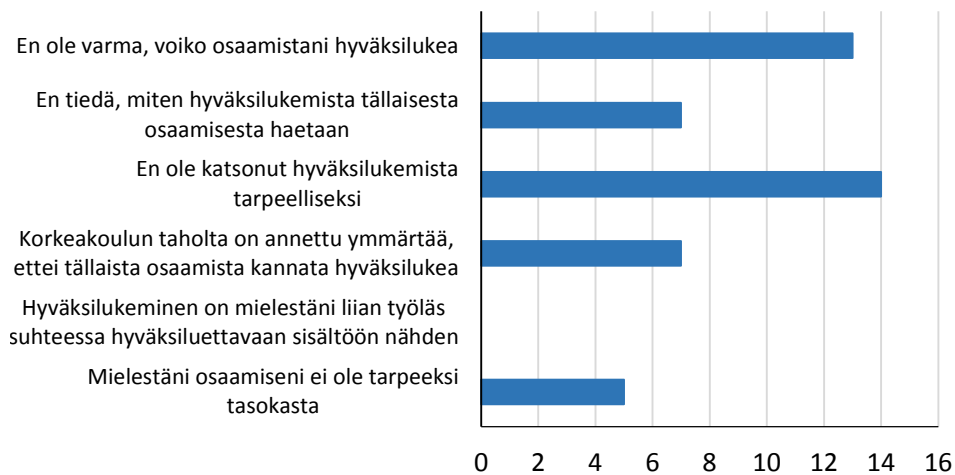
Liite 4 LIITTEEN KUVIOT



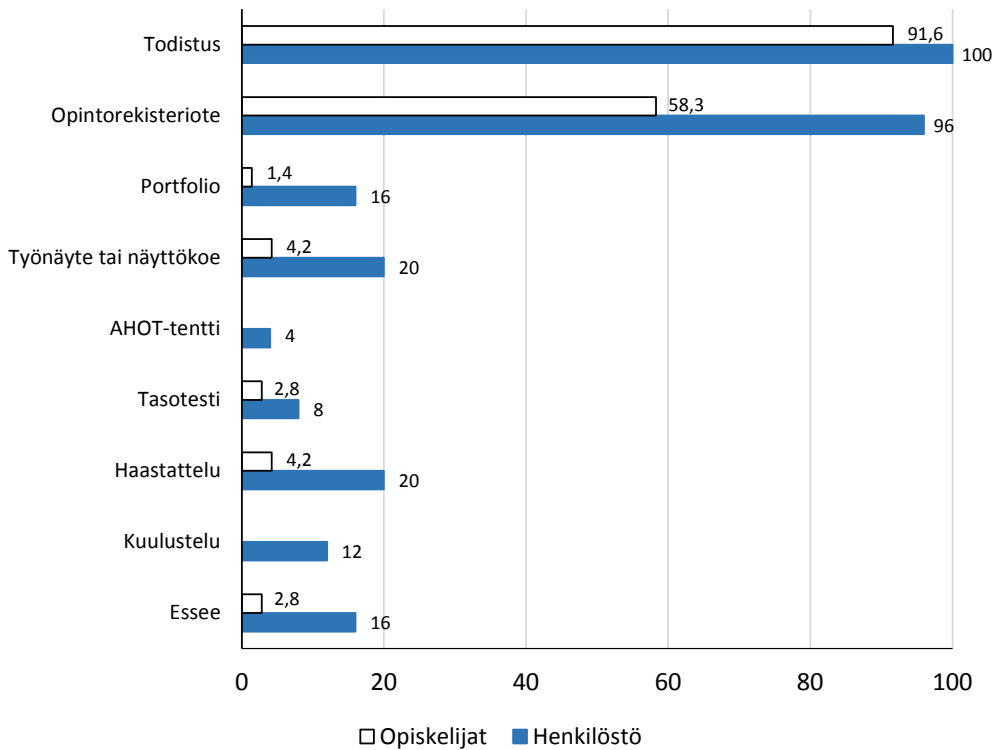
KUVIO 25 Kyselyyn vastanneiden Centrian ja yliopistokeskuksen opiskelijoiden ikäluokittain jakautuminen prosentteina



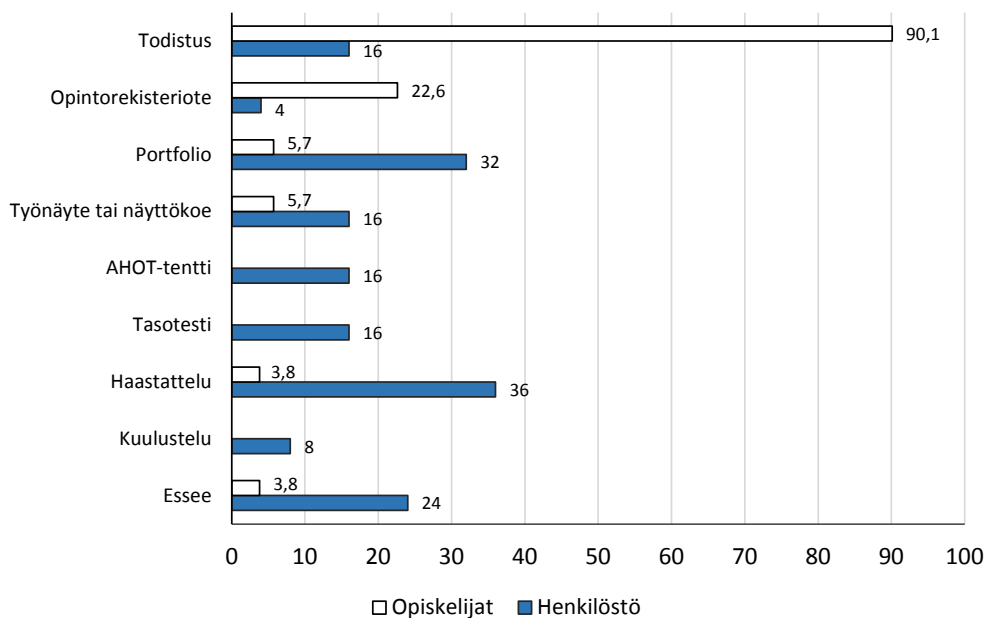
KUVIO 26 Kyselyyn osallistuneiden opiskelijoiden koulutustausta (f)



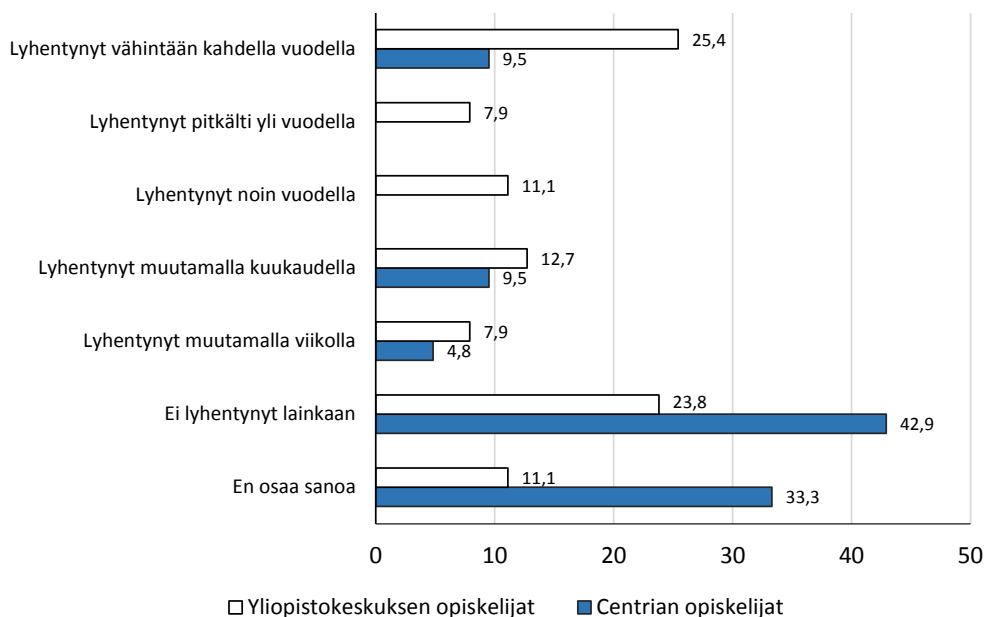
KUVIO 27 Syyt, miksi hyväksilukemista ei haettu (f)



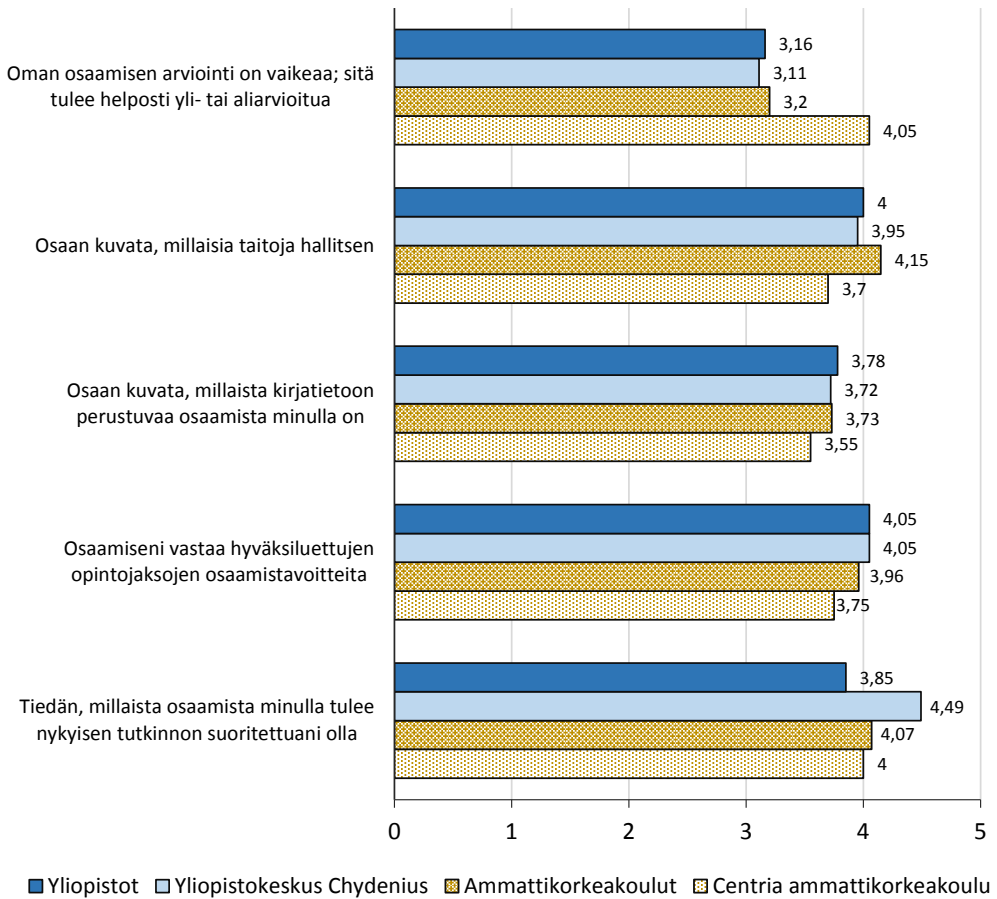
KUVIO 28 Opiskelijoiden (n=72) ja henkilöstön (n=25) käsitykset muodolliseen koulutukseen liittyvästä osaamisen osoittamisesta (mainintojen määrä prosentteina vastanneista)



KUVIO 29 Opiskelijoiden (n=53) ja henkilöstön (n=25) käsitykset osaamisen osoittamisen keinot epäviralliseen ja arkioppimiseen liittyvän hyväksilukuprosessin yhteydessä (mainintojen määrä prosentteina vastanneista)



KUVIO 30 Centrian (n=21) ja yliopistokeskuksen opiskelijoiden (n=63) arvio hyväksilukemisen ja osaamisen tunnustamisen vaikutuksesta opiskeluaikaan (prosenttifrekvenssit)



KUVIO 31 Centrian ja yliopistokeskuksen opiskelijoiden (n=77-81) käsitykset oman osaamisen arvioinnista suhteutettuna Penttilän (2011, 100) valtakunnallisen yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoita koskevan tutkimuksen tuloksiin (keskiarvot)

Liite 5 OPISKELIJOIDEN TEKEMÄT HYVÄKSILUKUHAKE- MUKSET

TAULUKKO 8 Opiskelijoiden (n=83) muodolliseen koulutustaustaan liittyvät hyväksilukuhakemukset Centriassa ja yliopistokeskuksessa

	En ole suorittanut	Olen suorittanut, en ole hakenut hyväksilukua	Olen suorittanut ja hakenut hyväksilukua, en ole saanut sitä	Olen suorittanut ja saanut hyväksilukua
Avoimen ammattikorkeakoulun opinnot	66	5	0	3
<i>Centria</i>	16	2	0	2
<i>Yliopistokeskus</i>	50	3	0	1
Avoimen yliopiston opinnot	34	3	1	43
<i>Centria</i>	20	0	0	1
<i>Yliopistokeskus</i>	14	3	1	42
Kesäyliopiston opinnot	56	4	1	12
<i>Centria</i>	20	0	0	0
<i>Yliopistokeskus</i>	36	4	1	12
Aiemmat opinnot Centria-amk:ssa (aiemmin KPAMK)	67	1	0	5
<i>Centria</i>	18	1	0	1
<i>Yliopistokeskus</i>	49	0	0	4
Muualla kuin Centriassa (KPAMK) suoritettut amk-opinnot	59	2	0	13
<i>Centria</i>	17	0	0	3
<i>Yliopistokeskus</i>	42	2	0	10
Aiemmat opinnot Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa	58	0	1	18
<i>Centria</i>	20	0	0	1
<i>Yliopistokeskus</i>	38	0	1	17
Muualla kuin yliopistokeskus Chydeniuksessa suoritettut yliopisto-opinnot	36	0	2	40
<i>Centria</i>	20	0	0	1
<i>Yliopistokeskus</i>	16	0	2	39
Keskiasteen (mm. ammattiopistoissa suoritettut) ammatilliset opinnot	44	25	2	5
<i>Centria</i>	12	8	0	0
<i>Yliopistokeskus</i>	32	17	2	5
Vaihto-opiskelun aikana suoritettut opinnot	69	2	0	1
<i>Centria</i>	19	1	0	0
<i>Yliopistokeskus</i>	50	1	0	1
Harjoittelijavaihdon aikana hankittu työkokemus	70	2	1	0
<i>Centria</i>	19	1	0	0
<i>Yliopistokeskus</i>	51	1	1	0
Ulkomailla suoritettut tutkinto-opinnot	70	2	1	1
<i>Centria</i>	20	0	1	0
<i>Yliopistokeskus</i>	50	2	0	1
YHTEENSÄ	629	46	9	141

TAULUKKO 9 Epäviralliseen ja arkioppimiseen perustuvan osaamiseen pohjautuva hyväksiluvun hakeminen Centria ammattikorkeakoulussa ja yliopistokeskuksessa (n=84)

	Ei ole osaamista	On osaamista, en ole hakenut siitä hyväksilukua	On osaamista, olen hakenut, mutta en ole saanut hyväksilukua	On osaamista, olen saanut hyväksilukua
Työkokemus	14	39	9	20
<i>Centria</i>	6	11	1	3
<i>Yliopistokeskus</i>	8	28	8	17
Ulkomailla oleskelu	55	17	3	2
<i>Centria</i>	15	4	1	0
<i>Yliopistokeskus</i>	40	13	2	2
Harrastuksista hankittu osaaminen	44	27	3	3
<i>Centria</i>	13	6	0	0
<i>Yliopistokeskus</i>	31	21	3	3
Opiskelijajärjestötoiminta	66	9	0	0
<i>Centria</i>	15	4	0	0
<i>Yliopistokeskus</i>	51	5	0	0
Muu järjestötoiminta	52	22	2	1
<i>Centria</i>	16	4	0	0
<i>Yliopistokeskus</i>	36	18	2	1
Tuutoritoiminta	64	9	1	0
<i>Centria</i>	15	3	1	0
<i>Yliopistokeskus</i>	49	6	0	0
Vapaa sivistystyö (esim. kansalais- tai työväenopistot)	58	16	2	0
<i>Centria</i>	18	2	0	0
<i>Yliopistokeskus</i>	40	14	2	0
Työnantajan järjestämä koulutus	37	33	4	1
<i>Centria</i>	13	6	0	0
<i>Yliopistokeskus</i>	24	27	4	1
Varusmieskoulutus	62	9	0	3
<i>Centria</i>	12	3	0	3
<i>Yliopistokeskus</i>	50	6	0	0
Luottamustoiminta	63	11	1	0
<i>Centria</i>	16	3	0	0
<i>Yliopistokeskus</i>	47	8	1	0
YHTEENSÄ	515	192	25	30

Liite 6 MANN-WHITNEYN U-TESTIT (ryhmittäiset keskiarvot, Mann-Whitney'n testi; järjestyslukujen keskiarvo, testisuure U ja tilastollinen merkitsevyys p)

TAULUKKO 10 Mies- ja naisopiskelijoiden käsityksiä hyväksilukuihin liittyvistä väittämistä

	Sukupuoli	N	Keskiarvo	Järjestyslukujen keskiarvo	Testisuure U	Tilastollinen merkitsevyys p
Hyväksilukemisen periaatteet ja käytännöt ovat koulutuksessamme selkeät	Naisopiskelijat	59	2,69	34,77	191,5	0,024*
	Miesopiskelijat	15	3,53	48,23		
Myös arkioppimisen ja epävirallisen oppimisen kautta hankitun osaamisen hyväksilukemiseen liittyvissä asioissa on saanut helposti ohjausta	Naisopiskelijat	64	2,36	37,99	736,5,5	0,020*
	Miesopiskelijat	17	3,06	52,32		
Osaamiseni vastaa hyväksiluettujen opintojaksojen osaamistavoitteita	Naisopiskelijat	60	4,12	41,10	324,0	0,032*
	Miesopiskelijat	16	3,69	28,75		
Aiempi osaamiseni on vahvistanut uskoa omaan kykyihin opiskelijana	Naisopiskelijat	60	4,32	42,31	191,5	0,000***
	Miesopiskelijat	15	3,40	20,77		
Aiempi osaamiseni on kohottanut koulutukseen liittyvää vaatimustasoani	Naisopiskelijat	60	4,18	40,67	290,0	0,025*
	Miesopiskelijat	15	3,47	27,33		

TAULUKKO 11 Centria ammattikorkeakoulun ja Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen opiskelijoiden käsitys hyväksiluvun toteutumisesta

	Korkeakoulu	N	Keskiarvo	Järjestyslukujen keskiarvo	Testisuore U	Tilastollinen merkitsevyys p
Aiemmin hankitun osaamisen hyväksilukeminen on tehnyt koulutuksestani joustavampaa	Centria	14	2,86	24,25	619,5	0,006**
	KYC	61	3,97	41,16		
Aiemmin hankkima osaamiseni on otettu hyvin huomioon nykyisten opintojeni hyväksilukujen yhteydessä	Centria	14	2,93	26,78	571,5	0,040*
	KYC	61	3,75	40,37		
Aiemman osaamiseni opintopisteyttäminen tapahtui hyväksiluettaessa helposti	Centria	14	3,14	27,18	592,5	0,027*
	KYC	62	3,77	41,06		
Hyväksilukeminen toteutettiin kohdallani oikeudenmukaisesti	Centria	14	3,36	26,04	580,5	0,020*
	KYC	60	3,85	40,18		
Vaikeudet hyväksilukemisessa ovat vieneet intoa opiskelusta	Centria	14	2,93	48,82	247,5	0,015*
	KYC	59	2,07	34,19		
Minulla on hyvä käsitys siitä, millä perusteella hyväksilukeminen kohdallani tehtiin	Centria	14	3,00	24,14	621,0	0,006**
	KYC	61	3,92	41,18		
Koen omaavani sellaista työkokemukseeni perustuvaa osaamista ja tietotaitoa, joka olisi tullut ottaa paremmin huomioon opinnoissani AHOT-menettelyn avulla	Centria	14	3,00	48,21	270,0	0,033*
	KYC	59	2,68	35,00		

TAULUKKO 12 Centria ammattikorkeakoulun ja Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen opiskelijoiden käsitys omaan osaamiseen liittyvästä itsearvioinnista

	Korkea- koulu	N	Keskiarvo	Järjestys- lukujen keskiarvo	Testisuu- re U	Tilastolli- nen merkit- sevyys p
Oman osaamisen arviointi on vaikeaa; sitä tulee helposti yli- tai aliarvioitua Tiedän, millaista osaamista minulla tulee nykyisen tutkinnon suoritettuaani olla	Centria	20	4,05	55,48	320,5	0,001***
	KYC	61	3,11	36,25		
	Centria	20	4,00	29,72	795,5	0,010**
	KYC	59	4,49	43,48		

TAULUKKO 13 Centrian ja yliopistokeskus Chydeniuksen henkilöstön arvio epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun osaamisen arvostamisesta

		N	Keskiarvo	Järjestys- lukujen keskiarvo	Testisuu- re U	Tilas- tollinen merkitse- vyys p
Epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankittua osaamista ei arvosteta koulutuksessa riittävästi	Centrian henkilöstö	7	3,71	17,6	24,0	0,024 *
	KYC:n henki- löstö	17	2,65	10,4		

Liite 7 KRUSKALL-WALLISIN YKSISUUNTAINEN VARIANS-
SIANALYYSI (ryhmittäiset keskiarvot, Kruskall-Wallis-
testi; järjestyslukujen keskiarvo, khiin neliö ja tilastollinen
merkitsevyys p)

TAULUKKO 14 Henkilöstön arvio aiemman tutkinnon huomioon ottamisen haas-
teellisuudesta työkokemuksen mukaan luokiteltuna

	Työkokemuks- sen määrä	N	Keskiarvo	Järjestys- lukujen keskiarvo	Khiin neliö	Tilas- tollinen merkitse- vyys p
Miten haasteellisena näet tilanteen, jossa opiskelija hakee osaa- misensa aiemman tutkinnon perusteella	0-5 vuotta	8	3,50	13,50	7,38	0,025 *
	6-15 vuotta	12	2,75	6,17		
	vähintään 16 vuotta	5	2,60	4,40		

TAULUKKO 15 Henkilöstön arvio epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankitun
osaamisen arvostamisesta työkokemuksen mukaan luokiteltuna

	Työkokemuksen määrä	N	Keskiarvo	Järjestys- lukujen keskiarvo	Khiin neliö	Tilas- tollinen merkitse- vyys p
Epävirallisen ja ar- kioppimisen kautta hankittua osaamista ei arvosteta koulu- tuksessa riittävästi	0-5 vuotta	8	2,38	5,75	7,23,0	0,027 *
	6-15 vuotta	12	3,50	13,42		
	vähintään 16 vuotta	5	2,50	5,75		

Liite 8 T-TESTIT (ryhmittäiset keskiarvot, Mann-Whitneyn testi; järjestyslukujen keskiarvot ja -hajonnat, t-arvo ja tilastollinen merkitsevyys p)

TAULUKKO 16 Opiskelijoiden ja henkilöstön käsityksiä hyväksilukujen toteutumisesta koulutuksessa

	Otosjoukko	N	Keskiarvo	Keskihajonta	T-arvo	Tilastollinen merkitsevyys p
Aiemmin hankitun osaamisen hyväksilukeminen on tehnyt koulutuksestani joustavampaa	Opiskelijat	75	3,76	1,23	-3,5	0,001***
	Henkilöstö	25	4,40	0,58		
Epävirallisen ja arkioppimisen kautta hankittua osaamista ei arvosteta koulutuksessa riittävästi	Opiskelijat	73	3,59	0,88	2,9	0,004**
	Henkilöstö	24	2,96	01,00		
Koulutuksessa tarjottu tuki ja ohjaus hyväksilukukäytäntöihin liittyen on ollut riittävää	Opiskelijat	80	3,26	1,30	2,2	0,030*
	Henkilöstö	24	2,64	1,04		