



# AHOT-pedagogisena prosessina

Tiina Häkkinen, Marjo Kolkka, Jaana Mantela

Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen ammattikorkeakouluympäristössä, Ammatilliset erikoistumisopinnot (30 op)



JYVÄSKYLÄN  
AMMATTIKORKEAKOULU  
*Ammatillinen opettajakorkeakoulu*

## Kuvailulehti

Tekijä(t)  Häkkinen, Tiina Kolkka, Marjo Mantela, Jaana	Julkaisun laji  Kehittämishanke: Osaamisen tunnistamisen ja tunnustaminen ammattikorkeakouluympäristössä, Ammatilliset erikoistumisopinnot (30 op)	
	Sivumäärä 66	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/>  Salainen _____ saakka	
Työn nimi: AHOT pedagogisena prosessina		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajakorkeakoulu, täydennyskoulutus- ja palvelutoiminta, erikoistumisopinnot		
Työn ohjaaja: Lepänjuuri Aino ja Niskanen Annu		
Toimeksiantaja(t): Diakonia-ammattikorkeakoulu		
<p>Tiivistelmä: Tässä kehittämishankkeessa tarkastellaan AHOT -menettelyjä pedagogisena prosessina, jonka keskeisin tavoite on se, että opiskelijalle syntyy hyvä ammatillisen kehittymisen prosessi koulutuksen kuluessa riippumatta siitä, osallistuuko hän koulutuksen sisältämien opintojaksojen mukaisiin opintoihin tässä koulutuksessa vai onko hän hankkinut osaamisen jollakin muulla tavalla.</p> <p>Kehittämishanke toteutettiin toimintatutkimuksen menetelmin. Teoreettisena perustana oli hiljainen tieto ja reflektiivisyys. Aineistoa kerättiin opettajien ja opinto-ohjaajien käyttökokemuksista, opiskelijoiden AHOT-hakemuksista sekä AHOTia koskevista kehittämis- ja koulutustilaisuuksista. Aineisto analysoitiin nostamalla monen lukukerran ja yhteisten keskustelujen kautta eri aineistojen teemat, jotka työstettiin aineistotriangulaationa ydinteemoiksi.</p> <p>Hyvä pedagoginen prosessi edellyttää toimivia työvälineitä osaamisen tunnistamiseen ja joustavat, mutta perustellut menettelyt osaamisen tunnustamiseen. Tämä mahdollistuu hyvällä ohjauksella ja selkeillä ohjeistuksilla. Näiden menettelyjen ja välineistöjen luominen ja käyttö opiskelijoita tasa-arvoisesti kohtelevina vaatii opettajien ja opinto-ohjaajien yhteisöllistä vuoropuhelua ja kehittämistä.</p>		
Avainsanat (asiasanat)  Ahot, toimintatutkimus, pedagoginen prosessi, hiljainen tieto, reflektiivisyys, osaaminen, tunnistaminen, tunnustaminen		
Muut tiedot  liite 1. AHOT-portfolio-ohje liite 2. Reflektiivisen kirjoittamisen teemat liite 3. Sosiaalialan kompetenssit 16.4.20010		

## Sisältö

AHOT-pedagogisena prosessina.....	<b>Virhe. Kirjanmerkkiä ei ole määritetty.</b>
1 Tausta.....	4
2. Hankkeen toimijat ja yhteistyöryhmät.....	5
3 Työn teoreettiset lähtökohdat.....	6
3.1 Toimintatutkimus AHOT-käytänteiden kehittämisen kehyksenä .....	6
3.2 Hiljaisen tiedon arkeologista tutkimusta .....	9
4. Miten osaamisen syntymistä voidaan tukea?.....	12
4.1 Taustaa .....	14
4.2 Tämän kehittämishankkeen tavoitteet.....	15
5. Kehittämisen prosessin kuvaus.....	16
6. Tarvitaan erilaisia aineistoja moniulotteisen ilmiön tarkasteluun.....	19
6.1 Ongelma-analyysi.....	19
6.2 Diak Etelä Järvenpään opettajien hyviä käytänteitä.....	22
6.3 Diak Idän opettajien hyvät käytänteet.....	24
6.4 AHOT-hakemusten, foorumin ja kokousten tuottama tieto.....	25
6.5 Järvenpään AHOT-keskustelua keväällä 2010.....	28
6.6 Sosiaalialan Diak-verkosto keskusteli AHOT-menettelyistä.....	30
7. Aineistotriangulaatio tuottaa kehittämissuhteita .....	31
7.1 Osaamisperustaisuuden yleinen ja alakohtainen tarkastelu .....	31
7.2 Toimintakulttuurien moninaisuus.....	32
7.3 Muunto-opintojen suhde AHOT-prosessiin .....	32
7.4 Opiskelijan prosessin tukeminen ohjauksella .....	33
7.5 Valmiin mallin sijasta jatkuva keskustelu ja  hyvien käytäntöjen etsintä .....	33
7.6 Tiukka aikatauluttaminen ei ole linjassa prosessiajattelun kanssa.....	34
7.7 Selkeät määrälajuiset aphotoitavat kokonaisuudet toimivat vain erityistapauksissa .....	34

7.8 Opiskelijan hiljaisen tiedon sanoittaminen vaatii ohjausta ja dialogeja .....	35
7.9 Opettajien hiljainen tieto muuntuu dialogeissa eksplisiittiseksi tiedoksi.....	35
8. Johtopäätöksiä ja pohdintoja.....	36
8.1 Pulmia ja mahdollisuuksia.....	36
8.2 Erilaiset oppijat .....	39
8. Tunnistamisen välineistöä .....	41
8.1 osaamisen osoittamista .....	41
8.2 Oppimisprosessin kuvaamista.....	44
9. Lopuksi .....	47
LÄHTEET JA KIRJALLISUUS: .....	49

# 1 Tausta

Yhteiskunnassa ja työelämässä tapahtuneet muutokset ovat asettaneet uusia haasteita koulutukselle ja sen rakenteille. Tulevaisuuden osaamisen vaatimuksia on vaikea ennustaa, joten kyky kehittää osaamista ja päivittää jo hankittua ammattitaitoa korostuvat. Puhutaan elämänlaajuudesta ja elinikäisestä oppimisesta, jolloin jo aiemmin hankittua osaamista tulee voida hyödyntää tunnistaen ja tunnustaen sitä myös koulutusprosesseissa.

Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (AHOT) on noussut kansainväliselle ja kansalliselle koulutuspoliittiselle agendalle monesta näkökulmasta. Siihen ovat viitanneet Bolognan prosessin toimeenpano, elinikäinen oppiminen, liikkuvuuden edistäminen, tutkintojen viitekehysten luominen kansallisella ja eurooppalaisella tasolla sekä korkeakoulutuksen laadunvarmistus. Osaamislähtöisyyden korostaminen tuottaa haasteen tunnistaa oppimista ja osaamista, ei suoritusta. Tämä edellyttää osaamistavoitteiden määrittämistä. Osaamislähtöinen ajattelu on edennyt korkeakouluissa, mutta ei vielä riittävästi. (Arene 2009, 5-6).

Eurooppalaisella tasolla luotu koulutusten viitekehys (EQF) sisältää kahdeksanportaisen osaamisen kuvauksen. Ammattikorkeakoulut sijoittuvat perustutkintojen osalta tasolle kuusi, ylempät ammattikorkeakoulututkinnot sijoittuvat tasolle seitsemän. (Euroopan yhteisöt 2008) Eurooppalaisen viitekehysten pohjalta on laadittu kansallinen kehys (NQF), jossa kunkin maan kansalliset osaamisen kuvaukset on tehty näiden tasojen mukaisesti. (OPM 2005:4, 2007:4 ja 2009:24.)

AHOT-prosessit ovat edellä mainittujen tasojen lisäksi hyvin oppilaitoskohtaisia. Ensimmäinen edellytys hyvälle AHOT-menettelylle on opetussuunnitelmien laatiminen osaamis pohjaisiksi. Diakonia-ammattikorkeakoulussa on parin viimevuoden aikana työstetty osaamis perustainen opetussuunnitelma ja sen pohjalle AHOT-prosessikuvaus. Syksyllä 2009 vahvistettiin siihen liittyvät periaatteet, menettelytavat ja ohjeistukset.

Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen tavoitteena on tarjota Diakin opiskelijoille mahdollisuus aiemmin hankitun osaamisen hyödyntämiseen osana tutkintoa riippumatta siitä, miten, milloin tai missä osaaminen on hankittu. Osaamisen tunnistamisen lähtökohtana on samantarvoisuus eli opiskelijan osaamista verrataan Diakin opetussuunnitelmissa kirjattuihin osaamistavoitteisiin.

Prosessin avulla opiskelijalla on mahdollisuus osoittaa aikaisemmin hankkimaansa osaamista ja monipuolistaa asiantuntemustaan niillä opinnoilla, joista hänellä ei ole vielä osaamista. Prosessin hyödynsaajina ovat opiskelija ja Diak.

Prosessin sisältönä ovat ne toimintatavat, joilla Diak varmistaa opiskelijoiden oikeudenmukaisen kohtelun ja Diakista valmistuneiden koulutusalaakohtaisten tavoitteiden mukaisen osaamisen.

Vaikka AHOTin hallinnollinen prosessi onkin jo valmis, sen jalkautuminen osaksi pedagogista toimintaa ei vielä ole vakiintunut. Käytännön työssä tarvitaan sekä pedagogisten periaatteiden työstämistä että konkreettisia työvälineitä AHOTin toteuttamiseksi. Lisäksi pedagogisissa rakenteissa tulee huomioida uusien opettajien perehdyttäminen AHOT-käytäntöihin, jolloin tarve AHOTiin liittyvään perehdytysmateriaaliin on ilmeinen.

Osaamisen tunnistaminen entistä joustavammin hyödyttää sekä koulutusorganisaatioita, työelämää että opiskelijoita. Osaamisen tunnistamiselle asettaa omat haasteensa eri ympäristöissä tapahtuva oppiminen, sillä oppimista tapahtuu sekä koulussa, työpaikoilla että vapaa-ajan toiminnoissa. AHOT-prosessissa korostetaan opiskelijoiden omaa vastuuta osaamisensa tunnistamisessa. Tähän liittyy myös voimaantumisen näkökulma, sillä annettaessa arvo sille osaamiselle, jota opiskelijalla jo on, kannustetaan juuri osaamisen esille tuomista eikä korosteta osaamattomuutta (Niskanen & Lepänjuuri 2006, 9). Opiskelijan näkökulma onkin AHOT-prosessin keskiössä, joka tulee huomioida myös ohjauksessa.

## **2. Hankkeen toimijat ja yhteistyöryhmät**

AHOT-koulutukseen liittyvässä AHOT-kehittämistehtävässä ovat mukana Diak Etelän yksiköstä yliopettaja, aikuiskoulutusvastaava Marjo Kolkka ja lehtori Jaana Mantela sekä Diak Idän yksiköstä opettaja Tiina Häkkinen. AHOT on kuitenkin koko Diakia koskeva yhteinen prosessi, joten tähän tehtävänämme olevaan kehittämishankkeeseen linkittyvät sekä hallinnossa työskentelevät että pedagogiset toimijat ja opiskelijat. AHOT-hanke on myös osa Jaanan työtä seutukoordinaattorina CDS-projektissa (To Care, To Dare, To Share-hanke), sillä tässä projektissa pyritään lisäämään opiskelijajohyvointia, edistämään opintojen loppuun saattamista sekä vahvistamaan opiskelijoiden osallistumisen mahdollisuuksia.

Kehittämistehtävämme suunnittelussa on tehty yhteistyötä Diakin vararehtori Pirjo Hakalan ja yliopettaja Paula Koistisen kanssa. Prosessin edetessä yhteistyöhön osallistui AHOT -menettelyjä jo Diakissa pilotoinut henkilöstö. Erityisesti kuitenkin AHOT-menettelyn suunniteltuun ja toteutukseen paneutui tämän hankkeen osalta Järvenpään toimipaikan henkilöstö. Kehit-

tämisprosessi ei kuitenkaan tule valmiiksi näiden Jyväskylän ammattikorkeakoulun AHOTiin liittyvien erikoistumisopintojen aikana, vaan prosessi Diakissa jatkuu.

### 3 Työn teoreettiset lähtökohdat

Diakonia-ammattikorkeakoulun AHOT –menettelyjen kehittämisen hahmotamme toimintatutkimuksena, joka on lähtenyt liikkeelle siitä ongelma-analyysistä, jota uuden menettelyn käyttöönottoon valmistautuessa on tehty. Diakin edustajana valtakunnallisessa AHOT-työskentelyssä on ollut vararehtori Pirjo Hakala. Syksystä 2009 valtakunnalliseen alakohtaiseen työskentelyyn osallistuu yliopettaja Marjo Kolkka.

Kehittämisteemaa tarkastellessamme tarvitsemme itse tutkimuksen toteuttamisen liittyvää toimintatutkimuksen prosessiin liittyvä teoreettista pohdintaa. Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessia tarkastelemme hiljaisen tiedon ja reflektiivisyyden käsitteiden valossa. Peruskäsitteiden valintaan vaikutti olennaisesti tämän opintoprosessimme alussa tehty metaforaharjoitus siitä, miten meistä kukin näki aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessin.

#### **3.1 Toimintatutkimus AHOT-käytänteiden kehittämisen kehyksenä**

Toimintatutkimuksella on eri tavoin sen historiasta, ohjaavasta filosofiasta ja keskeisistä piirteistä juontuvia perinteitä. Teoreettisten lähtökohtien luomisessa on John Deweyllä (1859-1952) suuri merkitys, vaikka hän ei puhunut toimintatutkimuksesta. Sen sijaan hän korosti teorian ja käytännön yhteyttä ja toiminnan kautta oppimista, ”learning by doing”. Kurt Lewin (1890-1947) pidetään yleisesti toimintatutkimuksen ’isänä’. (Heikkinen 2007, Heikkinen & al. 2006.)

Toimintatutkimuksella katsotaan olevan kaksi pääsuuntausta. Englannissa ja Yhdysvalloissa on keskeisenä yksilönäkökulma ja itsereflektiivinen toiminta. Australiassa korostuu yhteisönäkökulma. Sen edustajana on tunnettu esim. Stephen Kemmis (Heikkinen 2007, 197). Yhteisönäkökulmassa korostuu osallistavuus, kriittisyys, emansipatorisuus ja valtuttaminen. Toimintatutkimus nähdään yhteiskuntaa muuttavana voimana, jonka tavoitteena on luoda toiminnassa kriittisiä yhteisöjä, jotka toimivat demokraattisesti. Tämä suuntaus perustuu kriittisen teorian filosofiseen perinteeseen, jonka loi 1900 –luvun alussa Frankfurtin koulukunta. Frankfurtin koulukunnan toisen polven edustaja on Jürgen Habermas (mm.1987). Heidän tarkastelunsa pohjalla on tiedonintressiteoria ja kommunikatiivisen toiminnan teoria.

Toimintatutkimus - action research - on ns. pehmeisiin menetelmiin lukeutuva tutkimusmenetelmä tai mieluumminkin kehys erilaisille menetelmille, jolla kerätään tietoa tai joiden avulla puututaan todellisiin elämän tapahtumiin ja tarkastellaan tämän väliintulon vaikutuksia. Painopisteenä ei ole niinkään saada yleistettävää tietoa kuin täsmällistä tietoa tiettyä tilannetta ja tarkoitusta varten. Toimintatutkimus hyödyntää monenlaisia aineistoja. Osa tiedon keruusta voi olla selkeästi määrällisiä, esimerkiksi kartoituksia tai kyselyitä. Monimenetelmäisyydellä ja –aineistoisuudella (triangulaatio) pyritään ilmiön monipuoliseen ymmärtämiseen.

Toimintatutkimus ei siis ole itsessään varsinainen tutkimusmenetelmä, vaan se on tutkimusasetelma (setting for research), missä työskennellään läheisessä yhteydessä toiminta-asetelman (setting for action) kanssa. Se on lähestymistapa, joissa tutkimuskohteeseen pyritään tavalla tai toisella vaikuttamaan, tekemään tutkimuksellisin keinoin käytäntöön kohdistuva interventio. Toimintatutkimus on ryhmien ja yksilöiden omaa systemaattista tutkimusta niistä toimenpiteistä, joilla he muuttavat (Kuula 1999, 2004) ja kehittävät kohteena olevaa käytäntöä sekä keinoista, joilla he itse reagoivat toimenpiteiden vaikutuksiin. Kuula (1999, 74) esittelee Habermasin teorian pohjalta kolme lähestymistapaa, jotka ovat tiedonintressiajattelun mukaisesti tekninen, praktinen ja emansipatorinen.

Cunningham (1993, 4) määrittelee toimintatutkimuksen käsitteeksi, ”joka kuvaa kokonaista kirjoa eri toimintatapoja, joiden avulla tutkitaan, suunnitellaan ja kehitetään toimintaa, opitaan siitä ja muodostetaan siitä teorioita. Se on jatkuva ja keskeytymätön oppimisen ja tutkimisen prosessi, jossa tutkija tekee pitkään työtä saman ongelma-alueen ja toimintatilanteen kanssa. Toisaalta se on tieteellistä tutkimustoimintaa, toisaalta sille on samalla tyypillistä, että sen kautta ihmiset sitoutuvat tarkastelemaan ongelmaa yhdessä.”

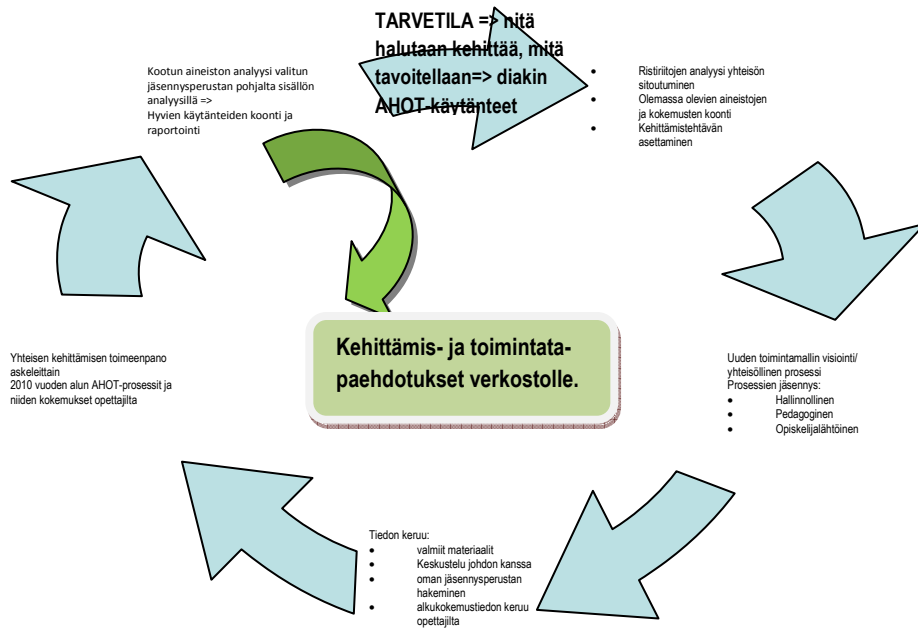
Se on laskettavissa empiirisiin menetelmiin, koska siihen liittyy havainnointia ja muuta käyttäytymiseen liittyvää aineistoa. Se liittyy ”tässä ja nyt” –kokemuksiin, mutta myös tulkitseviin eli hermeneuttisiin menetelmiin, koska tutkijan on pystyttävä tulkitsemaan tilannetta ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Tämä tutkimusasetelma on joustava ja mukautuva. Se sallii muutoksia tutkimusvaiheen kuluessa. Se sisältää myös vuorovaikutuksen, tilanteenmukaisen kokeilun sekä innovaatiot.

Samalla kun toimintatutkimus etenee systemaattisesti se kuitenkin välttää tieteellistä jäykkyyttä ja tarkkuutta. Sen tavoitteet liittyvät tiettyyn tilanteeseen ja sen tuloksilla on merkitystä asianomaiselle kohteelle ja tutkimukseen osallistujille, mutta sen avulla ei tavoitella yleistettäviä tuloksia. Sen sisäinen ja ulkoinen validiteetti on määriteltävä laadullisen tutkimuksen edellyttämällä tavalla.

Toiminnallisen tutkimusotteen keskeisiä piirteitä ovat: pyrkimys reflektiiviseen ajatteluun ja sen avulla toiminnan parantamiseen,

- käytännönläheisyys,
- muutos-interventio ja
- ihmisten osallistuminen

Kuva: Toimintatutkimuksen prosessi tämän kehittämisprosessin näkökulmasta



Lähtökohtana on kehittämisen kohteen määrittäminen, analysointi ja jäsentäminen. Kehittämistarpeen pohjalta määritetään askeleet syklisen prosessin etenemiselle. Arviointi on olennaista ja sitä tukee mm. tarkka prosessin kuvaus. Erilaiset dokumentit kuten muistiot ja päiväkirjamerkinnot ovat siinä oivallista aineistoa.

Tuomintatutkimusta luonnehditaan jatkuvaksi ja keskeytymättömäksi oppimisen ja tutkimisen prosessiksi. Se on itsereflektiivinen tutkimustapa, jota käytetään ammatillisen kehittämisen välineenä. Se on käytännöllisesti ja suoraan yhteydessä työ- tai toimintatilanteeseen ja tarjoaa järjestelmällisen kehyksen ongelmanratkaisutilanteeseen sekä kehittämishankkeisiin.

Tässä kehittämishankkeessa toimintatutkimuksellinen ote näyttäytyy prosessimaisena etenemisena, jossa AHOT-menettelyihin liittyvä keskustelu ja kehittäminen on dokumentoitu ja muodostaa kehittämishankkeen aineiston. Lähdemme konkreettisesti liikkeelle niistä haasteista, joita uuden menettelytavan käyttöön ottamiseen liittyy. Prosessin kestäessä dokumentoimme erilaisia keskusteluja, kokouksia ja koulutuksissa heränneitä pohdintoja. Niiden pohjalta tuotamme sisällöllisiä kehittämisjuonteita sen perusteella, mitä aineisto kertoo.

### ***3.2 Hiljaisen tiedon arkeologista tutkimusta***

Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on erityisen haasteellista vahvasti koulutusjärjestelmäkeskeisessä kulttuurissamme. Olemme oppineet, että kaikesta siitä, mitä osaamme, on olemassa jonkun toisen allekirjoittama todistus. Tämä pätee siihen osaan prosessia, jossa on kysymys jonkun aikaisemmin opitun hyväksi lukemisesta tutkintoon **korvaamalla** tutkinnon osia jollakin aikaisemmin suoritetulla ja todistetulla. Tätä menettelyä on käytetty myös siten, että tutkintoon **sisällytetään** jotakin sellaista arvioitua, jonka opiskelija on suorittanut jossakin muualla.

Edellä todetun lisäksi opiskelija on saattanut mm. ennen sosionomiopintoja olla monenlaisessa työssä tai esimerkiksi kolmannen sektorin toiminnassa mukana ja on siellä kartuttanut osaamistaan monella ulottuvuudella. Tämän osaamisen ja tietämyksen esille tuominen on merkityksellistä ja haastavaa. Opiskelijalle itselleen se merkitsee reflektiivistä paluuta ”omiin jälkiin”. Hän pohtii oppimaansa ja tuottaa sitä koskevaa arviointia. Samalla hän sanoittaa ja liittää merkityksiä hallussaan olevaan osaamiseen ja tietämykseen. Sitä voidaan kutsua hiljaisen tiedon sanoittamiseksi.

Tavallisesti tiedolla tarkoitetaan Koivusen (1997, 77, 79) mukaan sellaisia eksakteja asioita kuin kirjoitetut sanat, matemaattiset kaavat tai kartat. Sitä voidaan nimittää eksplisiittiseksi tiedoksi, tai myös koodatuksi tiedoksi. Polanyi (1974, 87) loi filosofiassaan käsitteen tacit knowledge , hiljainen tieto. Polanyi sanoi, että juuri hiljaisen tiedon kautta ihminen tietää milloin eksplisiittinen tieto on totta.

”Hiljainen tieto on ihmisessä läsnä kokonaisvaltaisesti: Se on käsien taitoa, ihon tietoa ja aivojen syvien kerrosten tietoa ... Tulevaisuuden pedagogiikan suurimmat haasteet piilevätkin siinä, miten hiljainen tieto ja koodattu tieto voidaan yhdistää hedelmällisellä tavalla.” (Koivunen 1997, 98)

Raija Nurminen (2000) on tutkinut hiljaista tietoa ja intuitiota hoitotyössä ja toteaa, että sitä voi olla luonteeltaan sekä teknisistä, kognitiivista että sosiaalista. Tekninen hiljainen tieto pitää sisällään pitkälle kehittyneitä teknisiä taitoja ja rutiineja. Kognitiivinen hiljainen tieto saattaa olla osittain käsitteellistettyä mutta myös täysin tiedostamatonta. Se voi koostua skeemoista ja havainnoista, jotka mahdollistavat olennaisen ja epäolennaisen erottamisen. Kognitiivisella hiljaisella tiedolla on erityisen suuri merkitys tehtävien suorittamisessa, ongelmanratkaisussa ja

päätöksenteossa. Sosiaalinen hiljainen tieto puolestaan ilmenee organisaation rutiineissa, kulttuurissa ja vuorovaikutuskäytännöissä. Se muodostaa asiantuntijuuden näkyvän osan ja siinä yhdistyy tehtävään valmistautumisen, sen suunnittelun ja suorittamisen koko prosessi.

Hiljainen tieto on subjektiivista ja se riippuu haltijansa kokemuksista, merkity maailmasta, kulttuuritaustasta, arvoista ja uskomuksista. Siksi siitä ei ole siirrettävissä työyhteisössä esimerkiksi jälkipolville muutoin kuin tietona – kokemus ei välity. (Nurminen 2000) Tästä syystä hiljaisen tiedon sanoittaminen on yhteisöllisenä toimintatapana tärkeä ja välttämätön. Jokainen prosessiin osallistuessaan saa haltuunsa tietoa, jonka varassa hän kehittää omaa osaamis- ja taitomaansa. Se saa merkityksensä hänen historiansa, kokemustensa ja arvomaailmansa kautta.

Kostiaisen (2009, 65) mukaan hiljainen tiedon prosessi sisältää neljä vaihetta: sosialisointi, ulkoistaminen, yhdistäminen ja sisäistäminen. Tämän prosessin läpikäytyään tieto on tullut yhteiseksi, mutta ei ole enää hiljaista sen alkuperäisessä merkityksessä. Sanoituksessa se muuttuu eksplisiittiseksi ja tulee organisaation yhteiseksi muuttuakseen jälleen yksityiseksi ja subjektiiviseksi henkilökohtaisen merkityksenannon kautta. Hiljaisen tiedon sanoittamisen yhteisöllinen kulttuuri tuottaa työyhteisöön sellaista pääomaa, jolla sen jäsenten hiljainen tieto voidaan ”tuottaa yhteiseksi käyttöpääomaksi”.

Koivunen (1997) tarkastelee hiljaista tietoa neljästä näkökulmasta:

- 1) Ruumiillinen tieto, evoluution tuloksena syntynyt tieto, geenit ja vaistot.
- 2) Myyttinen, arkkityyppinen tieto, uskonnot ja tarinat
- 3) Intuitiivinen tieto, kyky yhdistää asioita uudella tavalla, luoda hypoteeseja
- 4) Kokemustieto, elämän myötä omaksuttu tieto, kyky arvioida asenteita ja työtapoja erilaisissa konteksteissa, ammattitaito

Työelämässä puhutaan paljon hiljaisesta tiedosta ja silloin usein viitataan jälkimmäiseen. Se on sekä yksilöllistä että kollektiivista. Sirpa Kuusisto-Niemi ja Aino Kääriäinen (4/2005) kritisoivat hiljaisen tiedon – käsitteen viljelyä sosiaalityössä ja puhuvat hiljaisen tiedon vallasta. Tähän kritiikkiin sisältyy sosiaalityöhön kohdistuva nuhde sen vetäytymisestä hiljaisen tiedon taakse. He haastavat ammattilaisia tietonsa sanoittamiseen, jotta sosiaalityö tulisi aikaisempaa paremmin yhteisen tiedonmuodostuksen kohteeksi.

Hiljainen tieto ei sanoittamisen jälkeen luonnollisesti ole enää hiljaista tietoa, mutta prosessi on merkityksellinen mm. työyhteisöissä tapahtuvan tiedonmuodostuksen näkökulmasta. Keskusteluissa ja kokemusten vaihdoissa, työstä puhumisessa ja ohjauksellisissa tilanteissa muodostetaan sellaista käyttöteoriaa, jonka varassa on mahdollisuus syventää tietämystä. Uusien merkitysten

muotoutuminen tapahtuu sekä hiljaisesti että sanoittaen. Hiljainen prosessi on enemmän subjektiivinen, mutta sillä on merkitystä myös yhteisöllisesti. Yhteisöllisen jakamisen näkökulmasta merkityksellinen käsite on dialogisuus. Dialogissa sen osapuolet tuovat keskusteluun tai tarkasteltavaksi oman tietämyksensä ja samalla saavat vaikutteita ja antavat niitä dialogiin osallistujille. Oppiminen tapahtuu merkitysten muotoutumisena. Ihminen saa lisäjäsennystä hänellä jo hallussa olevaan (vrt. Rauhala 1998, Lehtovaara 1996).

Henkilökohtaisella tasolla hiljaisen tiedon muodostuminen jatkuu. Se saa sisältönsä uusista tiedoista, kokemuksista ja jäsennyksistä, jotka meille kullekin muodostuvat merkityksellisiksi. Martin Heidegger on todennut, että me ymmärrämme kaiken jonakin ja tämä jonakin ymmärtäminen tuottaa hiljaisen tiedon muodostumisen pohjimmaisena henkilökohtaisuuden ja äärettömyyden. Se ei lopu sanoittamiseen vaan siirtyy ikään kuin uudelle tasolle.

Kokemuksemme mukaan oppiminen, joka tuottaa muutoksia merkitysrakenteisiin ja sisältää yhteisöllisen prosessin, on spiraalimainen. Elämän kuluessa eri tavoin haltuun saatu tietämys syvenee, kun siihen palataan reflektoiden ammatillisen opintokokonaisuuden edellyttämästä näkökulmasta. Opintokokonaisuudessa luodaan suhdetta ihmisen kohtaamiseen, ammatillisen toiminnan perusteisiin, lainsäädäntöön ja palvelujärjestelmään niiden edellyttämistä näkökulmista. Samalla tuotetaan kiinnekohtia, joiden varaan tietämystä rakennetaan. Opiskelijaryhmissä, tiimeissä ja erilaisissa ohjaustilanteissa syntyy monitieteisiä ja moniulotteisia diskursseja. Eritäin hyvät mahdollisuudet siihen antaa monitieteiselle perustalle rakentuva opetussuunnitelma ja rinnakkain kulkevat koulutusohjelmat (esim. sosiaali- diakonia- ja kirkon nuorisotyö). Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisen prosessin logiikka on toinen. Siinä tarvitsemme sellaisia työvälineitä, joilla tuo reflektiivisyys voi tapahtua pääasiassa kirjoittamalla, mutta myös esimerkiksi erilaisilla käytännön tavoilla osoittaa osaamista.

Diakissa, erityisesti aikuisten monimuotokoulutuksessa ammatti-identiteettikysymykset on otettu yhdeksi koulutuksen keskeisimmistä ”juonista”. Tämän tueksi käytetään mm. narratiiveja. Anna-Liisa Karjalainen on kehitellyt ideaa omaelämäkerrallisen ja omaan kokemukseen perustuvan reflektion polusta (Liite 2.) läpi koko aikuisten monimuotokoulutuksen, ammatillisen kasvun tueksi. Oma reflektiivinen prosessi nivoutuu opintojen sisältämään ammatilliseen kehittymiseen ja tietämykseen. Yhteisessä pohdinnassamme nousi esille kysymys:

”Kuinka turvata ja tukea ammatillista ja persoonallista kasvua, kun tähtäimessä on vaativa ihmissuhdetyö kaikenlaisissa elämäolosuhteissa ja kaikenikäisten ihmisten kanssa? Kuinka taata oppijan oman kokemuksen käsittely ja kuulluksi tuleminen, kun opiskelijan ja opettajan kasvokkaisia kohtaamisia samoin kuin opiskelijoiden välistä vuorovaikutustakin on vähän? Kuinka varmistaa, ettei

opiskelu ole vain oppimistehtävien ulkokohtaista suorittelua, jossa opiskelun kohteena olevat ilmiöt asettuvat oppijan ulkopuolelle, vain muita ihmisiä koskeviksi? Miten aktivoida oma kokemus oppimisen lähtökohdaksi ja arvokkaaksi resurssiksi? (Karjalainen 2004)

Tämän näkökulman toteuttaminen AHOT-menettelyissä on pääasiallinen haasteemme.

#### **4. Miten osaamisen syntymistä voidaan tukea?**

Ammattikorkeakouluissa on ennen AHOT-käytänteitäkin pyritty huomioimaan opiskelijoiden aikaisemmissa opinnoissa tai työelämässä hankittua osaamista. Käytännössä tämä on tarkoittanut muun muassa sitä, että ammattikorkeakoulussa opiskeleva opiskelija on voinut korvata joi-takin opintokokonaisuuksia tai jaksoja aikaisemmillä opinnoilla ja niistä saaduilla todistuksilla tai hän on voinut sisällyttää tutkintoonsa muissa korkeakouluissa suoritettuja opintoja. Opintoi-hin kuuluvaan työharjoitteluun on voinut lisäksi anoa aiempaan työkokemukseen liittyvää hy-väksilukemista. Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (AHOT) tuo mukaan vielä kolmannen ulottuvuuden: nyt opiskelija voi edellisten lisäksi hakea osaamisen tunnistamista ja tunnustamista myös harrastusten tai muun aktiivisen, osaamista tuottaneen toi-minnan perusteella tai oman elämäntilanteen esim. omaishoitajuuden tuottaman osaamisen pe-rusteella. Osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa on osaamisen kannalta aivan sama koska ja missä osaaminen on hankittu – tärkeämpää on asian osaaminen itsessään. Haasteellista on se, miten tuo osaaminen voidaan tunnistaa ja edelleen tunnustaa.

AHOT-prosessissa on kysymys opiskelijälähtöisestä osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen mallista, joka korkeakouluissa otettu käyttöön vuoden 2010 alussa. Joissakin Diakin koulutus-ohjelmissa AHOT-menettelyjä on jo sovellettu syksyn 2009 kuluessa. Hallinnolliset ja käytän-nölliset ohjeistukset ovat olemassa ja yliopettaja Paula Koistinen on käynyt niihin liittyvän kou-lutuskierroksen Diakin eri yksiköissä syksyllä 2009. AHOT-prosessissa opiskelijan ohjaukseen sekä pedagogisiin periaatteisiin ja käytänteisiin liittyvät kysymykset ovat vielä kuitenkin pitkälti määrittelemättä.

Toistaiseksi osaamisen osoittamisen välineeksi on ohjeistettu pääsääntöisesti portfolio, joka puolestaan voi sisältää monenlaisia osia ja ulottuvuuksia. Opettajan rooliksi tässä on määritelty portfolion lukeminen, johon on osoitettu resurssiksi yksi tunti portfoliota kohti. Tämä määrittely ja sen sisältämä ajatus osaamisen osoittamisesta voi hyvin toimia esimerkiksi rajatun, melko pienen kokonaisuuden tunnistamisessa ja tunnustamisessa. Monien opiskelijoidemme ammatil-

linen ja koulutuksellinen tausta on kuitenkin todella moniulotteinen ja sen perusteella voi olettaa, että hyvinkin laajoja tunnustamisia tulee toteutumaan. Ylemmässä tutkinnossa on määritetty, että yksi kolmasosa opinnoista on suoritettava tutkintotodistuksen antavassa oppilaitoksessa.

Tästä voi päätellä, että suuri haaste tulee koskemaan sitä, miten voimme varmistua, että opiskelijan ammatillinen identiteetti ja eettinen osaaminen sosiaali-, kasvatus- ja kirkon alalla vastaa niitä osaamiskuvauksia ja tavoitteita, joita tutkintoon on sisällytetty. Tietoperustan ja erillisten taitoalueiden osalta tunnistaminen ja tunnustaminen on selkeämpää, mutta miten tuotetaan osaamisen osoituksia siitä, millainen on tulevan ammattilaisen suhde toiseen ihmiseen, miten hän asettautuu auttajaksi, millaisesta ihmistyön orientaatiosta käsin hän työtään tekee.

Eskola (2003, 113-114, 124-125) toteaa, että ammattilainen toimii kasvokkain ihmisen hädän kanssa ja hänen tulkinnastaan riippuu toiminnan suunta. Ilman tätä oivallusta sosiaalityö muuttuu käsittelyksi, huolloksi, manipulaatioksi, hoidoksi ja hallinnaksi. Hän viittaa professionaalisuuteen liittyvään varjoon, jonka välttämiseksi työntekijän on oltava tinkimätön pyrkimyksissään jäsentää työnsä ja menettelytapansa asiakkaan avun tarpeesta käsin. Todellisena haasteena hän näkee ihmisen kohtaamisen. Tämä koskee kaikkia ihmisammatteja.

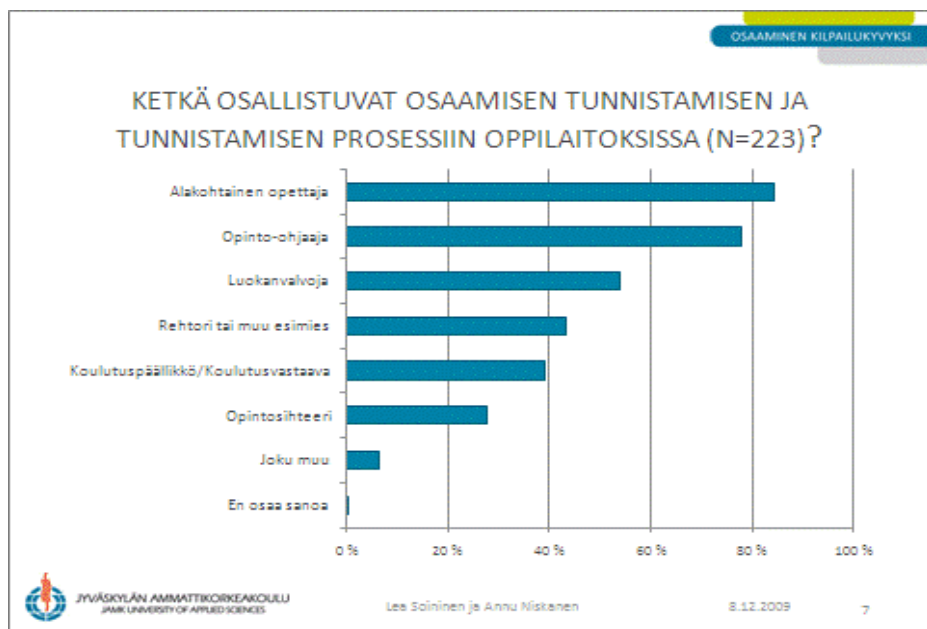
Käsittely, hallinta ja manipulaatio ovat niitä ihmistyön käänköpuolia, joiden suhteen ammattilaisen on oltava erityisen herkkä. Yksittäisen työyhteisön ja ammattilaisen vastuulla on työn lähtökohtien ja oikeutuksen jatkuva arviointi ja kyseenalaistaminen. Ammatillisen työn tavoitteena oleva, eettisesti perusteltu hyvä voi olla aineksia hyvään kasvuun, helpotusta terveydelliseen pulmaan, mahdollisuutta sosiaaliseen tukeen tai keskusteluapua henkiseen tai hengelliseen ahdinkoon. Se voi myös olla osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuuksien etsimistä. Mielekkään elämän vaihtoehtojen etsiminen voi juontua kulttuurisista, yhteisöllisistä ja yhteiskunnallisista lähtökohdista. (Kolkka ym. 2009, 102)

Witkinin (2003) esittämä haaste ihmisoikeuksien tinkimättömästä puolustamisesta sosiaalityön perustana on hyvä lähtökohta ihmisammateille yleisemminkin. Se haastaa ammattilaiset arvioimaan oman työnsä merkitystä ja suhdetta valtaan. Peruskysymyksenä on se, mistä työ saa oikeutuksensa ja kenen hyväksi se tehdään.

Hyvän AHOT-prosessin päämääränä on tuottaa vastauksia myös tähän. Voi olettaa, että siihen tarvitaan paljon ohjausta, huolellisesti laadittua reflektiivistä lähestymistapaa, mutta myös arjen asiakastilanteissa toteutuvia prosesseja, joita voidaan arvioida.

## 4.1 Taustaa

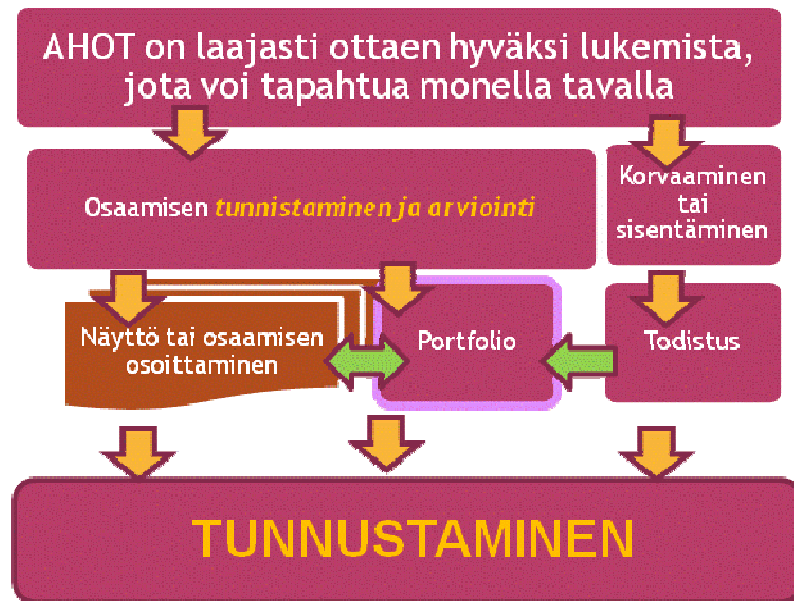
AHOT-prosessi nähdään helposti pelkäästään opintojen ohjauksena ja siten suurelta osin opinto-ohjaajien työnä. Ostu -tutkimushanke oli Opetushallituksen, JAMKin ammatillisen opettaja-korkeakoulun, Jyväskylän yliopiston, Koulutuksen tutkimuslaitoksen, Jyväskylän koulutuskuntayhtymän ja Jyväskylän ammattiopiston yhteinen hanke. Siinä haettiin näkökulmaa osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen sekä hyvien käytänteiden kokoamiseen ja levittämiseen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Tämän hankkeen perusteella (Niskanen ja Soininen 2009) vastuu tunnistamisesta ja tunnustamisesta on hyvin merkittävällä tavalla yhteisöllinen prosessi. Alla olevasta kaaviosta selviää, miten eri ammattiryhmät olivat osallisina sen toteutumisessa.



Toisella asteella vuosien kokemus AHOT –käytännöistä ja niihin liittyvistä näyttötutkinnoista on ehtinyt synnyttää paljon paitsi aiheeseen liittyvää kokemusta, myös koulutusta ja tutkimusta. Ammatikorkeakouluihin ei ole kaavailtu varsinaisia näyttötutkintoja, mutta on ilmeistä, että osaamisen tunnistamiseen on käytettävä monenlaisia välineitä ja arviointimenettelyjä, joilla varmistetaan tunnistettavan osaamisen olemassaolo ja laatu.

Toisessa tutkimuksessa selvitettiin Jyväskylän yliopiston avoimen yliopiston opintojen tunnistamis- ja tunnustamismenettelyitä ja niiden hakemista. Tässä yhteydessä draamakasvatuksen pilottihankkeessa toteutetut näytöt ja portfolioit todettiin erityisen toimiviksi välineiksi (Harvisa-

lo 2008, 44). Tutkimuksessa kuvattiin hyväksi lukemisen prosessia, johon tunnistaminen ja tunnustaminen sisältyvät, seuraavalla tavalla:



Tämän kehittämishankkeen tekijöinä olemmekin erityisen kiinnostuneita siitä, miten aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen voi toteutua niin, että opiskelija itse oppii arvostamaan ja tunnistamaan osaamistaan, löytää omat kehittymishaasteensa ja saa haltuunsa sellaisen ammatillisen osaamisen, jossa toteutuu vahva ammatillinen, eettinen ja reflektiivinen prosessi. Uskomme, että taustalla on oltava selkeä pedagoginen linja, jonka mukaisesti AHOT -menettelyjä toteutetaan.

#### 4.2 Tämän kehittämishankkeen tavoitteet

- 1) Kartoittaa ja koota Diakin , erityisesti Diak Etelän ja Diak Idän, opinto-ohjaajien ja opettajien kokemuksia ja hyviä käytänteitä AHOT-menettelyistä.
- 2) Tehdä tämän materiaalin ja saadun aineiston pohjalta erityisesti opettajien käyttöön AHOT-käytänteisiin liittyvää perehdytysmateriaalia.

Tämä perehdytysmateriaali pitää sisällään sekä Diakin AHOT-menettelyyn liittyvät pedagogiset periaatteet että mahdollisesti konkreettisia apuvälineitä aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista varten.

- a. Tavoitteena on selkiyttää hyväksiluvun, tutkintoon sisällyttämisen sekä tunnistamisen ja tunnustamisen perusteet ja toimintatavat.

- b. Tavoitteena on, että pedagogiset periaatteet linjaavat niitä toimia, joilla opiskelijan ammatillinen osaaminen pyritään varmistamaan niissäkin tapauksissa, että tunnustetaan melko laajoja kokonaisuuksia osaksi tutkintoa.
- c. Tavoitteena on, että opiskelija saa ammatti-identiteetin ja ammatillisen osaamisen vaatimat tuki - ja ohjausmenettelyt.

## 5. Kehittämisprosessin kuvaus

Kehittämishankkeen suunnitelman mukaisesti etenimme toimintatutkimuksellisena prosessina etsien näkökulmia ilmiöön AHOT-kehittämiskysymyksiemme pohjalta. Prosessimme eteni sujuvasti ja enimmäkseen aikataulu- ja etukäteissuunnitelmiamme mukaisesti. AHOT-hankkeemme monitasoisuuteen ja laajuuteen liittyi riskejä, sillä uskoimme, että näkemykset ja odotukset eri osapuolten välillä saattoivat poiketa toisistaan. Tavoitteenamme oli sovittaa oma toimintamme palvelemaan eri toimijoiden tavoitteita ja odotuksia. Samalla meillä oli kuitenkin vahva oma missio vaikuttaa siihen, että Diakin AHOT-menettelyissä suhtaudutaan opiskelijan prosessiin ja oppimisen laatuun hyvin vakavasti. Vaikka erilaisten näkemysten ja intressien yhteensovittamiseen ja asioiden kyseenalaistamiseen liittyi haasteita, veivät ne myös tätä AHOT-prosessiakin eteenpäin pakottaessaan meidät yhdessä etsimään uusia entistä parempia ja toimivampia perusteluja ja käytänteitä.

Aloitimme toimintatutkimuksellisen ideamme mukaisesti AHOT-hankkeemme suunnittelun neuvottelemalla syyskuussa 2009 vararehtori Pirjo Hakalan ja yliopettaja Paula Koistisen kanssa Diakin tarpeista AHOTiin liittyen. Tällöin teimme alustavan hahmotelman hankkeellemme. Samalla kartoitimme Diakin AHOTia koskevat asiapaperit sekä yleiset AHOT-menettelyihin liittyvät ohjeet ja raportit. Kehittämisen kohteen määrittely oli samalla lähtötilanteen kartoitusta ja valtuutuksen hakemista työlle.

Lokakuussa Marjo ja Jaana esittelivät hankettamme ja sen tavoitteita Järvenpään henkilöstön suunnittelukokouksessa, jolloin sovittiin, että opettajat toimittavat meille hyviä kokemuksiaan alustavista tunnistamis- ja tunnustamismenettelyistä. Aloitimme myös hankesuunnitelmamme työstämisen kartoittaen AHOT-menettelyitä omissa työyksiköissämme ja kerätessämme aiheeseen liittyvää kirjallisuutta. Myös hankesuunnitelman kirjoittamisprosessi käynnistyi siten, että jaoimme kullekin selkeät vastualueet.

Marraskuussa jatkoimme hankesuunnitelmamme työstämistä. Prosessiin liittyi myös Järvenpäässä joulukuussa toteutetun henkilöstön kehittämispäivän suunnittelu, jonka yhtenä teemana

olivat AHOT ja siihen liittyvät pedagogiset käytänteet. Tästä osuudesta vastasivat Marjo ja Jaana, mutta sen suunnitteluun osallistui myös Tiina. Tiinan vastuulla oli AHOT-keskustelun käynnistäminen Pieksämäellä tammikuussa 2010.

Pieksämäen AHOT-keskustelu on käynnistynyt rauhallisesti ja olosuhteisiin nähden hyvin. Meillä oleva Pieksämäen koulutuksen monimuotoistaminen on vaikuttanut resurssien suuntaamiseen. Keskustelu ja yhteinen kehittämistoiminta on suuntautunut ensisijaisesti monimuotoisten opintojen käytännön toteutuksen suunnitteluun, jolloin AHOT-prosessointi ei ole ollut kehittämisen keskiössä. Käytännössä kuitenkin opiskelijat ovat löytämässä AHOT-ohjeistuksia vähitellen, opinto-ohjaajilta saamiensa infojen perusteella, HOPS-keskustelujen yhteydessä ja verkon kautta. Odotettavissa onkin AHOT-asian aktivoituminen vähitellen.

Kevään kuluessa keräsimme opettajien kokemuksia ensimmäisistä varsinaisista AHOT-prosesseista. Tammikuussa Marjo ja Jaana kertoivat Diak etelän henkilöstökokouksessa tästä AHOTiin liittyvästä kehittämishankkeesta ja pyrkivät innostamaan henkilöstöä yhdessä mukaan keräämään aineistoa, kokemuksia ja tietoa AHOT-prosessista sekä yhdessä kehittämään prosessia edelleen. Samalla mainostimme joulun alla Marjon, Jaanan ja Tiinan suunnittelemaa ja Marjon konkreettisesti toteuttamaa virtuaalista keskustelualustaa (BB-alusta) AHOTiin liittyvälle keskustelulle, jonne kuka tahansa henkilöstöstä saattoi kirjautua keskustelemaan ja rakentamaan yhteistä kuvaa ja käsitystä AHOT-prosessista. Tavoitteenamme oli dokumentoida sitä hiljaista tietoa, mitä oli jo olemassa. Samalla suunnittelimme jonkin AHOTiin liittyvän opiskelijan, opettajien ja muiden toimijoiden välisen AHOT-keskustelun videointia, mutta saamistamme lupauksista huolimatta yhtään videointia emme onnistuneet hankkimaan.

Helmikuussa AHOT-koulutuksen lähipäivinä Jyväskylässä käsiteltiin opiskelijoiden kehittämishankkeita. Saimme palautetta, jota olemme työprosessissa pyrkineet hyödyntämään. Palautteessa aiheemme nähtiin tarpeelliseksi ja hyvin perustelluksi, mutta laajaksi. Erityisen merkittävänä pidettiin, että kehittämishankkeellemme oli esitetty selkeä tarve organisaation taholta. Suunnitelmaa pidettiin selkeänä ja tiedonkeruusuunnitelmaa monipuolisena. Hankkeemme oli myös saanut näkyvyyttä organisaatiossamme ja ehkä siksi osallisten sitouttaminen prosessiin oli onnistunut hyvin. Hanke kuulosti vertaisopiskelijoistamme laajalta ja kunnianhimoiselta, siksi sen rajaus nähtiin tarpeelliseksi. Tärkeäksi pohdittavaksi asiaksi nähtiin hankkeen ja tuotoksen hyödyntäminen tulevaisuudessa. Viitekehyksen runsaus mietitytti. Aineksien sitomista kehittämistehtävään ja sen tavoitteisiin pidettiin haastavaa.

Maaliskuun alussa Järvenpäässä käsiteltiin yhteisessä opettajien AHOTointiin liittyvässä työkokouksessa opiskelijoiden jättämiä AHOT-hakemuksia portfolioineen. Jaana ja Marjo olivat tässä kokouksessa mukana luomassa ratkaisuja ja käytänteitä. Näihin ratkaisuihin ja hakemuksiin

liittyvää reflektiivistä keskustelua jatkettiin 24.3 Järvenpään toimipaikkakokouksessa, missä Jaana ja Marjo olivat asiantuntijan roolissa. Tiina tahollaan kartoitti Pieksämäen käytänteitä. Jaana osaltaan kävi AHOTin periaatteisiin ja opiskelijälähtöisyyteen liittyvää keskustelua omassa CDS-hankkeen työryhmässään. Maaliskuun lopussa Marjo, Jaana ja Tiina suunnittelivat yhdessä yliopettaja Paula Koistisen kanssa AHOTiin liittyvää työskentelyä Diakin sosiaalialan verkostolle.

Näitä kokemuksia, kokouksia, keskusteluita ja erilaisia aineistoja sekä litteroimalla että analysoimalla saimme tietoa siitä, mitä kysymyksiä tai ongelmakohtia AHOT-prosessissa on nousut esille samoin kuin mitä hyviä käytäntöjä on löytynyt. Tavoitteenamme oli kaiken aineiston ja sen analysoinnin pohjalta luoda yhteiseen käyttöön sellaista kirjallista materiaalia, jonka pohjalta opettajan (erityisesti uuden opettajan) on mahdollista jäsentää AHOT-prosessia. Tavoitteenamme oli, että materiaali sisältää AHOT-prosessin reunaehtojen lisäksi pedagogisia periaatteita ja tietoa jo koetelluista käytänteistä.

Maaliskuussa opintoihimme kuuluvalla lähijaksolla Jyväskylässä saimme ryhmältä taas palautetta, jonka mukaan tavoitteemme tehdä AHOT-prosessista yhteinen oli onnistunut. Olimme onnistuneet verkostoitumaan niin hallinnon kuin pedagogista työtä tekevien kanssa. Tämä verkostoituminen oli tapahtunut myös valtakunnallisesti niin Diakin eri yksiköiden kuin toisten amkien kanssa.

Palautteessa korostettiin lisäksi, että hankeraporttia kirjoittaessamme meidän tuli vielä varmistua, että olimme määritelleet keskeisimmät käsitteet. Lisäksi tuli huomioida, että valittu viitekehys ja aineisto keskustelivat keskenään. Raportissa tuli rajata, miten prosessi oli edennyt toukokuuhun asti ja pohtia kehittämisprosessin jatkoa koulutuksemme loppumisen jälkeen. Opiskelijan näkökulman toivottiin näkyvän pohdinnassa. Raporttiin tuli kirjoittaa myös keskinäinen työnjakomme.

Tätä prosessia ja näitä painopisteitä olemme kirjoittaneet myös tässä kehittämishankkeemme kirjallisessa raportissa, jota olemme työstäneet ensin keskinäiselle kirjoittamiseen liittyvällä työnjaolla ja jatkamalla kirjoittamista prosessikirjoittamisen periaatteilla täydentäen toinen toistemme tekstejä. Hankkeemme kehittämisprosessissa olemme pyrkineet hyödyntämään myös Jyväskylän koulutuksemme lähijaksoilla vertaisryhmältä ja opettajiltamme saamamme palautetta.

Varsinainen AHOT-koulutuksemme liittyvä kehittämishanke valmistui huhtikuussa 2010, mutta jo nyt on selvillä, että AHOTin kehittämisprosessi Diakissa ei ole vielä valmis. Prosessi siis jatkuu edelleen. Tarvittaessa olemme mukana kehittämässä prosessia sekä kouluttamassa ja

perehdyttämässä työyhteisöämme AHOT-menettelyihin jatkossakin. Tämän työn puitteissa pystymme nostamaan esille joitakin keskeisiä kehittämisteemoja suosituksen luonteisina.

## **6. Tarvitaan erilaisia aineistoja moniulotteisen ilmiön tarkasteluun**

AHOT-kehittämisprosessin toteuttamisessa tavoiteltiin opettajan oman työn kehittämistä uuden järjestelmään käyttöön ottamiseen liittyvänä oman työn kehittämisenä. Yhdessä opettajien kanssa perehdyttiin aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen haasteellisiin kysymyksiin.

Tässä kappaleessa kuvataan työprosessia ja nostetaan aineistojen kautta esille keskeisiä kehittämisen kohteita. Prosessi etenee sivulla (xx) kuvatun prosessin mukaisesti. Kustakin vaiheesta on oma aineistonsa, joka on tuotettu tekemällä tarkkoja muistiinpanoja AHOT-työskentelyyn liittyneissä koulutuspäivissä, kokouksissa tai työtapaamisissa. Aineistojen perusteella on ollut mahdollista nostaa tarkasteluun tavoitteiden mukaisesti prosessin kehittämisen kuluessa esille tulleet keskeiset teemat:

1. Pedagoginen prosessi
2. Opiskelijalähtöisyys
3. Ohjauksen merkitys

### ***6.1 Ongelma-analyysi***

Analyysin pohjaksi kokosimme näkökulmia AHOT-menettelyjen käyttöönottovaiheen kokemusten kartoituksesta sekä etsimme tietoa toisen asteen kokemuksista osaamisen tunnistamisessa. Toisella asteella on pitkä kokemus näyttötutkintojen perustalta. Korkea-asteelle ei kaavailla näyttötutkintoja, mutta kokemusten hyödyntäminen tuntuu silti mielekkäältä.

Haastattelimme tähän taustoittavaan osioon Seurakuntaopiston kehittämispäällikköä Seija Markkasta, jolla on pitkä kokemus opintojen henkilökohtaistamisesta ja osaamiskartoitusten tekemisestä. Kiinnostava kysymys oli, mitä ovat näytöt ja näyttötutkinnot ja niihin liittyvät osaamiskartoitukset toisella asteella ammattitutkinnoissa ja erikoisammattitutkinnoissa.

Käsittelimme asiaa case kevan (kehitysvamma-alan ammattitutkinto) kautta. Tutkinnon perusteet ovat tulleet vasta syksyllä 2009 eikä esimerkiksi OPH:n osaan.fi (nettipohjainen osaamiskartoitus suhteessa tutkintojen perusteisiin) vielä sisällä sitä.

Seurakuntaopistolla on luotu pitkän näyttötutkintohistorian kuluessa toimivia työmalleja henkilökohtaistamiseen ja osaamisen kartoittamiseen. Siinä käytetään henkilökohtaistamisen työvälineiden (lomake) lisäksi webropol –pohjaista osaamiskartoitusta, joka pitää sisällään sanoitettuna osaamisen ydinalueet, joista opiskelijat itse määrittävät itsearviointin pohjalta tasonsa numeerisesti. Siinä ei siis ole määritelty osaamistasoja. Osaamiskartoitusprosessi käydään läpi ensisijaisesti keskustellen ja numeroiden takan olevan osaamisen latua kartoittaen. Samalla mietitään ne osaamisalueet, joita pitää laajentaa, täsmentää jne. Tämän keskustelun pohjalta syntyy alustava suunnitelma. Sitä tarkastellaan prosessin kuluessa eri vaiheissa uudelleen.

Henkilökohtaistaminen on keskeinen asia osaamisen kartoittamisessa ja tutkintoon/tutkinnon osiin valmistautumisessa. Sen pohjaksi on luotu edellä mainittu, luonnosvaiheessa oleva henkilökohtainen tutkinnon suorittamisen suunnitelma (osaamisen tunnistamisen dokumentointi). Se on luonteeltaan reflektiivisen prosessin synnyttävä. Se tehdään yhdessä opiskelijan kanssa haastatellen, koska opiskelija ei useinkaan heti alussa tunnista osaamisensa ulottuvuuksia. Alkuvaiheen haastattelu mitoitetaan noin kahden tunnin mittaiseksi. Sen tekee opintojen vastuuopettaja ja hänen tärkein tavoitteensa on:

- Opiskelijaa arvostava ilmapiiri ja työskentelytapa
- Luottamuksen syntyminen
- Osaamisen sanoittaminen (numeeristen arviointien pohjalta)
- Reflektiivisyys, jonka erityisenä alkuhaasteena on kehittävä palaute.
- Oppimisvalmiuksien ja opiskeluvaikeuksien kartoitus (käytössä on mm. Niilo Mäki instituutin lukitestit ja erityisopettajan tuki)

Osa henkilökohtaistamisesta tapahtuu yksilöohjauksena ja osa ryhmäohjauksena. Webropol-raportti on keskustelussa pohjana. Opiskelija voi valita osaamisensa täydennyksiä kurssitarjottimelta, moodle-kursseista tai opettajan kanssa valittavista oppimistehtävistä, joita on tehtäväpankissa.

Joistakin koulutuksista on olemassa osaamisen kuvauksia joiden suhteen arvioidaan (pätevyöitymis) koulutusten lähtökohtia (esim. HOTHAT).

Osaamiskartoituksissa käytetään myös CMT -järjestelmää esimerkiksi henkilöstölle. Sen ansiona on selkeys, mutta se ei kuvaa ehkä riittävällä tasolla osaamisia. Sitä voisi nimittää melko karkeaksi ja viitteitä antavaksi.

AHOT-menettelyjen käyttöön ottamisen problematiikan määrittely Diakissa jatkuu tämän kehittämishankkeen jälkeen. Tässä yhteydessä se tapahtui pääsääntöisesti keräämällä käyttöönotto-vaiheen kokemuksia opettajilta ja opinto-ohjaajilta. Tähän tarkoitukseen loimme kehittämisryhmän toimesta Black Boardille verkkoalustan, jonka nimi oli AHOT-FOORUM.

Sinne toivomme paitsi keskustelua varsinaisista ongelmatilanteista, myös tarinoita, joiden perusteella meidän oli mahdollista löytää aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen ”kipupisteitä”. Tässä vaiheessa osaamme sanoa, että meillä on edessämme paitsi johdonmukaisten yhteisten käytäntöjen luominen myös erityiskysymyksiä, jotka koskevat esimerkiksi englanninkielisen koulutusohjelman opiskelijan osaamisen ja suoritusten tunnistaminen.

AHOT-FOORUMin etusivu on sisällöltään tällainen:

#### AIKAISEMMIN HANKITUN OSAAMISEN TUNNISTAMINEN JA TUNNUSTAMINEN

AHOT -käytänteiden kehittäminen on yhteinen haasteemme. Meille on tärkeää, että pystymme luomaan opiskelijalle ja opettajalle selkeän toimintatavan, joka on paitsi opiskelijalähtöinen myös oikeudenmukainen. Se ei myöskään voi olla liian työläs, jotta koko AHOT -ajattelun mukainen prosessi voisi toteutua.

Alkuvaiheessa on hyvä koota aineistoa siitä kokemuksesta, jota meille prosessista syntyy. Meidän kaikkien intresseissä on se, että meiltä valmistuneet ammattilaiset ovat vahvoja ammattilaisia, joiden työn eettinen perusta ja ammatillinen identiteetti on vahva. Siihen tutkinnon suorittaja on saattanut käyttää rakennusaineena paljon aiemmin hankkimaansa osaamista ja varsin vähän muodollisen koulutuksen piirissä hankittua osaamista. Hyvän ammatillisen osaamisen syntyminen on yhteinen haaste ja mahdollisuus.







Tälle [kehitteillä -keskustelualustalle](#) kootaan syntyvää kokemusta. Foorumin nimi on tapauskertomuksia AHOTista.

Kirjoita vapaamuotoinen tarina opiskelijan AHOT -prosessista tunnistetiedot häivyttäen. Tarinoita käytetään aineistona Diakin AHOT -käytänteiden kehittämiseen tähtäävässä kehittämishankkeessa, josta ovat vastuussa Marjo Kolka, Jaana Mantela ja Tiina Häkkinen. Pirjo Hakala ja Salla Koistinen ovat työn ohjaajina ja kommentoijina Diakin puolesta.



Foorumi on luotu lähinnä Diakin Etelän ja Idän yksiköille, mutta olemme houkutelleet mukaan asiasta kiinnostuneita kaikista yksiköistä. Myös vararehtori on ohjannut AHOTia koskevat kysymykset tuolle foorumille.

Keskustelujen teemat ovat:

	<input type="checkbox"/>		<a href="#">Tapauskertomuksia AHOTista</a>
			Kirjoita vapaamuotoinen tarina opiskelijan AHOT -prosessista tunnistetiedot häivyttäen. Tarinoita käytetään aineistona Diakin AHOT -käytänteiden kehittämiseen tähtäävässä kehittämishankkeessa, josta ovat vastuussa Marjo Kolkka, Jaana Mantela ja Tiina Häkkinen. Pirjo Hakala ja Paula Koistinen ovat työn ohjaajina ja kommentoijina Diakin puolesta.
	<input type="checkbox"/>		<a href="#">Kysymyksiä tai asioita yhdessä mietittäväksi</a>
			AHOT -prosessit herättävät kysymyksiä, joista on tarve keskustella yhdessä. Paula Koistinen vastaa varsinaisesta linjauksesta, mutta tätä kehittämistyötä edistää, jos saamme yhteiseen keskusteluun käytännön työssä heränneitä kysymyksiä.

Diakissa oli 31.3. sosiaalialaa koskeva verkostotapaaminen, jossa AHOT oli aiheena. Sen keskustelun dokumentointi tuotti meille myös aineistoa, jota käytimme ongelmanmäärittelyssä ja uusien menettelyjen visioinneissa. Kaikissa tapauksissa löysimme jatkuvasti täsmennysmahdollisuuksia, jotka koskivat sekä yksittäisiä suorituksia ja niiden hyväksilukemista sekä opiskelijan ohjeistuksen ja prosessin tukemisen tarpeita.

## ***6.2 Diak Etelä Järvenpään opettajien hyviä käytänteitä***

Järvenpään henkilöstön suunnittelukokouksen yhteydessä 1.12.2009 puhuttiin ensimmäisen kerran laajemmin tulevista haasteista AHOT-menettelyissä. Aluksi käytiin läpi AHOTia koskevat säädökset ja ohjeet lyhyesti, mutta pääpaino oli aikaisempien kokemusten kokoamisesta. Se toteutettiin 3-4 hengen opettajaryhmissä. Ryhmät kokosivat heille syntyneiden kokemusten perusteella syntyneitä hyviä käytänteitä, jotka siihen asti olivat olleet selkeästi hyväksi lukemisia. Nämä hyväksi lukemiset olivat perustuneet pääosin muodollisessa koulutuksessa saatuihin todistuksiin tai todistettavaan työkokemukseen.

Ryhmiä oli kahdeksan ja saadun materiaalin perusteella kokemukset voitiin ryhmitellä yleisiin periaatteisiin, osaamisen osoittamisen menettelyihin sekä harjoitteluja koskeviin käytänteisiin.

### **1) Yleisiä linjauksia hyväksi lukemisessa/ aiemman osaamisen hyödyntämisessä ja syventämisessä**

Yleisesti tärkeänä koettiin, että hyväksi lukemisen linjauksista ja yhtenevistä käytänteistä oli yhteisesti keskusteltu opettajien kokouksissa. Näissä oli yhteisesti päätetty laajemmista hyväksi luvuista (koko opintokokonaisuus, koko teoriaopetus tai koko harjoittelu). Yksittäisistä sisällöllisistä hyväksi luvuista päätti yleensä ko. aiheen opettaja tai vastuopettajat.

Osittaiset hyväksi luvut koettiin hiukan ongelmallisina prosessin kannalta. Käytännössä näissä tilanteissa ei esimerkiksi opiskeluaika lyhentynyt.

Vaikka opiskelijalla olisi ollut aiempaa osaamista aihealueesta, pidettiin yhtenä lähtökohtana kysymystä, jossa opiskelijaa pyydettiin miettimään omia osaamishaasteitaan sosiaalialan näkökulmasta ja tarkastelemaan asiakastyötä sekä asiakaslähtöisyyttä eri aloilla.

Kielissä käytettiin suullista haastattelua ns. lähtötasotestinä, jonka perusteella tarkennettiin opintoihin sisällytettävien kieliopintojen paikka ja laajuus.

### **2) Käytännöt osaamisen osoittamisesta lähiopetuksessa**

Erilaisia menettelyjä osaamisen osoittamiseen lähiopetuksessa oli kehitelty ja todettu tarkoituksenmukaisiksi. Aikaisemman kokemuksen perusteella erityisen toimivaa oli ollut, että opiskelija toimi asiantuntijana:

- a) luennoimalla oman asiantuntemuksen aihealueelta (esim. erityisopetuksessa käytettävät arviointimenetelmät, sosiaalipedagoginen hevostoiminta, montessoripedagogiikka, sururyhmät, jne.)
- b) opetusmateriaalin valmistelussa
- c) toimimalla tuutorina/mentorina muulle opiskeluryhmälle

Opiskelijan aiempi osaaminen huomioitiin esimerkiksi muuntamalla tehtäväksi antoja opiskelijan aiempaa osaamista täydentäviksi tai huomioiviksi. Erityisesti reflektiivisyyttä pyrittiin hyödyntämään harjoitteluraporteissa. Monesti tenttikirjoissa oli useampi vaihtoehto valittavana, jolloin kirjan saattoi valita täydentämään tai syventämään aiempaa osaamista. Myös opintokäyntikohteille oli useampia vaihtoehtoja.

### **3) Käytännöt harjoittelussa**

Lähtökohtana oli harjoittelupolun suunnittelu niin, että osaaminen laajeni ja syveni harjoitteluis-  
sa. Keskeisenä tavoitteena oli ammatillinen kasvu. Koko harjoittelu tai osa siitä saatettiin hy-  
väksi lukea. Mikäli harjoittelua lyhennettiin aiemmalla työkokemuksella, vaadittiin kuitenkin  
harjoitteluraportissa myös sen työkokemuksen reflektointia, jolla hyväksi lukua oli haettu. Näin  
sekä harjoittelu että aiempi työkokemus muodostivat tehtävässä kokonaisuuden, jota arvioitiin.  
Keskeisenä tavoitteena oli tarkastella aiempaa työkokemusta teoreettisessa viitekehyksessä.

Edellä olevan perusteella voidaan todeta, että työyhteisössä on ollut käytössä monenlaisia hy-  
väksi lukemisen ja osaamisen osoittamisen menetelmiä, joista voidaan saada toimivia malleja  
myös nyt toinnassa olevassa AHOT-prosessissa. Osaamisen osoittamisen yksi ulottuvuus:  
työelämässä tapahtuva ”näyttö” on mahdollisuus, johon kannattaa paneutua ja kehittää sen  
mahdollistavia toimintatapoja.

### ***6.3 Diak Idän opettajien hyvät käytänteet***

Diak Idän vastaava kokoontuminen pidettiin 5.1.2010. Pieksämäen palaverissa käytiin vilkas  
keskustelu AHOTin haasteista. Yhteisen kokoontumisen tavoitteena oli koota aiheeseen liittyviä  
kokemuksia ja hyviä käytänteitä kuten Järvenpäässäkin. Diak Idän palaveriin osallistui sosiaali-  
ja kirkon alan koulutusohjelman lisäksi myös terveysalan lehtoreita. Erityisesti terveysalan kou-  
lutuksessa Pieksämäellä on luotu käytänteitä aikaisemman osaamisen tunnistamista ja hyväksi-  
luennasta. Valtaosassa tapauksia on kuitenkin tähän mennessä ollut kysymys perinteisestä todis-  
tusten perusteella saadusta hyväksiluvusta.

Pieksämäen keskustelussa esille tulleet kokemukset ja käytänteet on jaoteltu Diak Etelän Jär-  
venpään tavoin saman periaatteen mukaisesti kolmeen ryhmään: yleisiin periaatteisiin, osaami-  
sen osoittamisen menettelyihin sekä harjoitteluja koskeviin käytänteisiin.

#### **1) Yleisiä linjauksia hyväksi lukemisessa/ aiemman osaamisen hyödyntämisessä ja syventämisessä**

Yleisesti ottaen vastuu hyväksi lukemisen linjauksista kuului opinto-ohjaajalle ja tapahtui  
HOPS-keskustelun yhteydessä. Pääsääntöisesti opinto-ohjaaja kirjasi opintorekisteriin merkin-  
nät opiskelijoiden hyväksi luvuista ja ilmoitti asiasta opintokokonaisuuden vastuuolettajalle.  
Yksittäisistä sisällöllisistä hyväksi luvuista opiskelija ohjattiin keskustelemaan ja sopimaan  
kunkin opintokokonaisuuden vastuuolettajan ja ko. aiheen opettajan kanssa. Käytännössä sil-

loinkin hyväksi luku on pääasiassa pyydetty todentamaan joko tutkinto- tai kurssitodistuksella (hygieniapassilla, EA-kortilla jne.) tai opiskelijan aikaisempien opintojen opintorekisteriotteella.

Aikaisempien opintojen ja työkokemuksen mukaan saadut hyväksiluvut eivät kuitenkaan lyhentäneet opiskelijan opiskeluaikaa ja saattoivat siksi jopa välillä turhauttaa opiskelijoita.

## **2) Käytännöt osaamisen osoittamisesta lähiopetuksessa**

Erityisesti TT (toimintakyvyn tukeminen) opintokokonaisuudessa oli opettajatiimin kanssa yhdessä kehitelty erilaisia menettelyjä osaamisen osoittamiseen lähiopetuksessa. Käytännössä osaamisen osoittamisen tavat olivat toteutuneet lähinnä tenttinä (yksilö- tai dialogitenttinä) ja casetehtävään pohjautuvana ongelmanratkaisutilanteena (esim. hoitotilanteet hoitoluokassa). Tehtävissä huomioitiin sekä teoreettinen ja käytännöllinen osaaminen. Kyseessä oli yhden päivän kokonaisuus, johon opiskelijat osallistuivat pienryhmissä. Arviointi rakentui opettajatiimin ja opiskelijoiden muodostaman vertaistiemmin antaman palautteesta ja opiskelijoiden itsearviointista.

Tämän lisäksi eri opintokokonaisuuksissa on opiskelijan aikaisempi osaaminen otettu huomioon muuntamalla oppimistehtäviä tai tenttiväa kirjallisuutta tarkoituksenmukaisemmaksi – aikaisempaa osaamista täydentäväksi tai sitä laajentavaksi. Mikäli opiskelija on itse halunnut syventää omaa osaamistaan, on sekin pyritty huomioimaan. Keskusteluun osallistuvat opettajat toivoivatkin, että oppimistehtävät voitaisiin laatia riittävän väljiksi, että opiskelijoiden aikaisempi osaaminen olisi helpompi ottaa huomioon.

Harjoitteluun liittyvät käytännöt toteutuivat pääsääntöisesti kuten Diak Etelässäkin, Järvenpäässä. Opiskelijan harjoittelupolku pyrittiin rakentamaan osaamisen laajentamisen näkökulmasta. Harjoitteluun liittyvissä ammatillisen kasvun ja oman oppimisen tavoitteissa pyrittiin ohjaamaan opiskelijaa täydentämään ja syventämään aikaisempaa osaamistaan.

## ***6.4 AHOT-hakemusten, foorumin ja kokousten tuottama tieto***

Jokaisesta AHOT-hakemuksesta syntyy arkistoitava kaavake, josta syntyy kokonaiskuva siitä, millaisia prosesseja AHOT-menettelyjen ensimmäisessä vaiheessa käydään läpi. Järvenpäässä näitä hakemuksia tuli ensimmäisessä vaiheessa 14opiskelijaa/16opintokokonaisuutta. Pieksäällä AHOT-hakemuksia ei vielä alkuvuodesta ollut jätetty yhtään. Muutamat opiskelijat olivat kuitenkin kiinnostumassa asiasta ja käynnistämässä omaa hakuprosessiaan.

Opiskelija	Hakemus/kokonaisuus ja perusteet	OP	Tunnistusmenetelmä (todistus, näyttö/miten)	Päätös = tunnustaminen
1.	MP4= harjoittelu - työkokemuksen pohjalta syntynyt osaaminen	12/6	Hakemuksen perusteella ei ole mahdollisuutta ”tunnistaa” osaamista riittävästi => jää epäselväksi ohuen portfolion vuoksi onko kyse kirjallisen tuottamisen pulmasta vai kevyesti tuotetusta portfolios-ta. Päätetään, että vaaditaan ”näyttö”, joka vastaa 4 viikon (6op) harjoittelua ja siihen liittyvä reflektiivinen raportti	Täydennetty AHOT: 4 vkoa harjoittelua ja raportti
2.	OS1 + OS2 Muunto-opiskelija, jolla pitkä ja monipuolinen työhistoria. On menoissa harjoitteluun  MK-harjoittelu	16/9  12/10	Opiskelija tunnetaan osaavana, mutta hakemuksen perusteella osaaminen näyttyy varsin kapea-alaisena ja keskittyy lastensuojeluun. Puutteet, joihin mielletään näyttöä koskevat sosiaalipoliitiikan, sosiaaliturvan ja sosiaalihuollon lainsäädännön sisältöjä ***** Työkokemus on olemassa, mutta siihen liittyvä sosiaalinen näkökulma ja oman osaamisen arviointi edellytetään. Se tapahtuu suhteessa aikaisempaan kokemukseen	OSI Täydennys AHOTiin: 3 op = 2 op tentti ja sosiaaliturvan tehtävä 1 op OSII Täydennys AHOTiin: 4op = 2 op lakitehtävä ja 2 op tentti  2 op reflektiivinen essee monikulttuurisuusosaamisesta
3.	OSd-harjoittelu  TTJ1+TTJ4+Harj Pitkä kokemus seurakuntatyöstä ja yhteistyöstä diakonien kanssa sekä seurakuntatyön johtamisen tutkinto (laajuus?)	12/10  30/28	Portfolio on laadukkaasti tehty ja siihen on haettu perusteet opsin tavoitteistoista. Opiskelijalla laaja aikaisempi seurakuntakokemus, yliopistollinen tutkinto ja runsaasti yhteistyökokemusta diakoniatyöntekijöiden kanssa. Diakoniatyön orientaatio on kuitenkin omansa, jonka vuoksi näyttöön edellytetään kollegalausunto, jonka opiskelija pyytää (tarvittaessa hiippakuntasihteeriltä) Kokemusta on runsaasti, mutta epäselvää on sosiaalialan osaamisen ja sosiaalialan kehittämisen perusteet	Täydennys AHOTiin: 2 op Harjoittelun reflektiivinen raportointi ja kollegalausunto  2 op laajuinen reflektiivinen essee TTJ-kirjallisuuden pohjalta. Esseessä tulee näkyä sosiaalialan kehittämisen linjaukset ja sosiaalialan asiantuntijuuden kehittyminen
4.	TTJ harj., joka muutoin tulisi olemaan opiskelijan toinen LTO-polkuun vaadittava harj.	15/-	opiskelija hakee AHOT-menettelyä kouluavustajan työs-sään tekemänsä digitaalisen portfolion perusteella, joka sinänsä täyttää hankeharjoittelun tavoitteet, mutta ei vastaa LTO-polun vaatimuksia	Ei hyväksytty AHOTina ja ohjataan opiskelija harjoitteluun joko päivähoidon tai perhetyön piiriin, jossa varhaiskasvatuksen tavoitteet täyttyvät.:
5.	TTJ-harj. Koulutus työkokemus joiden perusteella osaamista työn kehittämisessä.	15/7,5	Sosiaalialan osaamisen tunnistaminen ei portfolion perusteella ole mahdollista sellaisenaan. Opiskelijan on syytä täydentää AHOTia harjoittelulla.	Täydennys AHOTiin: näyttöksi vaaditaan 4 viikon harjoittelu sosiaalialalla sekä raportti, jossa on reflektoitu kokemuksia harjoittelupaikasta sosiaalialan

				asiantuntijuuden, työyhteisön kehittämisen ja johtamisen ja sosiaalialalle liittyvien ajankoh- taisten asioiden (Kaste- ohjelmat, Paras-hanke tms.) näkökulmista
6.	TTJ-harj. Perusteena omahoitajuuteen liittyvä projekti, jolla kehitettiin omahoitajuusmallia päivä- kodissa	15/12	Linkittyy harjoitteluun ja opinnäy- tetyöhön. Osaaminen liittyy oma- hoitajuuteen, mutta reflektiota ei ole	Täydennys AHOTiin: Itse- reflektiivinen kirjoitelma sosiaalialan asiantuntijuu- den kehittymisestä projektin aikana, erityisesti hankkees- sa kerätyn palautteen poh- jalta 3 op
7.	TTJ-harjoittelu, työssä hankit- tua osaamista	15/15	Portfolio on huolellisesti laadittu ja ymmärrettävä. Osaaminen sitoutuu mielenterveyskuntoutuksen ja vanhustyön kehittämiseen	Hyväksyttiin 15 op ahotin kautta
8.	TTJ-harjoittelu sekä TTJ1 tai 3?	15/15 ?	6. vuotta omaishoidon neuvojana ja kehittäjänä	Hyväksyttiin 15 op ahotin kautta Muu osa kesken
9.	TTJ-harjoittelu, Henkilöstöravintolan yrittäjä lähihoitaja ja vapaa-ajan oh- jaaja	15/-		Ohjataan hakemaan ahotin- tia PY:stä
10.	Aikuissosiaalityön harj. Pitkä kokemus aikuissosiaali- työstä	10/8	Kokemus on selvästi olemassa, mutta ammatillinen suhde siihen on epäselvä	Täydennys AHOTiin: Oman työkokemuksen reflektiivinen tarkastelu
11.	PY Amk-tasoinen opintosuoritus 5 op projektityöstä	8/4	AMK-tasoinen suoritus, joka osoitettu opintorekisteriotteella	Korvaa PY:n projektiosuu- den =AHOT Täydennys AHOTiin: Yrit- täjyys 4 op
12.	VAM opintokokonaisuus Pitkä työkokemus kehitys- vammaisten ohjaajana	30op/ Pöydälle	Pitkä ja monimuotoinen kokemus, jota ei ole kovin hyvin kuvattu portfolioissa. Sen lukeminen jäi opettajien vastuulle	Päätöstä ei voitu tehdä, koska osaamista ei voinut portfolioista tulkita.
13.	VAM	30/?		keskeneräinen
14.	VAM Pitkä kokemus kuulovammais- ten AAC-kouluttajana. Jatko- opintoihin fyysisten ong. vuoksi	30/28	Työ kuuro-sokeiden kanssa, sek- suaalineuvonta. Sosiaalityön koulutusta	Portfolion perusteella laaja kokemus ja näkemys mm. hothat -kouluttajana Täydennys AHOTiin: 2 op näyttö AAC- ja koke- muskouluttajana

Tuon aineiston tarkennuksia tehtiin AHOT-kaavakkeiden pohjalta, vaikka vielä kaikkia ei ollutkaan käytössä kehittämistehtävän jättöpäivään mennessä. Taulukkoon kootun aineiston perusteella voidaan kuitenkin sanoa, että niistä on nähtävissä selkeästi yhteisöllisten foorumien tarve. AHOT-menettelyjen pohjaksi tarvitaan yhteisössä yhteisiä keskusteluja, joissa voidaan tuottaa yhteistä näkyä siitä, miten hyvää ammatillista osaamista syntyy oppimisprosesseissa, joissa erilaisia osia on suoritettu AHOT-menettelyinä. Luomamme Black Board alusta ei vielä yltänyt sellaiseksi yhteistyön foorumiksi, jolle olisi tullut kovin syvää pohdintaa. Pääasiassa siellä mie- tittiin konkreettisia hyväksilukuasioita ja suoritusten merkitsemisiä esimerkiksi muunto-

opiskelijoille. Tämän aineiston merkitys aktivoituu, kun prosessi etenee ja muut yksiköt Diakissa tulevat vielä aktiivisemmin mukaan.

Havaitsimme yhteisen keskustelun perusteella, että osaamisen osoittamisen välineenä portfolio on toimiva, mutta vaatii tuekseen ohjausta. Osaamisen tunnistaminen saattaa olla hyvinkin pitkä prosessi ja oivallusta omasta osaamisesta on mahdollista ja pitää monesti ”auttaa tulemaan esille”. Toisaalta koettiin ongelmalliseksi se, että osa opiskelijoista tunnettiin, osaa ei. Portfolion perusteella osoittautui, että tuntemuksen perusteella syntynyt kuva osaamisesta ei ollut välttämättä yhteneväinen portfolion perusteella syntyneen käsityksen kanssa. Tästäkin syystä yhteisöllinen foorumi osoittautui välttämättömäksi.

Portfolio osoittautui myös hyvien kirjoittajien välineeksi. Sen perusteella todettiin tarvetta osaamisen osoittamiseen eri keinoin. Osaharjoittelut tai työkokemuksen reflektointi näytti toimivan hyvin, mutta monia muita osoittamisen tapoja pitäisi voida käyttää.

Täydennettävien suoritusten vastaanottaminen edellyttää osallistumista opintokokonaisuuteen sovituin osin. Sen kautta syntyy myös resurssia esimerkiksi osaharjoittelun suorittamiseen tai muihin osaamisen osoittamisen menettelyihin. Pelkkä portfolioresurssi, joka Diakissa on määritelty yhdeksi tunniksi, liittyy sellaiseen ajatteluun, että opiskelija osaa tulkita hyvin opetussuunnitelmia itsenäisesti, osaaminen on niissä paloiteltu hyvin konkreettiseksi ja arvioitavaksi. Tähän ei sisälly osaamisen ja tietämyksen näkeminen prosessimaisena, eräällä tavalla arkeologisena työnä.

## 6.5 Järvenpään AHOT-keskustelua keväällä 2010

Järvenpään toimipaikkakokouksessa 24.3.2010 käytiin jälleen AHOTiin liittyvää keskustelua. Ennen tätä toimipaikkakokousta olivat opettajat työryhmänä 2.3. yhteisesti käsitelleet, keskustelleet, ratkaisseet ja päättäneet opiskelijoiden alkulukukaudesta jättämät AHOT-hakemukset. Näiden ratkaisujen ja AHOT-prosessiin liittyvien huomioiden pohjalta syntyi toimipaikkakokouksessa hyvin vilkas keskustelu, jonka pääteemoja olivat:

Ongelma	Keskustelu	Päätelmät
<u>Miten tulkita AHOT-portfolioita</u>	opettaja koki, että yksin tulkitseminen on vaikeaa ja halusi mielellään toisen opettajan tekemään tulkintoja kanssaan	AHOT ei tarkoita, että opettaja tulkitsee, vaan vastuu osaamisen osoittamisesta on opiskelijalla. Opettaja ohjaa opiskelijaa tekemään portfolionsa niin, että osaamisen tunnistaminen ja arviointi on mahdollista
<u>Onko AHOT aina miinusmerkkistä eli vähän-</u>	Voisiko lähtökohta olla, että katsotaan,	AHOT ei aina ole miinusmerkkistä, vaan voihan olla, että opiskelija esimerkiksi näyt-

<p><u>tääkö osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen opiskelijan opintoja</u></p>	<p>mitä osaamista jo on ja mitä uutta ja lisää sen pohjalta voi oppia. Eli tavoitellaanko AHO-Tilla säästöjä vai osaamisen kehittämistä?</p>	<p>töänsä suunnitellessaan, toteuttaessaan ja arvioidessaan käyttää enemmän työaikaa kuin olisi itse opetussuunnitelman mukaiseen oppimiseen käyttänyt. Toisaalta AHOT perustuu osaamiseen tunnistamiseen ja tunnustamiseen opetussuunnitelmien tavoitteiden pohjalta, eli jos opiskelijalla on jo sen mukainen osaaminen, lisää ei voi vaatia. Tämä on valtakunnallinen linjaus, ei vain Diakin oma.</p>
<p><u>Formaalissa koulutuksessa hankittu osaaminen on syvempää ja ammatillisempaa osaamista kuin ei formallisessa koulutuksessa hankittu osaaminen</u></p>	<p>jos koulutuksesta on pitkä aika, täytyy opiskella asioita ”uudelleen”, onhan maailma ja esimerkiksi tutkimus ja kirjallisuus muuttuneet jo parissa vuodessa</p>	<p>AHOT perustuu oppimiskäsitykseen, jossa tunnistetaan ja tunnustetaan, että ihminen oppii elinikäisesti ja myös muualla kuin formaalissa koulutuksessa. Totta on, että uutta tutkimusta ja kirjallisuutta julkaistaan koko ajan, mutta eihän nyt opiskeleviltakaan tulla kahden vuoden kuluttua vaatimaan uusimpien kirjojen tenttimistä ja päivittämistä. Tieto muuttuu ja koulutuksen tulisi antaa valmiudet hankkia itse osaamisensa päivittämistä ja uutta tietoa</p>
<p><u>Miten suhtautua harjoitteluihin liittyvään AHO-Tiin, jos opiskelijalla on jo pitkä työkokemus esimerkiksi yhdeltä mielenterveystyön areenalta?</u></p>	<p>Riittääkö se vai tuleeko vaatia toinen harjoittelu toisen tyyppisestä mielenterveystyön paikasta</p>	<p>Näissä tilanteissa AHOT hyväksytään, sillä kaikki harjoittelutkin tarjoavat vain yhden kokemuksen ja ”näytteen” esimerkiksi mainitusta mielenterveystyön maailmasta. Aina jää jokin osa kokematta ja näkemättä. Näin ollen AHOTin kautta hyväksytään, että työkokemus on rajattua, eikä sen kautta hankitulta osaamiselta voi edellyttää laaja-alaisuutta enempiä kuin koulutuksessa yleensä hankitaan.</p>
<p><u>Lähiopetusta on niin vähän, ettei tunnu oikealta, ettei opiskelijan tarvitse siihen osallistua.</u></p>	<p>AHOTia ei ehkä tulisi sallia esim. AIMO-opiskelijoille, jotka ovat muutenkin läsnä kovin vähän.</p>	<p>Tällainen raja ei ole mahdollista Diakissa. Valtakunnallisissa linjauksissa ei ole mainittava lähiopetuksen vähimmäismääristä ja toisaalta: opit elävät ja opetuksen rakenteetkin muuttuvat. Se mikä tänään on vallitseva käytäntö, voi olla jotain muuta muutaman vuoden kuluttua. Myös muut oppilaitokset ovat saman tilanteen edessä eikä Diak voi lähteä yksin tälle tielle</p>
<p><u>Eihän voi olla niin, että Diakista voi periaatteessa valmistua opiskelija kokonaan ilman lähiopetusta?</u></p>	<p>Onko lähiopetuksen minimimäärää?</p>	<p>Periaatteessa voi, kunhan tekee opinnäytetyön ja siihen liittyvän lähiopetuksen. Tärkeää on tässä tilanteessa varmistua kuitenkin siitä, miten opiskelijan ammatillisuus ja ammattidentiteetti rakentuvat.</p>
<p><u>Miten AHOT-päätöksiä tehdään?</u></p>	<p>Yhteisöllisten foorumien merkitys</p>	<p>Pidettiin hyvänä käytäntönä sitä, että AHOT-hakemuksia käsitellään yhteisesti siihen sovitussa kokouksessa, jolloin päätösten yhdenvertaisuus ja perusteltavuus lisääntyvät. Samalla saadaan luotua yhteinen käsitys AHOT-prosessista keskustelujen kautta.</p>

## **6.6 Sosiaalialan Diak-verkosto keskusteli AHOT-menettelyistä**

Diakin sosiaalialan verkoston yhteinen kokouspäivä oli 31.3.2010 Helsingissä, johon mukaan oli ilmoittautunut 38 sosiaalialan lehtoria tai yliopettajaa. Yhtenä käsiteltävänä teemana oli Diakin AHOT-prosessi ja siihen liittyvät kysymykset. Aihetta työstettiin ratkomalla kahdeksassa ryhmässä AHOTiin liittyvä case (joiden pohjana olivat Järvenpään toimipaikan todelliset 2.3.2010 käsitellyt tapaukset stilisoituina ja tunnistetiedot häivytettyinä). Tämän työskentelyn jälkeen kokosimme työryhmien huomioita ja kysymyksiä yhteisellä keskustelulla, jossa esille nousi seuraavia asioita:

- Portfoliolla osoitetaan sekä osaamista että se toimii oppimismenetelmänä. Näin ollen portfolion teon ohjaaminen ja arviointi ovat myös osa uudenlaista opettajuutta. Miten tässä tilanteessa huomioidaan opettajien riittävät aikaresurssit? Onko niin, että vähitellen tunnustetaan ja tunnustetaan se, että toistaiseksi myönnetty aikaresurssit portfolio-työskentelyyn ovat liian pienet (vrt. monimuoto-opetus, jossa verkkotyöskentelyn ajateltiin aluksi toteutuvan hyvinkin pienellä opettajan resurssilla). Välttämättä AHOT-prosessi ei kuitenkaan säästä opettajan työaika. Toisaalta opiskelijankaan aika ei välttämättä säästy, sillä portfolion työstäminen tai erilaiset näytöt suunnitelmiseen, toteutukseen ja arviointineen voivat olla hyvinkin työläitä ja aikaa vieviä.
- Käytettäessä näyttönä reflektiivistä esseetä/keskustelua voi aikaa kulua huomattavasti enemmän kuin AHOTiin on opettajan työajaksi resurssoitu.
- Diakin periaate ja kirjattu käytäntö on, että vain kokonaisuuksia AHOToidaan (5op). Tarvetta kuitenkin olisi osittaisille AHOToinneille niin, että esimerkiksi osa harjoittelusta suoritetaan AHOTin kautta ja loppu harjoittelu suoritetaan joko näyttönä tai täydennyksenä.
- Aikataulutukseen on liittynyt ongelmia. AHOT-hakemukset piti jättää jo alkulukukaudesta, jolloin esimerkiksi tammikuussa aloittaneet opiskelijat eivät pystyneet hakemusiinsa riittävän ajoissa jättämään. Uusilla opiskelijoilla kun on monenlaista haltuun otettavaa. Lisäksi osa opiskelijoista tunnistaa osaamisensa vasta opintokokonaisuuden jo alettua eikä etukäteen edellisellä lukukaudella. Missä menee joustamisen raja AHOT-prosessien aikataulujen suhteen? Tulisiko hakemuksia käsitellä useamman kerran lukukaudessa? Ja millä ryhmällä?

- Miten AHOT-prosessissa huomioidaan erilaiset oppijat? Kirjallisen portfolion tuottaminen ja oman osaamisensa kuvaaminen voi olla osalle opiskelijoista jopa liian suuri haaste. Toisaalta joku on taitava kirjoittaja ja osaa kuvata sellaista osaamista, mitä todellisuudessa ei ehkä olekaan.
- Missä ajassa tieto vanhenee? Osa opiskelijoista hakiessaan AHOTia perustaa osaamisensa esimerkiksi jo vuosia sitten hankittuun alan tutkimukseen tai vanhentuneeseen lainsäädäntöön. Toisaalta myös tänään luettu uusin tieto vanhenee jo muutamassa vuodessa ja silti tänään valmistuvat ammattilaiset toimivat vuosienkin päästä tällä tiedolla ammateissaan. Onko niin, että olennaisempaa on sen osaamisen hankkiminen, miten jatkuvasti muuttuvaa tietoa päivitetään?
- Epäselvyyttä on siinä, että kuka kirjaa ja mitä ja mihin. Merkitseekö opo, opintosihteri vai vastuopettaja suoritukset rekisteriin ja miten?
- Entä miten henkilökohtaisiin ratkaisuihin AHOT-prosessissa oikein voidaan mennä?

Keskustelu AHOT-prosessista ja siihen liittyvistä kysymyksistä oli hyvin aktiivista ja ajoittain jopa kiivasta. Asian työstämiselle ja siihen liittyvälle keskustelulle olisi toivottu enemmän aikaa kuin nyt rajatut kaksi tuntia olivat. Esille nousi myös, että AHOTiin liittyvät käytänteet ja toimintatavat eivät ole samanlaisia Diakin eri yksiköissä. Kaikissa yksiköissä ei esimerkiksi ollut jätetty yhtään AHOT-hakemusta portfolioineen. Myös tavat käsitellä hakemuksia vaihtelivat. Erityisen kiinnostavaa oli, että AHOT-caset ratkottiin ja tulkittiin eri ryhmissä eri tavoilla.

## **7. Aineistotriangulaatio tuottaa kehittämisjuonteita**

Edellä esiteltyjen aineistojen pohjalta meillä on ollut hyvä tilaisuus keskustella yhdessä, lähinnä Adobe Connect pro –palaverissa, mutta myös lähijaksoilla Jyväskylässä aineistomme tuottamista näkökulmista aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessien haasteista. Hankeprosessin peruskuvion tavalla edenneessä prosessissa on syntynyt kohdan 6 sisältämät vaiheet, joista aineistomme on kertynyt. Niiden perusteella olemme löytäneet ydinteemat.

### **7.1 Osaamisperustaisuuden yleinen ja alakohtainen tarkastelu**

Kehittämisprosessimme aikana keskusteluissa on ollut voimakkaasti esillä osaamisperustaisuus ja NGF:n pohjalta tehdyt yleiset ammattikorkeakoulutasoiset kompetenssit. Ne ovat näkyneet keskustelussa pohdintana siitä, että meillä on oltava yhteinen kriteeristö, jonka perustalta työskentelemme.

Vasta huhtikuussa saimme sosiaalialan verkoston uudistaman kompetenssikuvauksen, jolle varsinaisia kriteereitä vielä ei ole olemassakaan. Niiden työstäminen on tärkeää ja merkityksellistä. Näissä kuvauksissa luomme myös yhteistä todellisuutta, jonka pohjalta opiskelijan on mahdollista itse arvioida omaa osaamistaan ja haasteitaan.

Tämän prosessin edelleen kehittäminen ja ulottaminen eri koulutusaloille Diakissa on suuri haaste. Tällä kehittämistehtävällä olemme voineet nostaa esille ydinkysymyksiä ja jossain määrin viitoittaa tietä.

## ***7.2 Toimintakulttuurien moninaisuus***

Prosessi on antanut selviä viitteitä siitä, että Diak –verkostossa elää monenlaista kulttuuria entisten hyväksi lukujen käytännöissä ja niitä on paljon ”mukana” vielä AHOT-prosesseissa. Yksiköiden eritahtisuus on myös selkeä tosiasia. Selvästi on havaittavissa, että runsaasti aikuiskoulutusta tuottavassa Järvenpäässä AHOT-hakemuksia on eniten. Se liittyy aikuisten runsaaseen kokemukseen ja myös pedagogisiin periaatteisiin, joissa aikuisen oppijan jo hallussa oleva osaaminen ja kokemus ovat erityisessä arvossa. Hakumahdollisuuksista on informoitu ja opiskelijoita on ohjattu niihin.

Toimintakulttuurien moninaisuutta on totuttu pitämään kielteisenä asiana, mutta tämän hankkeen ja syntyneiden kokemusten perusteella olemme taipuvaisia ajattelemaan, että siitä myös syntyy monipuolista ja hedelmällistä keskustelua. Erityisen tärkeitä se on ollut AHOT-ajattelun levittämisessä ja jalkauttamisessa. Meillä on paljon tekemistä irtautuaksemme hyväksilukuajatelusta.

## ***7.3 Muunto-opintojen suhde AHOT-prosessiin***

Esille on noussut myös kysymys muunto-opiskelijoiden aikaisemman osaamisen tunnistaminen. Diakissa on periaatteessa olemassa hyvin tarkat polutukset tutkintoaan AMK-tutkinnoksi päivit-

täville opiskelijoille, jotka on määritelty koulutusaloittain. Sen jälkeen on hyvin vähän sellaista, jota voisi valita tai suorittaa toisin.

AHOT-keskustelujen myötä on havaittavissa, että meillä on olemassa melko tiukkoja kaavoja mielessämme siitä, miten jokin prosessi etenee. AHOT-tarkastelu avaa muunto-opiskelun uudesta näkökulmasta: miten se osuus, jota tutkintoon pitää muuntaa, näyttäytyy aikaisemmin hankitun osaamisen näkökulmasta. Tästä aiheesta keskustelu jatkuu.

#### ***7.4 Opiskelijan prosessin tukeminen ohjauksella***

Opiskelijan ohjauksen tarve on korostunut jo nyt läpikäytyissä prosesseissa. Portfolion tekeminen onnistuu varsin harvalta ilman ohjausta oman osaamisensa äärelle. Ohjausta osaamisen ”arkeologiseen tutkimukseen” voidaan pitää hyvin perustavana ammatillisen osaamisen haltuunsaamisen kannalta. Tavanomaiset tavat osoittaa osaamista ovat olleet pikemminkin kertomusta siitä, mitä minä olen tehnyt. Osaamisen prosessointi ja kuvaus on jotakin syvempää. Siinä opiskelija luo suhdetta omaan osaamiseensa, itseensä ammattilaisena ja samalla pohtii suhdettaan asiakkaaseen, työnsä eettiseen perustaan, yhteiskuntaan ja muutokseen.

Tähän prosessiin ohjaamisen haaste on meille ilmeinen. Muussa tapauksessa saatamme syyllistyä paperien lukemiseen, rekisterien ylläpitämiseen ja ”muodolliseen” pätevyYTEEN. Tavoitteeksemme olemme kuitenkin määritelleet Diakissa eettisesti vahvan ja arvoperustasta tietoisien ammatillisuuden.

#### ***7.5 Valmiin mallin sijasta jatkuva keskustelu ja hyvien käytäntöjen etsintä***

Aineiston perusteella yhteistyökäytännöt ovat erittäin merkittäviä. Ne luovat yhteistä linjaa, mutta samalla mahdollistavat opiskelijoiden tasa-arvoisen kohtelun. Keskustelujen kautta on myös mahdollista levittää hyviä käytäntöjä ja luoda uusia.

Jatkuvaan keskusteluun on jatkossa hyvä saada myös opiskelijoita mukaan. Tässä hankkeessa arvelimme sen tulevan nauhoitettujen AHOT-keskustelujen kautta, mutta kuten aikaisemmin todettiin, se ei nyt onnistunut.

Samalla, kun etsitään riittävän yhteisiä käytänteitä, luodaan myös sellaista kulttuuria, jossa arvostetaan eri tavoin hankittua osaamista. Opettajilta se edellyttää, että uskallamme kohdata epävarmuusalueitamme ja kuulemme aidosti opiskelijan henkilökohtaisen osaamisen ja tarpeiden tuomia mahdollisuuksia ja haasteita.

## ***7.6 Tiukka aikatauluttaminen ei ole linjassa prosessiajattelun kanssa***

AHOT-prosessien aikatauluttamien lukukausien alussa tapahtuvaksi näyttää olevan erityisen hankala sekä opettajille että aloittaville opiskelijoille. Oppimisen prosessimaisuus usein edellyttää tiettyjen työkalujen haltuun saamisessa. Näitä työkaluja edustavat monimuotoisissa opinnoissa verkko-oppimisen alustat ja menettelyt, oman oppimisen tunnistaminen, ryhmäytyminen, vertaisuuden syntyminen ja opetussuunnitelmaan perehtyminen. Tämä tuottaa monenlaisia haasteita alkuun ja siksi se, mitä voisi tunnistaa ja myöhemmin tunnustaa, alkaa hahmottua vähitellen.

Tämän perusteella määräaikojen sijasta olisikin tärkeitä tuottaa kulttuuri, jossa opintojen henkilökohtaistaminen on jatkuva prosessi. Perusideanahan on ollut se, että myös opintojen aikana syntyy muussa kuin formaalissa koulituksessa osaamista, joka on mahdollista tunnistuttaa.

## ***7.7 Selkeät määrälajuiset ahotoitavat kokonaisuudet toimivat vain erityistapauksissa***

Diakissa monien oppilaitosten tavoin on pyritty tuottamaan suhteellisen selkeitä reunaehtoja AHOToinneille. Alkuvaiheessa se varmaan oli välttämätöntä, mutta tämän aineiston perusteella näyttää siltä, että vain harvoin meillä on mahdollisuuksia hyvään opiskeluprosessiin niin, että tietty erillinen kokonaisuus vain jää pois. Sen sijaan ilmiöpohjaiseen ja osaamisperustaiseen opetussuunnitelmaan perustuvassa koulituksessa on tietyllä tavalla varmistettava, että prosessi rakentuu mielekkääksi ja ehjäksi. Tässä varmistamisessa on osoittautunut tarpeelliseksi edellyttää opiskelijoita heidän henkilökohtaisen prosessinsa kannalta olennaisia osaamisen osoittamisia. Ne ovat saattaneet liittyä palvelujärjestelmään, lainsäädäntöön tms.

## ***7.8 Opiskelijan hiljaisen tiedon sanoittaminen vaatii ohjausta ja dialogeja***

AHOT-prosesit nähdään varsin usein hallinnollisten päätösten prosessina. Tämän aineiston perusteella on kysymys paljon moniulotteisemmasta ilmiöstä. Opiskelijalla hallussa oleva osaaminen on hyvin henkilökohtaista ja suhde siihen myös on ensisijaisesti henkilökohtainen. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että joillekin syntyy kuva omasta osaamisesta tekojen kautta. Äärimmäisissä vaihtoehdoissa portfoliot olivat pino paperia ja luettelo tekemisistä. toisessa ääripäässä olivat hyvin syvät reflektiiviset pohdinnat, joissa osaamista oli peilattu sekä opetussuunnitelman tavoitteisiin että kompetensseihin.

Nämä ääripäät eivät todennäköisesti kerro suoraan osaamisesta ja osaamattomuudesta vaan erilaisesta kyvystä kuvata osaamista, jopa erilaisesta kokemuksesta sen suhteen. Jotta AHOT-menettelyt voisivat tulla hedelmälliseen ja täysimääräiseen käyttöön, tulisi mahdollistaa sellainen dialogien prosessi, jossa opiskelija voi kehittyä oman osaamisensa tunnistamisessa ja kuvaamisessa ja samalla ammattilaisena.

Tässä prosessissa oman hiljaisen tiedon sanoittaminen palvelee paitsi ammattilaisena kehittymistä myös tulevaa asiakasta. Kokemus arvostetuksi tulemisesta antaa varmasti sellaista ammatillista pääomaa, jonka varassa asiakkaan arvostaminen on sen ydintä.

## ***7.9 Opettajien hiljainen tieto muuntuu dialogeissa eksplisiittiseksi tiedoksi***

Opettajan professio on perinteisesti varsin itsenäinen ja yksinäinen. Ammattikorkeakoulujen moniulotteinen tehtävä on sitä muokannut. Tutkimuksen, innovaatioitoiminan ja aluekehittämisen haasteet tekevät siitä yhä moninaisempaa ja entistä enemmän yhteisöllistä. Yhteisöille vain on ominaista, että ne ovat muuttuvia.

Työ vaatii runsaasti kykyä sanoittaa asioita, tuoda erilaisia näkökulmia yhteisiin keskusteluihin ja kehittämiseen. Jokaiselle opettajalle muotoutuu oman työn kautta varanto, jonka pohjalta hän työtään tekee. Siihen sisältyvät keskeisimmät merkitykset, jotka koskevat ihmiskäsitystä, oppimista, yhteiskuntaa, avun ja tuen tarvetta sekä ihmisenä ja ammattilaisen olemista.

Työn moninaiset haasteet ovat usein yksittäisen opettajan kannettavaksi liian suuria ja siksi on tärkeätä mahdollistaa ja arvostaa yhteisöllisiä toimintatapoja, joilla luodaan yhteistä kulttuuria ja saadaan aineksia ja lisäjäsennystä omaan merkityksenantoon.

AHOT-menettelyt haastavat opettajan moniulotteiseen ja monikerroksiseen työhön, jossa omat sitoumukset tulevat tarkasteluun. Hyvänä esimerkkinä tästä on tunnistamisprosessien äärimmäinen eettisyyden vaatimus. Toiset opiskelijat saatamme tuntea ja toisia voimme tarkastella vain papereiden perusteella.

## 8. Johtopäätöksiä ja pohdintoja

### 8.1 *Pulmia ja mahdollisuuksia*

Litteroimamme ja analysoimamme aineiston perusteella AHOT-prosessiin liittyy erilaisia pulmia ja toisaalta myös uudenlaisia mahdollisuuksia. Keskeistä on sen huomiointi, että AHOT-prosessiin liittyy erilaisia hyötyjä niin koulutusjärjestelmälle, ammattikorkeakoululle kuin opiskelijallekin. Opettajalle se tuottaa uudenlaista opettajuutta ja uudenlaisia työtapoja ja työn sisältöjä. Parhaimmillaan tämä eri tason toimijoita koskettava kehittämisprosessi voimaannuttaa sekä osallistaa yhteiseen kehittämiseen.

Yhteinen kehittäminen saa ymmärryksensä myös toimintatutkimuksen viitekehyksestä, jota tämän raportin alkuosassakin kuvattiin. Siellä määrittelimme toimintatutkimuksen Cunninghamin sanoin (1993, 4) käsitteeksi, ”joka kuvaa kokonaista kirjoa eri toimintatapoja, joiden avulla tutkitaan, suunnitellaan ja kehitetään toimintaa, opitaan siitä ja muodostetaan siitä teorioita. Se on jatkuva ja keskeytymätön oppimisen ja tutkimisen prosessi, jossa tutkija tekee pitkään työtä saman ongelma-alueen ja toimintatilanteen kanssa. Toisaalta se on tieteellistä tutkimustoimintaa, toisaalta sille on samalla tyypillistä, että sen kautta ihmiset sitoutuvat tarkastelemaan ongelmaa yhdessä.”

Diakin rakenne tuottaa toisaalta useita eri yhteisöjä, joissa AHOT-prosessikin on edennyt eri lailla ja eri nopeudella ja eri toimijoiden toimintana. Niinpä koko Diakia ohjaavien yhteisten hallinnollisten periaatteiden rinnalla elää hyvinkin erilaisia tulkintoja ja käytänteitä. Näitä yksikkö- ja talokohtaisia tulkintoja yhdenmukaistavat käytänteet, joissa keskustellaan AHOT-prosessista yhteisillä, jopa valtakunnallisilla foorumeilla. Siksi merkityksellistä on käydä keskustelua esimerkiksi sosiaalialan verkostopäivillä tai kaikkien saatavilla olevalla verkkoalustalla

(BB, jatkossa Fronter) eli hyödyntämällä sosiaalista mediaa yhteisen ymmärryksen syntymisessä. Erityisenä kysymyksenä Diakissa on noussut myös kirkolliseen osaamiseen liittyvät AHOToinnit ja se, millä foorumilla tai missä yhteisöissä tätä keskustelua käydään? Nythän asia on yhteisesti ollut esillä sosiaalialan verkostossa ja sen lisäksi esimerkiksi henkilöstökokouksissa. On selvä, että AHOT-menettelyjen periaatteet ovat samat koulutusalaan riippumatta, mutta tunnistamisen menetelmissä varmasti tulee kirjoja. Terveys- kirkon ja media-alan kysymykset ovat luonteeltaan hiukan erilaisia ja osaaminen näyttäytyy ja voidaan osoittaa monella tavalla.

AHOT-prosessiin liittyvänä haasteena ovat esille nousseet erityisesti asenteisiin liittyvät kysymykset. Osa opettajista arvottaa edelleen muodollisessa koulutuksessa hankitun osaamisen arvokkaammaksi kuin non-formaalista hankitun osaamisen. Selvästi sen oivaltaminen, että vain osaamista arvioidaan eikä sitä, miten osaaminen on hankittu, ei aina ole läpäissyt pedagogista ajattelua. Asenteisiin liittyviä kysymyksiä nousee myös käsitteiden määrittelyjen yhteydessä. Onko AHOT vain korvaavuutta vai onko kysymyksessä laajempi oppimiskulttuuriin liittyvä ilmiö, joka edellyttää uudenlaista ajattelua?

Osittain asenteisiin mutta myös hallinnollisiin rakenteisiin ja pedagogisiin prosesseihin liittyvät kysymykset aikatauluista sekä toisaalta tiukoista opintopisterajoista. Nyt on havaittu, että kysymykset, milloin AHOT-hakemukset jätetään, kuinka ja milloin mahdollisia täydennyspyyntöjä osaamisen osoittamisessa käsitellään tai onko mahdollista noudattaa tiukkoja määräyksiä vain kokonaisuuksien AHOToinneista (5op) ovat osin ratkaisematta. Ainakaan Järvenpäästä keräämämme aineiston perusteella tiukat opintopisterajat eivät näytä toteutuvan ja kokonaisuuksien sisällä on tehty osittaisia AHOT-päätöksiä, jolloin osaamista on vielä jäänyt täydennettäväksi esimerkiksi näytön avulla. Toisaalta erityisesti uusien aloittavien opiskelijoiden kohdalla on mahdoton vaatia AHOT-prosessin läpikäymistä heti opintojen alettua - nythän käytännöt edellyttävät heti alkulukukaudesta seuraavan lukukauden AHOTointien käsittelemistä. Saattaa myös olla, että opiskelija havahtuu omaan osaamiseensa vasta opintojakson alettua ja käsitteiden selkiinnyttyä. Sen sijaan voitaisiin ohjata oman osaamisen tarkasteluun esimerkiksi jäljempänä esitellyn AHOT-portfoliotyöskentelyn avulla.

AHOT-prosessin keskiöön on noussut ohjauksellisuus. Vaikka AHOT-prosessissa korostetaan opiskelijan vastuuta ja opiskelijälähtöisyyttä, se ei saa tarkoittaa, että opiskelija jää yksin tässä prosessissa, joka edellyttää vahvaa ohjausta. Ohjaajalta se taas edellyttää paitsi vahvaa sisältöosaamista ja opetussuunnitelman hallintaa, myös ohjauksellista osaamista ja sen tuntemusta, mikä tuottaa osaamista ja millä tasolla. Toisaalta pystyäkseen ohjaamaan opiskelijaa on ohjaavan tunnistettava ja kyettävä arvioimaan opiskelijan koko oppimis- ja osaamisprosessia. Opiskelija ei välttämättä itse tunnista tai uskalla tunnistaa itselleen tärkeitä asioita tai ei osaa tulkita

opsia. Myös oppimiseen liittyvät haasteet haastavat paitsi opiskelijaa myös ohjaajaa. Millä eri keinoin osaamistaan voi kuvata tai näyttää? Onko kirjoitettu teksti ainoa mahdollisuus? Ja miten ohjataan ja arvioidaan ehkä luki- tai hahmottamisongelmien kanssa kamppailevan opiskelijan portfolioa? Miten ohjata opiskelijaa tuottamaan juuri osaamisvahvuuksia?

Ohjaukseen liittyviä haasteita saattaa nousta myös rakenteista, joissa ohjaus on institutionalisoitunut jollekin taholle tai ammattiryhmälle. Voiko yksi ammattiryhmä (kuten esimerkiksi opinto-ohjaajat) hallita kaikkea eri opintokokonaisuuksiin liittyvää osaamista ja osaamistavoitteita ja niihin liittyviä käsitteitä? Vai onko tässä suurempi asiantuntija ja ensisijainen ohjaaja kunkin asiasisällön opettaja ja alan asiantuntija? Osa opettajista myös koki tarvitsevansa ihan uudenlaista osaamista ja täydennyskoulutusta juuri ohjaustaitojensa vahvistamiseen sekä toisaalta syvempää perehtymistä myös opsin maailmaan.

AHOT-prosessi ja sen ohjauksellisuus muuttaakin opetukseen liittyviä kulttuurisia käytänteitä. Prosessi tuottaa parhaimmillaan opiskelijalla sekä ammatillista osaamista että vahvistaa ammatti-identiteettiä. Ohjaus ja reflektiiviset keskustelut näyttöineen ja arviointeineen vievät aikaa paitsi opiskelijalta myös opettajalta. Nyt resurssointi 1h/AHOToitava opiskelija on jo osoittautunut riittämättömäksi. Kysymyksiä on herännyt myös siitä, kuinka yksilöllisiin ratkaisuihin voidaan opiskelijakohtaisesti mennä tai miten kykenemme arvioimaan ja vastaanottamaan erilaisia osaamisen osoittamisen tapoja. Käytössä oleva käsite tähän liittyen on henkilökohtaistaminen, joka näyttäisi olevan kaikilla koulutustasoilla tämän päivän haaste. Myös se, miten opiskelija konkreettisesti voi näyttää osaamistaan, tuottaa toisinaan pulmia. Osaamisen näyttämiseen ja tunnistamiseen liittyvään välineistöön liittyvä tarve tuli esille myös aineistostamme.

AHOT-prosessi on opiskelijalähtöinen, jossa huomio kiinnittyy opiskelijan osaamiseen ja vahvuuksiin. Se voi nopeuttaa opiskelua sekä tuottaa parempaa motivaatiota päällekkäisyyksien karsiuduttua ja opiskelijan opiskelupolun henkilökohtaistumisen ansiosta. Erityisen tärkeää aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on elinikäisen ja elämänlaajuisen oppimisen näkökulmasta. Toisaalta on muistettava, että opiskelijalähtöisyys merkitsee myös sitä, että vaikka opiskelijalla olisikin osaamista, hän ei välttämättä halua sitä AHOToida.

Tämän prosessin aikana keräämämme aineiston perusteella on vahvistunut näkemys siitä, että AHOT on prosessi, joka koskettaa koko ammattikorkeakoulua, sen rakenteita, pedagogiikkaa, ohjausta ja opiskelijoita. Se on yhteinen prosessi, joka toteutuakseen yhdenmukaisena, yhdenvertaisena ja läpinäkyvänä vaatii foorumeita myös yhteisellä keskustelulle ja prosessin yhteiselle rakentamiselle. Monet opettajat esimerkiksi Järvenpäässä ovat kokeneet tarpeellisena ja hyvänä käytäntönä yhteisen tavan käsitellä AHOT-hakemuksia, arvioida osaamista ja tunnustaa

sitä. AHOT-prosessissa on edelleen paljon asioita, jotka vaativat eri foorumeilla yhteistä keskustelua, kehittämistä ja hiljaisen tiedon argeologista kokoamista.

## **8.2 Erilaiset oppijat**

Kehittämisen prosessin kuluessa on aikaisempaa selkeämmin noussut esille myös erilaisten oppijoiden asema suhteessa aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Tämä liittyy opiskelujen esteettömyyden haasteisiin.

Ihmiset oppivat ja hahmottavat asioita hyvin monenlaisilla tavoilla. Korkeakouluopinnoissa on perinteisesti painotettu teoreettista ja kirjallista osaamista, joka ei välttämättä sellaisenaan palvele erilaisia oppijoita. Erilaiset tavat oppia ja hahmottaa asioita voivat johtua mm. neurologisista syistä tai aistivammoista, kuten näköön ja kuuloon liittyvistä rajoitteista. Erilaista oppijuutta olisi kuitenkin tarkasteltava paljon laajemmin, erilaisina oppimis- ja työskentelytyyleinä, jolloin jokaisen oppijan tulisi saada hyödyntää omia vahvuuksiaan. Oppijan vahvuuksien huomioon ottaminen oppimisprosessien aikana johtaa parempiin oppimistuloksiin ja laadukkaampaan osaamiseen. (Prashnig 2006, 21-25.)

Diakin ja Jyväskylän yliopiston koordinoima ESOK – hanke (Esteetön opiskelu korkea-asteen oppilaitoksissa) toteutui vuosina 2007 – 2009. ESOK-hanke on kehittänyt korkeakouluopiskelun ja toimintaympäristöjen esteettömyyteen liittyviä käytänteitä ja tuottanut mm. materiaalia oppimisen monenlaisuuden huomioimisesta. Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa monenlainen oppijuus tulisi ottaa huomioon erityisesti siten, että opiskelija voisi valita itselleen sopivan tavan osaamisensa osoittamiseen. Lisäksi jo AHOT-käytännöstä informoitaessa olisi hyvä tiedottaa monenlaisista osaamisen osoittamisen käytänteistä ja esimerkiksi erilaisista portfolion laatimistavoista tai ohjauksen saatavuudesta. Parhaimmillaan AHO-Tin toteutuminen voi tukea erilaisen oppijan oppimista ja vähentää mm. opiskeluun liittyviä stressitilanteita, koska on mahdollisuus jäsentää ja hyödyntää jo aikaisemmin opittua ja aikaisempaa elämäkokemusta aivan uudella tavalla.

Erilaiset oppijat hyötyvät monenlaisista osaamisen osoittamisen tavoista. AHOT-menettelyjen käyttöön ohjeistettaessa ja ohjattaessa olisikin hyvä nähdä, että kirjallisen tuotoksen voi hyvin korvata tai sitä voi täydentää mm. erilaisilla kuvamateriaaleilla; valokuvilla, työprosessien kuvaamisella, videoinnilla tai puheella. Portfolio voi olla kirjoitetun tekstin ohella ja osin sijasta video tai äänite. Portfolioon voi sisällyttää graafisia esityksiä tai prosessikaavioita. Osaamisen osoittaminen voi tapahtua myös draaman keinoin. Onko jopa olemassa osaamista, jonka osoit-

tamiseen kuvantaminen ja kertominen sopii kirjallista tuotosta paremmin? Miten ja minkälaisia erilaisia menetelmiä ja välineitä voi hyödyntää oman osaamisen osoittamisessa?

Erilaisten oppijoiden AHOT-käytänteitä mietittäessä on hyvä pitää mielessä Hannu Puuposen (2003, 160-161) Suokkaalta lainaama ajatus ja kokemus siitä, että ”*ollakseen yhtä hyvä kuin eivammainen, vammaisen henkilön on oltava parempi...*”. Erilaisen oppijan on usein osoitettava erityistä osaamista ja pätevyyttä yltääkseen muiden rinnalle tai lunastaakseen paikkansa tasavertaisena opiskelijana. Usein sosiaali- ja kasvatusalalla, kuten nuorisotyössä, asiakkaan kohtaamiseen liittyvä osaaminen ja erilaisten käytännön työmenetelmien osaaminen on vähintäänkin yhtä merkityksellistä kuin asiantuntijatiedon tuottaminen. Erilaiset AHOT-käytäntöihin liittyvät osaamisen osoittamisen tavat voivat siten parhaimmillaan palvella ja syventää myös opiskelijan menetelmällistä osaamista – osaamisen osoittamiseen valittu menetelmä voi olla yksi osa osaamisen osoittamista (esim. näyttelyn rakentaminen tai omasta erityisosaamisesta kertovan luennon valmistelu ja toteutus). Lisäksi vamma tai rajoite on usein suhteessa ympäristöön, erilaiset toimintaympäristöt rajaavat toimintakykyämme eri tavoin. Jouko Porkan ja Riitta Kuusen toimittaman teoksen sanoin kuvattuna ”yhtä paljon kaikille ei ole yhtä paljon kaikille” – liian yhtenäiset käytännöt ja tasavertaisuuden periaatteet eivät suinkaan aina palvele yhdenvertaisuusperiaatetta. Tästä syystä esim. joustamaton ja liian tiukaksi laadittu AHOT-ohjeistus ja resurssointi voi yllättäen kääntyäkin itseään vastaan ja muodostua opiskelijan voimaantumisen ja opiskelumotivaation lisäämisen sijasta syrjäyttäväksi käytännöksi.

Erilaiselle oppijalle sopivat osaamisen osoittamisen menetelmät ja välineet sekä esteettömät toimintatavat sopivat pääsääntöisesti kaikille muillekin. AHOT-käytänteet voivat parhaimmillaan toimia opiskelumotivaatiota lisäävänä ja oppimista vahvistavana tekijänä monenlaisille oppijoille. AHOT-prosessin voi toteuttaa tekemällä jotakin konkreettista, osaaminen on mahdollista osoittaa käytännön työtilanteissa, painopiste on selkeästi työssä tarvittavien taitojen osaamisessa – ammattitaidossa, suorittaminen ja osaamisen osoittaminen on mahdollista toteuttaa eri tavoin. AHOT tarjoaa myös mahdollisuuden opiskelijan omien vahvuusalueiden ja osaamisen huomioimiseen ja hyödyntämiseen. (vrt. Koskinen 2004, 118.) Diakiin ollaan ottamassa käyttöön Fronter verkko-oppimisen alusta. Sen sisällä on BB:tä suurempia mahdollisuuksia erilaisen osaamisen osoittamisen tapojen käyttöön esim. videoiden, äänitteiden ja erilaisten ryhmätyövälineiden avulla.

Luovuus, innovaatiot ja monenlainen oppijuus liittyvät usein toisiinsa. Esimerkiksi lukihäiriö, vireystilan vaihtelut ja hahmottamisen häiriöt eivät liity älykkyyteen eivätkä oppimiseen. Ohjauksen vähäinen määrä tai asiantuntematon ohjaus johtaa kuitenkin usein opiskelijan alisuoriutumiseen jolloin omat vahvuudet ja osaaminen jäävät tunnistamatta. Luovaa lahjakkuutta vahvistetaan myönteisellä, hyväksyvällä ja kannustavalla asenteella. Kaikenlaiset oppijat hyötyvät

kannustavasta palautteesta, usko omiin kykyihin vahvistaa osaamista. (Uusikylä 2004, 180, 182.)

Erilaisten oppijoiden kohdalla on hyvä muistaa, että he ovat usein itse oman oppimisensa ja osaamisensa parhaita asiantuntijoita. AHOT prosessin alussa olisikin hyvä miettiä yhdessä opiskelijan kanssa, mikä on hänelle itselleen parhaiten sopiva tapa osoittaa oma osaamisensa. AHOT prosessin rakentaminen dialogisesti yhdessä opiskelijan kanssa palvelee erilaisia oppijoita varmasti, mutta vaatii myös opettajilta enemmän ohjausresursseja. Toisaalta parhaimmillaan AHOT prosessista voi olla hyötyä monelle taholle, ei vain opiskelijalle itselleen. AHOT käytänteitä kehitettäessä on nähtävä pitemmälle kuin omaan pihaan, on uskallettava lähteä pois omalta tontilta, tutkimusretkelle aivan uudenlaiseen maastoon. Haluamme uskoa siihen, että AHOTin kohdalla monenlaiset toimintatavat voivat toimia voimauttavana elementtinä myös opettajalle. Se vahvistaa kokonaan uudenlaista opettajuutta eikä ole vain resurssisyöppö ja ylityöllistävä haittatekijä.

## **8. Tunnistamisen välineistöä**

Osaaminen on moniulotteista ja vaikeasti haltuun otettavaa. Monissa yhteyksissä on herännyt keskustelua siitä, että yhdenlaiset tavat osoittaa osaamista eivät tuota riittävän monipuolista näkökulmaa osaamiseen. Usein osaamista jää katveisiin tai se näyttäytyy kirjallisessa tuotoksessa aukottomana, vaikka käytäntö on antanut viitteitä muusta. Kirjallisen osaamisen osoittamisen ongelmana on edellä kuvattu erilaisten oppijoiden problematiikka, johon tässä yhteydessä myös haimme näkökulmia.

### **8.1 osaamisen osoittamista**

Tässä kehittämistehtävässämme olemme pyrkineet etsimään välineitä, joilla osaamisen tunnistaminen olisi mahdollista. Välineistön kokoamista tuki ryhmätyömme Jyväskylässä maaliskuun jaksolla. Tuotimme silloin satunnaisissa pareissa toisena kontaktipäivänä meillä käytössä olleita tai jollakin tavalla tutuiksi tulleita menetelmiä. Samanaikaisesti valtakunnallisessa alakohtaisessa AHOT-verkostossa oli tehtävänä tunnistamisen välineiden kokoaminen hyvien käytäntöjen näkökulmasta.

Haimme tässä kehittämistehtävässä näihin pulmiin ratkaisuvaihtoehtoja keräämällä kokemuksia käytössä olleista menettelyistä. Kirjasimme ”välineistöä” koulutusjakson jälkeen taulukoksi.

Tämä taulukko oli pohjana valtakunnallisessa alakohtaisessa AHOT-hankkeessa Tampereen työryhmällä. Kehittelimme taulukkoa yhdessä TAMKin koulutuspäällikön Sirpa Tietäväisen kanssa ja esittelimme alla olevan version hankkeelle. AMK-verkoston silloinen puheenjohtaja Meeri Rusi on omalta osaltaan vienyt verkostossa asiaa eteenpäin ja näyttää siltä, että tätä eritteilyä pystytään jatkossakin hyödyntämään kehitettäessä välineitä osaamisen tunnistamiseen

**Taulukko:** Osaamisen tunnistamisen menetelmiä (Sirpa Tietäväinen (TAMK), Marjo Kolikka (DIAK) 12.3.2010)

Työväli- nen/metelmä ja sen liittymi- nen AHOT – prosessiin	Vahvuudet	Askarruttavat kysy- mykset	Soveltaminen omaan työhön
<b>Portfolio (tar- kennus taulu- kon jälkeen)</b>	Tunnistamisen perusväline  Vaatii hyviä ohjaavia kysy- myksiä  Peilaus OPSin tavoitteisiin hyvässä tapauksessa	Syntyy helposti asiakir- japinoksi ja luettelomai- seksi => reflektointi pi- tää palauttaa opiskelijal- le	Käy hyvin alku- vaiheen perustyö- välineeksi ja ohja- uksen välineeksi => keskustelu läh- tee liikkeelle tästä
<b>Portfolion sisällä tai omana erityisenään</b>			
<b>CV</b>	Osaamisperustaisena antaa hyvän pohjan AHOT- prosessille	Haasteellista ohjeistaa opiskelijaa tekemään se kuvaamaan osaamista	Käy hyvin jäsen- täväksi välineeksi, jota syvennetään muilla asiakirjoilla tai näytöillä
<b>Video</b>	Voidaan toimintaympäristöstä riippuen kuvata simuloituja tai aitoja tilanteita esim. ohja- uksen näkökulmasta	Lupaprosessit ja eettiset kysymykset ovat haas- tavia. Kannatta miettiä ajankäytönkin näkö- kulmasta	Käy esimerkiksi alkukartoituksiin: <ul style="list-style-type: none"><li>• ohjaus</li><li>• eettisyys</li><li>• asiakkaan kohtaaminen</li><li>• turvallisuus</li></ul>
<b>Osaamiskartta, jota voidaan jäsentää eri näkökulmista (vrt. google maps)</b>	Täydentää ja jäsentää valittuja osia tai kokonaisuutta portfo- liossa tai voi toimia itsenäise- nä kokonaisuutena	Voi jäädä pinnalliseksi kuvaukseksi, jos näkö- kulmia ei hyödynnetä	Keskustelun jä- sentäjänä ohjausti- lanteessa
<b>Haastattelut</b>	Voidaan tukea opiskelijan	Opettaja ja ohjaaja voi	Toimii erityisesti

	oman tunnistamisprosessin syntymistä.	erehtyä käyttämään lii- kaa omaa tulkintaansa	alkuvaiheessa ja valintavaiheissa
<b>HOPSin teke- minen</b>	Erityisesti ohjauksen, mutta myös tunnistamisen väline	Voi jäädä toteavaksi	Toimii koko pro- sessin kuluessa
<b>Osaamispäivä- kirja</b>	toimii opiskelijan oman pro- sessin kuvaamisen välineenä. Hyvässä tapauksessa siihen liittyy reflektiivinen pohdinta	Hyvä kirjoittaminen voi antaa kuvan, joka ei ole täysin tosi	Toimii joko pit- käkestoisena tai esim. opintokoko- naisuus- tai harjoit- telukohtaisena
<b>Todistukset:</b>  1. for- maali koulu- tus 2. Työ	Vertailtavuus on yksinkertais- ta sekä saman tasoisten koulu- tusten kesken että työtodis- tuksen osalta suhteessa har- joitteluun	Ei kerro sisäistetystä tai toiminnan perustaksi muodostuneesta tietä- myksestä. Vaatii usein reflektiivistä täydennys- tä	Käy eri opinto- kokonaisuuksissa
<b>Esimies-, kol- lega- tai asia- kaspa- laute/lausunto</b>	Toimii hyvin tunnistamisen yhteistyö- ja vuorovaikutus- taitoja sekä työn jäsentämisen näkökulman esiin saamiseen	Opiskelijan tulee pyytää sitä itse ja toimittaa lau- sunnon esim. portfolion osana. Huomatta eettiset ja yksityisyyden suo- jaan liittyvät kysymyk- set.	Sopii eri vaihei- siin ja kokonai- suuksina.
<b>Testit</b>	Erilaisten selkeitten osaamis- alueiden kartoituksessa toimi- via (esim. kielitasotestit)	Ei sellaisenaan kuvaa esim. kielestä kommu- nikaatiovälineenä	Käyttö mahdol- lista tarkasti määri- tellyn osaamisen tunnistamiseen
<b>Reflektiivisen kirjoittamisen prosessi, jota ohjataan ref- lektiokysy- myksillä</b>	Erittäin toimiva opiskelijan oman ammatillisen identitee- tin kehittymisen väline. Suun- taa ensin katseen itseen, omiin kokemuksiin, arvomaailmaan ja ohjaa reflektiivisen amma- tillisuuden syntymiseen	On tärkeätä suunnata kysymyksillä reflektion kohteita ettei jää pelkäs- tään ammattilaiseksi valmistuvan oman mie- len sisäiseksi. Pitää luo- da suhdetta toiseen.	Sopii koko am- matillisen identi- teetin syntymisen prosessin kuvaami- seen, syventämi- seen ja reflektointi- tiin
<b>Reflektiiviset raportit aikai- semmasta työ- kokemuksesta</b>	Retrospektiivinen tarkastelu, jota voidaan suunnata amma- tillisen identiteetin kannalta olennaisilla kysymyksillä.	Suosii hyviä kirjoittajia ja haastaa kehittämään muunlaisia reflektointi- tapoja	Esimerkiksi har- joittelujen tunnis- tamiseen
<b>Osaharjoittelut ja niiden ref-</b>	Toimivat hyvin osaamisen	Suosii myös toiminnal- lisesti suuntautuneista	Harjoittelut

<b>lektiivinen raportointi</b>	osoittamisena/näyttämisenä.	opiskelijoita	
<b>Opiskelijalla olevan tietyn erityisosaamisen osoittaminen esimerkiksi kouluttajana toimimalla</b>	Opiskelija saa kokemuksen oman osaamisensa arvostamisesta, asiantuntijana toimimisesta ja valmistautuessaan myös jäsentää omaa osaamistaan	On mietittävä onko opiskelijan hyväksikäyttöä vai aidosti osaamisen osoittamista. Valmistelussa on hyvä pyytää laajempia sovellusmahdollisuuksia ja merkitystä omassa ammatillisessa toiminnassa. Eettinen ulottuvuus	Käy kokeneille ja paljon erilaista koulutusta omaaville, joilla on erityisosaamista.
<b>Aineistopohjaiset esseet tai ryhmäkeskustelut</b>	Soveltuvat tietoperustan laajentamisen tavoitteisiin. Ryhmissä toteutuvina antavat myös näyttöä yhteistyötaidoista.	Esseissä hyvät kirjoittajat menestyvät, mutta keskustelut ottavat osin huomioon myös erilaiset oppimisen tavat	Sopii moniin eri tilanteisiin joko täydennyksinä tai näyttöinä
<b>Soveltavat tentit joko ryhmä- tai yksilötehtävinä</b>	Soveltuvat teoreettisten perusteiden laajentamiseen ja ryhmäntentinä tulee kuvata yhteistyötaidoista, vastuullisuudesta jne.	Ei kerro suhteesta työtoimintaan	Sopii tietämyksen syventämiseen ja vuorovaikutus-/yhteistyötaitojen arviointiin ja kehittämiseen

## 8.2 Oppimisprosessin kuvaamista

Valtakunnallisen hankkeen yhteydessä työstimme myös sosionomikoulutukseen hakeutuville opiskelijoille portfoliohjeistusta, joka voisi olla eräänlainen prosessityökalu. TAMKissa tämän pohjalta tehtäen jo tulevaa syksyä ajatellen jonkinlainen käyttöönottokokeilu.

Ajattelun lähtökohtana oli aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (AHOT) prosessina, jossa huomioidaan opiskelijalla jo oleva osaaminen, joka vastaa opetussuunnitelmassa kuvattuja osaamistavoitteita. Sosiaalialan koulutusohjelman alakohtaiset osaamistavoitteet on muotoiltu sosiaalialan ammattikorkeakouluverkostossa. Ensimmäinen versio tuli ECTS-prosessin yhteydessä 2006 ja kevään 2010 aikana toteutui päivitysprosessi (liite). Opetussuunnitelmissa nämä näkyvät erilaisina toteutuksina. AHOT-menettelyjen kannalta on tärkeää, että opetussuunnitelmat muotoillaan osaamisperustaisiksi.

Lisäksi ammattikorkeakouluissa on yleisiä työelämän osaamistavoitteita eurooppalaisen (EQF) ja kansallisen (NQF) viitekehyksen mukaisesti. Ne ovat kaikkia koulutusaloja koskevia ja niihin sisältyvät mm. ammatillinen vuorovaikutus, itsensä kehittäminen, kansainvälisyysosaaminen.

Portfoliotyöskentelyn lähtökohtana on henkilökohtainen opiskelusuunnitelma. Myös osaamis-/oppimispäiväkirja voi toimia perusportfolion työstämisen työkaluna. Jo ennen koulutuksen alkua opiskelija voisi työstää portfoiliotaan suhteessa kompetensseihin ja se voisi olla HOPS-keskustelun perustana. Jo koulutukseen hakeutuvalla opiskelijalla voidaan AHOT-prosessia avata tämän prosessityökalun avulla (Liite 1). Diakissa on ollut käytössä reflektiivisen oppimisen prosessi (Liite 2. ja 3.), jossa orientoivana tehtävänä on ollut omaan oppimiseen ja orientautioon liittyviä teemoja.

Portfolio on oppimisprosessi, jossa opiskelija pohtii ja aukikirjoittaa omia oppimisen tavoitteitaan, jotka ovat suhteessa sekä kompetensseihin että opetussuunnitelmaan. Kirjoittaminen tapahtuu useassa eri vaiheissa aikaisemmin kirjoitetun tekstin uudelleen jäsentämisen ja itsearviointin kautta. Portfolio on reflektiivinen oppimiskansio, johon opiskelija kokoaa opiskeluun ja oppimiseen liittyvää materiaalia opintojensa aikana.

Portfolion tekeminen muodostaa prosessin, jossa toistuvasti palataan pohtimaan sen pohjalta paitsi tunnistamisen myös suuntautumisen kysymyksiä. Prosessi edellyttää ohjauksellisia panoksia sekä opinto-ohjauksen että ammatillisen ohjaamisen näkökulmista. Hyvän prosessin näkökulmasta paras tulos saavutetaan hyvällä yhteistyöllä.

Osaamista voidaan osoittaa sekä formaalin koulutuksen tuottamana osaamisena todistusten kautta, jossa on piirteitä hyväksi lukemisesta tai sisällyttämisestä, mutta edellyttää analyttistä ja reflektiivää tarkastelua.

### **Koulutuksella hankitun osaamisen osoittaminen**

- Todistus koulutuksen suorittamisesta.
- Dokumentit opintokokonaisuuden / -jakson kannalta oleellisten aineiden/kurssien/opintojaksojen opintopistemäärät ja sisällöt (esim. luentojen aiheet, suoritettu kirjallisuus).
- Dokumentit koulutukseen sisältyneistä harjoitelluista.
- Koulutuksen aikana tehdyt tehtävät, jotka vastaavat opintojakson sisältöjä ja tavoitteita.
- Opiskelijan oma arvio osaamisestaan suhteessa opintokokonaisuuden / -jakson tavoitteisiin ja sisältöihin.
- Opiskelijan oma arvio kehitystarpeistaan.
- Opintokokonaisuudesta vastaavan lehtorin antamat osaamisen osoittamistehtävät, jos em. dokumentit eivät riitä osoittamaan osaamista (esim. essee, jossa opiskelija osoittaa aiemmin hankkimansa osaamisen yhteyttä opintokokonaisuuden ( -jakson teoreettiseen hallintaan).

Myös non-formaalin oppimisen perusteella syntynyt osaaminen kuvataan ja osoitetaan siinä syntynyt osaaminen monella tavalla. Suurena haasteena on liittää siihen monenlaisia ”näyttöjä”, koska pelkkä kirjallinen tuottaminen voi vähentää erilaisten oppijoiden tasa-arvoista kohtelua ja lisätä esteellisyyttä oppimiseen.

Työssä tai vapaa-ajan toiminnassa ja elämäkokemuksen kautta hankitun osaamisen osoittaminen sisältää dokumentit aineistosta (vrt. taulukko osaamisen osoittamisesta), jolla opiskelija haluaa osoittaa osaamistaan sekä opiskelijan oman arvioinnin:

- Työtodistukset, työnantajalta pyydytetyt lausunnot, todistukset ja lausunnot vapaa-ajan toiminnasta.
- Kopiot valikoiduista kyseisen opintokokonaisuuden / -jakson tavoitteissa kuvattua osaamista osoittavista kirjallisista suorituksista (muistiot, raportit, tiedotusaineisto yms.)
- Kopiot/tallenteet valikoiduista, kyseisen opintokokonaisuuden / -jakson tavoitteissa kuvattua osaamista osoittavista journalistisista tuotteista tai muusta media-aineistosta (lehtileikkeet, valokuvat, videot, tv-/radio-ohjelmat jne.)
- Tarvittaessa voidaan edellyttää dokumenttien aitouden varmentamista esim. keskusteluilla tai kirjallisella selvityksellä.
- Tai muulla sellaisella tavalla, joka tuntuu tämän osaamisen osalta perustellulta.

Opiskelijan oma kuvaus ja arviointi omasta osaamisestaan:

- Kuvaus ja arvio siitä, mitä osaamista hänelle on syntynyt työssään / vapaa-ajan toiminnassaan ja elämäkokemuksen kautta
- Työtehtävien / vapaa-ajan toiminnan ja elämäkokemuksen kautta hankitun osaamisen suhde suoritettavan opintokokonaisuuden tavoitteisiin ja sisältöihin
- Opiskelijan arvio omista kehitystarpeistaan

Tämän prosessityökalun hyödyistä meillä oli se oletus, että portfoliota työstäessään opiskelija oppii analysoimaan ja tunnistamaan omaa merkityksenantoprosessiaan, sekä valikoimaan ja asettamaan omia tavoitteitaan. Ihmisammateissa tärkeäksi on koettu oman arvomaailman reflektointi, jossa omaa osaamista ja kokemusta pohditaan suhteessa omaan työhön. Suhdettaan asiakkaaseen tai asiakasryhmään on kyettävä refleктоimaan ja jäsentämään. Omien arvojen ja arvostusten erittely on tärkeää.

Ammattilaisen on tärkeä osata suunnitella työtään ja valikoida työn tavoitteisiin ja itselleen sopivia työskentelytapoja. Tiedon itsenäinen etsintä, soveltaminen ja tuottaminen oman kehittymisen ja ammatillistumisen perustaksi on yhä tärkeämpää muuttuvassa yhteiskunnassa ja muuttuvien palvelutarpeiden maailmassa. Keskeinen ammatillisen osaamisen alue on kyky jäsentää teoreettisesti yhteiskunnallisia ja ihmisammateihin liittyviä ilmiöitä ja omaa osaamistaan suhteessa niihin.

Oman oppimisen arviointi ja prosessin tuntemus kehittyy myös. Portfolio ohjaa tarkkailemaan ja arvioimaan omaa oppimisprosessiaan ja oppimistuloksiaan. He oppivat tiedostamaan omat vahvuutensa, kiinnostuksen kohteensa ja oppimishaasteensa sekä pohtimaan tuloksellisen oppimisen perusteita sekä yhteistyön ja oman yrittämisen merkitystä.

## 9. Lopuksi

Arvioimme kehittämisprosessiamme ja yhteistyötämme vapun aattona ACP-palaverissa. Kävimme sen läpi siten, että kukin meistä kertoi oman näkökulmansa ja sen jälkeen täsmensimme arviointia vuoropuheluna.

Jaana aloitti kierroksen ja totesi prosessin edenneen sujuvasti, työnjakomme ja yhteistyömme oli sujunut luontevasti ja arvostavassa hengessä. Järvenpäässä toimivina Jaanalla ja Marjolla oli se etu, että joitakin asioita voitiin sopia ja täsmentää myös epävirallisissa yhteyksissä. Yhteiset AHOT-esiintulot prosessin eri vaiheissa olivat helpompia paritöinä, kuin yksin työskennellessä.

Tästä huolimatta kaikki alussa asettamamme tavoitteet eivät olleet täyttyneet. Selkeään perehdytysmateriaalin tekoon emme olleet päässeet, vaikka raportista on luettavissa paljon sellaista, joka on merkityksellistä AHOT-ajattelun perhtymisessä. Työn merkitys näkyy erityisesti keskustelun ja kiinnostuksen heräämisestä, opettajuuden tarkasteluna, puheenvuoroina resurssikeskusteluun ja ohjauksellisuuden esiin nostamisena.

Tiinan kokemus yhteistyöstä oli samanlainen, mutta kokemus erillään olemisesta oli konkreettinen. Siihen toisaalta myös liittyi asema organisaatiossa ja yksikön erilainen työnjako. Lisäksi hänellä oli talven aikana graduprosessi aktiivisimmillaan. Pieksämäellä käytänteiden luominen on hyvin alullaan, mutta siihen hän on päässyt osallistumaan ja arvelee myös raporttimme olevan puheenvuoro tähän prosessiin.

Marjon kokemus on yhteistyön osalta myös erittäin hyvä. Tämän ryhmän kanssa on ollut turvallista edetä, koska sitoutuminen ja vastuu työnjaon toteutumisesta on ollut nautittavaa. Keskustelun mahdollistuminen on varmasti auttanut syventämään pohdintaa. Sekä Tiinan että Jaanan monipuolinen asiantuntemus on tullut hyvin käyttöön. Marjon huoli on koskenut enimmäkseen omaa liian vahvaa roolia erilaisissa keskusteluissa lähijaksoilla. Siinä onkin jatkuvan kehittymisen paikka.

Kokonaisuudessaan voimme yhteisesti todeta, että meillä on ollut hyvin toimiva tiimi. Olemme kokoontuneet säännöllisiin työkokouksiin prosessin kestäessä. Olennainen osa meidän kunkin oppimisprosessia ovat olleet oivallukset, jotka liittyvät itse työprosessin. Ilmiö itsessään on vielä ennakoimaamme monitahoisempi, yksiselitteinen mallinnus näyttää mahdottomalta, jatkuvan kehittämisen ja kehittymisen haaste on olemassa, opiskelijan prosessin näkyväksi tekeminen on todella tärkeää laadukkaan ammatillisen osaamisen näkökulmasta.

Työskentelyn merkityksellisyyden kannalta kaikkein tärkeimpänä näemme Diakin johdon mukanaolon prosessissa. Vararehtori Pirjo Hakala oli mukana työn alkuun saattamisessa yhdessä pedagogiikan yliopettajan Paula Koistisen kanssa. Pirjo Hakala kommentoi työsuunnitamaamme ja lukuisat AHOT-prosessin vaiheet on läpikäyty yhdessä Paula Koistisen kanssa. Heille kuuluu kiitos tästä.

Työmme tuloksia toivomme hyödynnettävän entistä opiskelijälähtöisempiä ja perustellumpia AHOT-käytänteitä luotaessa, mietittäessä ohjauksen liittämistä suunnitelmallisesti tunnistamismenettelyihin ja tuettaessa opettajia näiden pedagogisesti perusteltujen prosessien ohjaamisessa.

## LÄHTEET JA KIRJALLISUUS:

ARENE 2009. Oppimisesta osaamiseen: Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Työryhmäraportti, Suomen yliopistojen rehtorien neuvosto ja Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto

Cunningham, J.B. 1993. Action research and organizational development. Praeger: Westport CT.

Euroopan yhteisöt 2008. Eurooppalainen tutkintojen viitekehys elinikäisen oppimisen edistämiseksi (EQF). Euroopan komissio.

[http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/broch\\_fi.pdf](http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/broch_fi.pdf). Luettu 12.10.2009.

Habermas, Jürgen 1987. Järki ja kommunikaatio. Helsinki: Hakapaino.

Heikkinen, Hannu L. T., Roivio, Esa & Syrjä, Leena (toim.). 2006. Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansainvalistusseura.

Heikkinen, Hannu L. T. 2007. Toimintatutkimus – toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa Juhani Aaltola, Raine Valli (toim.), Huttunen, Rauno & Moilanen, Pentti. Siinä tutkija missä tekijä. Atena-Kustannus: Juva. 196-211.

Eskola, Marjatta 2003. Aina voi tehdä toisin. Teoksessa Merja Laitinen & Anneli Pohjola 2003. Sosiaalisen vaihtuvat vastuut. Juva: Ps-kustannus. 108-127.

Karjalainen, Anna-Liisa 2004. Kokemuksesta kirjoittaminen ja kirjoittamisen kokemus. Omaelämäkerrallinen kirjoittaminen sosionomikoulutuksessa ja ja narratiivinen menetelmä sosiaalialan työssä. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja A, Tutkimuksia 7. Helsinki: Diakoniammattikorkeakoulu.

Koivunen, H. 1997. Hiljainen tieto. Keuruu: Otava,

Koivunen, H. 2001. Elämänviisaus: Kokemustietoa uusille sukupolville. Otava, Keuruu.

Kolka, Marjo & Mantela, Jaana & Holopainen, Anne & Louhela, Juhani & Packalén, Leena & Kaisvuo, Terhi 2009. Yhteiskunnallinen osaaminen. Haaste ja tehtävä. Helsinki: Kirjapaja

- Koskinen Sanna. 2004. Ammattiosaamisen näyttö – mahdollisuus erilaiselle oppijalle. Teoksessa Kromosomeista kaksoiskonsonantteihin: Lukibussin matkakirja. Helsinki. Kuntaliitto.
- Kostiainen, T. 2009. Osaamisen kehittämisen neljä tilaa. Osaamiskeksuksen interventio sosiaalityöhön. *Acta uviversitatis Tamperensis* 1446.
- Kuula, A. 2000. Toimintatutkimus. Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä Tampere: Vastapaino.
- Kuusisto-Niemi, Sirpa & Kääriäinen Aino 2005. Hiljaisen tiedon vallasta näkyvän tiedon valtaan – puheenvuoro tiedon näkyväksi tekemisen puolesta. *JANUS* vol. 13 (4), 452 - 460
- Lehtovaara, Maija 1996. Situationaalinen oppiminen. Teoksessa Lehtovaara, Jorma & Jaatinen, Riitta (toim.) *Dialogissa – ihmisenä ihmisyhteisössä*. Tampereen opettajakoulutuksen julkaisuja A8/1996, 79–107. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Niskanen, Annu & Lepänjuuri, Aino (2006) Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen koulutuksen ja työelämän haasteena. Teoksessa Niskanen, Annu & Lepänjuuri, Aino & Rautio, Tuija (toim.) *Tunnistatko taiturin? Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen korkea-asteella*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 67.
- Nurminen, R. (2000) Intuitio ja hiljainen tieto hoitotyössä. Kuopion yliopiston julkaisuja E. *Yhteiskuntatieteet* 80. Kuopion yliopisto. Kuopio.
- OPM, työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:4. Korkeakoulututkintojen viitekehys. Kuvaus suomalaisista korkeakoulututkinnoista.
- OPM, työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:4. Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa
- OPM, työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:24. Tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys.
- Polanyi, M. (1973) *Personal Knowledge. Towards a Post-Critical Philosophy*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Puupponen, Hannu. (2003). Yliopisto-opinnot vammaisen henkilön mahdollisuutena. Teoksessa Ladonlahti Tarja & Pirttimaa Raija. (toim.) *Erityispedagogiikka ja aikuisuus*. Helsinki. Palmenia-kustannus.
- Prashnig, Barbara. 2006. Eläköön erilaisuus. Oppimisen vallankumous käytännössä. Paremmän elämisen, oppimisen ja työskentelyn opas. Juva. PS-Kustannus.

Rauhala Lauri 1998. Ihmisen ainutlaatuisuus. Helsinki: Helsinki University Press.

Uusikylä, Kari. (2004). Eläköön luova erilaisuus. Teoksessa Kromosomeista kaksoiskonsonantteihin: Lukibussin matkakirja. Helsinki. Suomen kuntaliitto.

Witkin Stanley 2003. Päämääränä hyvän tekeminen. Teoksessa Merja Laitinen & Anneli Pohjola 2003. Sosiaalisen vaihtuvat vastuut. Juva: Ps-kustannus. 237-253

**Liite 1.****AHOT-PORTFOLIO**

Taulukon avulla ammattikorkeakouluopintoihin hakeutuva voi jäsentää omaa sosiaalialan osaamistaan, jota on hankittu mm. aikaisemman koulutuksen, työkokemuksen, harrastusten tai muun vastaavan pohjalta.

Portfoliosi pohjalta voit itse arvioida omia oppimistavoitteitasi ja verrata sitä sen ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelman opetussuunnitelmaan, johon olet hakemassa. Koulutukseen hyväksymisen jälkeen tätä voidaan käyttää apuna henkilökohtaisen oppimissuunnitelman laadinnassa yhdessä opettajatuutorin tai vastaavan henkilön kanssa.

<b>SOSIONOMI (AMK) TUTKINNON VALTAKUNNALLISET OSAAMISTAVOITTEET (kompetenssit)</b>	<b>TIEDOT</b> Kirjaa tähän kaikki tietopuolinen osaaminen näistä eri alueista	<b>TAIDOT</b> Kirjaa tähän kaikki taidollinen osaaminen, jota olet eri tavoin hankkinut.	<b>PÄTEVYYS</b> Kirjaa tähän kaikki sellainen osaamisesi, joka liittyy näihin mainitsemiisi osa-alueisiin
<p><b>1.Sosiaalialan eettinen osaaminen</b></p> <p>Sosionomi (AMK) on sisäistänyt sosiaalialan arvot ja ammattieettiset periaatteet ja sitoutuu toimimaan niiden mukaisesti. Hän kykenee sosiaalialan ammattien edellyttämään eettiseen reflektioon Hän ottaa huomioon jokaisen yksilön ainutkertaisuuden ja kykenee toiminaan arvoriiriitoja sisältävissä tilanteissa Sosionomi (AMK) edistää tasa-arvoa ja suvaitsevaisuutta sekä pyrkii huono-osaisuuden ehkäisemiseen yhteiskunnan, yhteisön ja yksilön näkökulmasta.</p>			

<p><b>2. Asiakastyön osaaminen</b></p> <p>Sosionomi (AMK) tunnistaa oman ihmiskäsityksensä merkityksen asiakastyössä.</p> <p>Sosionomi (AMK) osaa luoda ammatillisen asiakkaan osallisuutta tukevan vuorovaikutus- ja yhteistyösuhteen. Hän ymmärtää asiakkaan tarpeet ja voimavarat asiakkaan kasvun ja kehityksen eri vaiheissa ja eri elämäntilanteissa.</p> <p>Sosionomi (AMK) osaa soveltaa erilaisia asiakastyön teoreettisia työorientaatioita ja työmenetelmiä</p> <p>Hän osaa tukea ja ohjata tavoitteellisesti erilaisia asiakkaita ja asiakasryhmiä heidän arjessaan</p> <p>Hän osaa arvioida asiakasprosessin eri vaiheita</p>			
<p><b>3. Sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen</b></p> <p>Sosionomi (AMK) tuntee hyvinvointia ja sosiaalista turvallisuutta tukevat palvelujärjestelmät ja niihin liittyvän juridisen säädöspohjan ja tietojärjestelmät.</p> <p>Hän osaa hahmottaa hyvinvointiyhteiskunnan palveluiden ennakoimattomia muutoksia ja pystyy osallistumaan niiden monipuoliseen kehittämiseen.</p> <p>Hän osaa palveluohjauksen keinoin suunnata ja koota tarpeen mukaisia palveluita erilaisissa elämäntilanteissa olevien asiakkaiden tueksi</p> <p>Hän osaa toimia sosiaalisen asiantuntijana moniammatillisissa työryhmissä ja verkostoissa</p>			
<p><b>4. Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen</b></p> <p>Sosionomi (AMK) tunnistaa epätasa-arvoa ja huono-osaisuutta tuottavia rakenteita ja prosesseja alueellisella, kansallisella ja kansainvälisellä tasolla</p> <p>Hän hallitsee erilaisia yhteiskunnallisen ja yhteisöllisen vaikuttamisen keinoja</p> <p>Hän osaa tukea kansalaisten osallisuutta ja kykenee</p>			

osallistumaan vaikuttamistyöhön yhteistyössä asiakkaiden ja muiden toimijoiden kanssa			
<p><b>5. Tutkimuksellinen kehittämisosaaminen</b></p> <p>Sosionomi (AMK) on sisäistänyt reflektiivisen ja tutkivan työotteen.</p> <p>Hän osaa arvioida toimintansa teoreettisia lähtökohtia ja soveltaa vaihtoehtoisia ajattelu- ja lähestymistapoja.</p> <p>Hän hallitsee tutkimuksellisen kehittämisen ja osaa tuottaa uutta tietoa sosiaalialan toimintaympäristöissä.</p> <p>Hän osaa suunnitella, toteuttaa ja arvioida sosiaalialan kehittämishakkeita</p>			
<p><b>6. Johtamisosaaminen</b></p> <p>Sosionomi (AMK) osaa kehittää ja johtaa sosiaalialan osaamista, työyhteisöjä, palveluja ja hankkeita ja kykenee työskentelemään itsenäisesti ja moniammatillisessa yhteistyössä</p> <p>Kykenee päätöksentekoon ennakoimattomissa tilanteissa</p> <p>Hän hallitsee taloushallinnon periaatteet ja omaa perusedellytykset toimia alan itsenäisenä yrittäjänä.</p>			

**Liite 3.**

Anna-Liisa Karjalainen:

Diakin reflektiivisen kirjoittamisen teemat aikuisten monimuodossa vuosina 2004-2007 (Vanha opetussuunnitelma). 2010 voimaan tulleen uuden opsin polkua ei vielä ole hahmotettu..

TEEMA	KIRJOITUSAJANKOHTA
Minä oppijana elämänkaareni eri vaiheissa (vain reflektiotekstit)	1. lukukausi, opintokokonaisuus: ammatillisuuden perusteet (AOP)
Oma työhistoria lapsuudesta nykypäiviin	1. lukukauden puoliväli, kuten edellä
Minä autettavana elämänkaareni varrella	1. lukukauden loppu, kuten edellä
Minä kirjoittajana, tutkijana ja kehittäjänä	1. lukukauden loppu, opintokokonaisuus: tutkimus ja kehittäminen (TK)
Minä auttajana	1. lukukauden loppu, ammatillisten perusopintojen loppukoonti
Miten minut on kasvatettu	2. lukukauden alku, opintokokonaisuus: toimintakyvyn tukeminen (TT)
Millainen minä olen kasvattajana	2. lukukauden alku, kuten edellä
Hengellisen elämäni omaelämäkerta	2. lukukauden loppupuoli , kirkollisen polun valinneille TT on 8 op lyhyempi ja sen paikalla on kristillinen usko.(KU)
<b>Ammatillinen opintokokonaisuus, joista opiskelija valitsee polkuunsa kaksi</b>	3.-4. lukukausi
Minä ja vanhuus	Opintokokonaisuus: vanhuus (VAN)
Omat kokemukseni mielenterveys- ja päihde-ongelmista ja -ongelmaisista	Opintokokonaisuus: mielenterveys- ja päihde-työ (MP)
Selviytymisstrategiani oman elämänkaareni varrella	Opintokokonaisuus: osallisuus ja sosiaalinen tuki (OS)
Omat nuoruuden tunnot nuortenkirjan herättämänä	Opintokokonaisuus: Lapset nuoret ja perheet (LN)
Oman muukalaisuuden /erilaisuuden kokemukset elämänkaaren varrella	5.-7. lukukausi Opintokokonaisuus: monikulttuurisuus (MK)
Minä, tekstini ja ammatillinen kasvuni sosionomiksi (opintojen aikana kirjoitettujen tekstien tarkastelu ja niistä kirjoittaminen)	5-7 lukukausi Opintokokonaisuus: työ, työyhteisöt ja johtaminen (TTJ), joka osuu siihen vaiheeseen opintoja, jolloin tehdään opinnäytetyötä ja opintopolku on loppullaan
Teemoja yht. 14	

Sosiaalialan AMK-verkoston verkostopäiville

### **Esitys sosionomi (AMK) –tutkinnon kompetensseista**

Tämä esitys sisältää

- a) ehdotuksen sosiaalialan koulutusohjelmassa suoritettun sosionomi (AMK) – tutkinnon koulutusohjelmakohtaisista kompetensseista ja niihin liittyvistä oppimistuloksista sekä
- b) ehdotuksen oppimistuloksista sosionomi (AMK) -koulutuksen eri vaiheissa

Esityksen taustalla on Arene ry:n ECTS-projektin yhteydessä laaditut sosiaalialan koulutusohjelmakohtaiset kompetenssit ([www.ncp.fi/ects/](http://www.ncp.fi/ects/)). Niitä on päivitetty ottaen huomioon Tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys (OPM, työryhmämuistioita ja selvitä 2009:24) sekä toisaalta myös sosiaalialalla tapahtuneet muutokset.

Koulutuksen vaiheita on jäsennetty käyttäen jaottelua:

- Sosiaalialan perusteiden osaaminen (ensimmäinen vuosi),
- sosiaalialan edistynyt osaaminen (2. ja 3. vuosi) sekä
- sosiaalialan soveltava ja kehittävä osaaminen (valmis sosionomi (AMK)).

Esitys on laadittu osana Sosiaalialan AMK-osaaminen alan työkentällä -hanketta. Esityksen laadinnasta on vastannut työryhmä, johon on kuulunut: Tuula Rouhiainen-Valo (Samk, pj.), Raija Hovi-Pulsa (Lamk), Teemu Rantanen (Laurea, siht.) sekä Sirpa Tietäväinen (Tamk).

Profiilityö / Kompetenssiryhmä (työryhmä 1)

## **Esitys sosiaalialan koulutusohjelman, sosionomi (AMK) –tutkinnon kompetensseista**

### Sosiaalialan eettinen osaaminen

- Sosionomi (AMK) on sisäistänyt sosiaalialan arvot ja ammattieettiset periaatteet ja sitoutuu toimimaan niiden mukaisesti
- Sosionomi (AMK) kykenee sosiaalialan ammattien edellyttämään eettiseen reflektioon
- Sosionomi (AMK) kykenee ottamaan huomioon jokaisen yksilön ainutkertaisuuden ja kykenee toimimaan arvostiritoja sisältävissä tilanteissa
- Sosionomi (AMK) edistää tasa-arvoa ja suvaitsevaisuutta sekä pyrkii huono-osaisuuden ehkäisemiseen yhteiskunnan, yhteisön ja yksilön näkökulmasta

### Asiakastyön osaaminen

- Sosionomi (AMK) tunnistaa oman ihmiskäsityksensä ja arvomaailmansa merkityksen asiakkaiden ja asiakasryhmien kanssa tehtävässä työssä
- Sosionomi (AMK) osaa luoda asiakkaan osallisuutta tukevan ammatillisen vuorovaikutus- ja yhteistyösuhteen
- Sosionomi (AMK) ymmärtää asiakkaan tarpeet sekä osaa tukea voimavarojen käyttöönottoa ja vahvistumista yksilön kasvun ja kehityksen eri vaiheissa ja elämäntilanteissa
- Sosionomi (AMK) osaa soveltaa ja arvioida erilaisia asiakastyön teoreettisia työorientaatioita ja työmenetelmiä
- Sosionomi (AMK) osaa tukea ja ohjata tavoitteellisesti erilaisia asiakkaita ja asiakasryhmiä heidän arjessaan
- Sosionomi (AMK) osaa arvioida ja kuvata asiakasprosessin eri vaiheita ja kehittää työtään sen pohjalta

### Sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen

- Sosionomi (AMK) tuntee hyvinvointia ja sosiaalista turvallisuutta tukevat palvelujärjestelmät ja niihin liittyvän juridisen säädöspohjan ja tietojärjestelmät sekä osaa soveltaa niitä
- Sosionomi (AMK) osaa ennakoida ja jäsentää hyvinvointipalveluiden muutoksia ja pystyy osallistumaan palveluiden tuottamiseen ja kehittämiseen
- Sosionomi (AMK) osaa arvioida erilaisissa elämäntilanteissa olevien asiakkaiden palvelutarpeita ja hallitsee palveluohjauksen sekä ennalta ehkäisevän työn lähtökohdat ja menetelmiä
- Sosionomi (AMK) osaa toimia sosiaalisen asiantuntijana moniammatillisissa työryhmissä ja verkostoissa sekä edistää asiakkaan turvaverkoston toimintaa

### Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen

- Sosionomi (AMK) osaa analysoida epätasa-arvoa ja huono-osaisuutta tuottavia rakenteita ja prosesseja alueellisella, kansallisella ja kansainvälisellä tasolla
- Sosionomi (AMK) osaa käyttää erilaisia yhteisösosiaalityön, yhteiskunnallisen vaikuttamisen ja viestinnän keinoja
- Sosionomi (AMK) osaa tukea kansalaisten osallisuutta ja kykenee osallistumaan vaikuttamistyöhön yhteistyössä asiakkaiden ja muiden toimijoiden kanssa

#### Tutkimuksellinen kehittämisosaaminen

- Sosionomi (AMK) on sisäistänyt reflektiivisen, tutkivan ja kehittävän työotteen
- Sosionomilla (AMK) on käytäntöpainotteista tutkimuksellista osaamista ja hän osaa tuottaa uutta tietoa
- Sosionomi (AMK) osaa suunnitella, toteuttaa, arvioida ja raportoida sosiaalialan kehittämishakkeita

#### Johtamisosaaminen

- Sosionomi (AMK) tuntee talous- ja henkilöstöhallinnon peruseriaatteet
- Sosionomi (AMK) osaa toimia työyhteisön lähiesimiehenä
- Sosionomi (AMK) osaa kehittää sosiaalialan osaamista, työyhteisöjä ja palveluprosesseja
- Sosionomi (AMK) kykenee päätöksentekoon ennakoimattomissa toimintaympäristöissä
- Sosionomi (AMK) omaa perusedellytykset toimia alan itsenäisenä yrittäjänä

## KOMPETENSSIT KOULUTUKSEN ERI VAIHEISSA

#### Sosiaalialan eettinen osaaminen

Eettinen osaaminen	Sosiaalialan perusteiden osaaminen	sosiaalialan edistyvä osaaminen	Sosiaalialan soveltava ja kehittävä osaaminen
	Opiskelija tietää sosiaalialan arvot ja ammattieettiset periaatteet. Hän tunnistaa ammattieettiset periaatteet sosionomin työssä sekä osaa arvioida ja kuvata niiden merkitystä.	Opiskelija on sisäistänyt sosiaalialan arvot ja ammattieettiset periaatteet.	Sosionomi (AMK) on sisäistänyt sosiaalialan arvot ja ammattieettiset periaatteet ja sitoutuu toimimaan niiden mukaisesti.
	Opiskelija ymmärtää reflektion merkityksen ja omaa reflektion pe-	Opiskelija osaa arvioida omaa toimintaansa ammattieettisestä nä-	Sosionomi (AMK) kykenee sosiaalialan ammattien

	rusvalmiudet.	kökulmasta.	edellyttämään eettiseen reflektioon.
	Opiskelija osaa tunnistaa yksilöiden ainutkertaisuuden. Hän kykenee havaitsemaan arvoriitiriitoja.	Opiskelija kykenee ottamaan huomioon jokaisen yksilön ainutkertaisuuden. Hän on harjaantunut arvioimaan arvoriitiriititilanteita ja kykenee toimimaan arvoriitiriitoja sisältävissä tilanteissa.	Sosionomi (AMK) kykenee ottamaan huomioon jokaisen yksilön ainutkertaisuuden ja kykenee toimimaan arvoriitiriitoja sisältävissä tilanteissa.
			Sosionomi (AMK) edistää tasa-arvoa ja suvaitsevaisuutta sekä pyrkii huono-osaisuuden ehkäisemiseen yhteiskunnan, yhteisön ja yksilön näkökulmasta.

### Asiakastyön osaaminen

<b>Asiakastyön osaaminen</b>	<b>Sosiaalialan perusteiden osaaminen</b>	<b>Sosiaalialan edistävää osaaminen</b>	<b>Sosiaalialan soveltava ja kehittävä osaaminen</b>
	Opiskelija tuntee erilaisia ihmiskäsityksiä. Hän tunnistaa oman ihmiskäsityksensä.	Opiskelija ymmärtää ihmiskäsityksen ja arvomaailman merkityksen asiakastyössä.	Sosionomi (AMK) tunnistaa oman ihmiskäsityksensä ja arvomaailmansa merkityksen asiakkaiden ja asiakasryhmien kanssa tehtävässä työssä.
	Opiskelija hallitsee ammatillisen vuorovaikutuksen perusteet. Hän osaa toimia ammatillisessa vuorovaikutussuhteessa.	Opiskelija on sisäistänyt ammatillisuuden merkityksen vuorovaikutuksessa. Hän on harjaantunut vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä sekä asiakkaan osalli-	Sosionomi (AMK) osaa luoda asiakkaan osallisuutta tukevan ammatillisen vuorovaikutus- ja yhteistyösuhteen.

		suuden tukemisessa.	
	Opiskelija tietää ihmisen normaalin kasvun ja kehityksen eri vaiheet.  Hän tunnistaa erilaisten elämäntilanteiden merkityksen yksilön kasvun ja kehityksen kannalta.	Opiskelija on harjaantunut arvioimaan asiakkaan tarpeita ja tukemaan voimavaroja.	Sosionomi (AMK) ymmärtää asiakkaan tarpeet ja osaa tukea voimavarojen käyttöönottoa ja vahvistumista yksilön kasvun ja kehityksen eri vaiheissa ja elämäntilanteissa.
	Opiskelija on perehtynyt erilaisiin asiakastyön työorientaatioihin ja työmenetelmiin.	Opiskelija on harjaantunut soveltamaan erilaisia asiakastyön työorientaatioita ja työmenetelmiä.	Sosionomi (AMK) osaa soveltaa ja arvioida erilaisia asiakastyön teoreettisia työorientaatioita ja työmenetelmiä.
	Opiskelija ymmärtää tavoitteellisuuden merkityksen asiakastyössä. Hän osaa toimia yhteistyössä asiakkaan kanssa arjessa.	Opiskelija on harjaantunut asiakkaiden tukemiseen ja ohjaamiseen heidän arjessaan.	Sosionomi (AMK) osaa tukea ja ohjata tavoitteellisesti erilaisia asiakkaita ja asiakasryhmiä heidän arjessaan.
	Opiskelija ymmärtää asiakkuuden prosessin ominaisuuden ja hahmottaa asiakasprosessin vaiheet.	Opiskelija osaa arvioida ja kuvata asiakasprosessin eri vaiheita.	Sosionomi (AMK) osaa arvioida ja kuvata asiakasprosessin eri vaiheita ja kehittää työtään sen pohjalta.

### Sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen

Sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen	Sosiaalialan perusteiden osaaminen	Sosiaalialan edistytvä osaaminen	Sosiaalialan soveltava ja kehittävä osaaminen
	Opiskelija tuntee hyvinvointia ja sosiaalista turvallisuutta tukevia palvelujärjestelmiä.	Opiskelija tuntee palvelujärjestelmiin liittyvät juridiset säädökset ja tietoa.	Sosionomi (AMK) tuntee hyvinvointia ja sosiaalista turvallisuutta tukevat palvelujärjestelmät ja

	miä.	järjestelmiä.	niihin liittyvän juridisen säädöspohjan ja tietojärjestelmät sekä osaa soveltaa niitä.
	Opiskelija tuntee hyvinvointiteorian perusteet ja ymmärtää hyvinvointiyhteiskunnan muutoksia.	Opiskelija osaa arvioida hyvinvointipalveluiden muutoksia ja niiden kehittämistarpeita.	Sosionomi (AMK) osaa ennakoida ja jäsentää hyvinvointipalveluiden muutoksia ja pystyy osallistumaan palveluiden tuottamiseen ja kehittämiseen.
	Opiskelija tuntee ennalta ehkäisevän työn merkityksen palvelujärjestelmässä. Hän kykenee tunnistamaan erilaisissa elämäntilanteissa olevien asiakkaiden palvelutarpeita.	Opiskelija osaa palveluohjauksen keinoin suunnata ja koota tarpeen mukaisia palveluita erilaisissa elämäntilanteissa olevien asiakkaiden tueksi.	Sosionomi (AMK) osaa arvioida erilaisissa elämäntilanteissa olevien asiakkaiden palvelutarpeita sekä hallitsee palveluohjauksen ja ennaltaehkäisevän työn lähtökohdat ja menetelmiä
.	Opiskelija ymmärtää sosiaalisen-käsitteen moniulotteisuuden.	Opiskelija osaa toimia sosiaalialan edustajana moniammatillisissa työryhmissä ja verkostoissa.	Sosionomi (AMK) osaa toimia sosiaalisen asiantuntijana moniammatillisissa työryhmissä ja verkostoissa sekä edistää asiakkaan turvaverkoston toimintaa.

## Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen

<b>Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen</b>	<b>Sosiaalialan perusteiden osaaminen</b>	<b>Sosiaalialan edistynvä osaaminen</b>	<b>Sosiaalialan soveltava ja kehittävä osaaminen</b>
	Opiskelija ymmärtää yhteiskunnallisten rakenteiden ja prosessien merkityksen yksilöiden ja yhteisöjen elämään.	Opiskelija osaa analysoida syrjäyttäviä yhteiskunnallisia mekanismeja. Hän tunnistaa globaalin toiminnan ja päätöksenteon merkityksen yksilöiden ja alueiden tasa-arvon ja huono-osaisuuden kannalta.	Sosionomi (AMK) osaa analysoida epätasa-arvoa ja huono-osaisuutta tuottavia rakenteita ja prosesseja alueellisella, kansallisella ja kansainvälisellä tasolla.
	Opiskelija ymmärtää yhteiskunnallisen päätöksenteon toimintatavat.	Opiskelija tunnistaa yhteiskunnallisen päätöksenteon ja palvelujärjestelmän muutostarpeita.	Sosionomi (AMK) osaa käyttää erilaisia yhteisösosiaalityön, yhteiskunnallisen vaikuttamisen ja viestinnän keinoja.
		Opiskelija ymmärtää kansalaisten osallisuuden merkityksen. Hän osaa toimia yhdessä kansalaisten kanssa vaikuttamistyössä.	Sosionomi (AMK) osaa tukea kansalaisten osallisuutta ja kykenee osallistumaan vaikuttamistyöhön yhteistyössä asiakkaiden ja muiden toimijoiden kanssa.

## Tutkimuksellinen kehittämisosaaminen

<b>Tutkimuksellinen ke-</b>	<b>Sosiaalialan perus-</b>	<b>Sosiaalialan edistynvä</b>	<b>Sosiaalialan sovelta-</b>
-----------------------------	----------------------------	-------------------------------	------------------------------

<b>hittämisaosaaminen</b>	<b>teiden osaaminen</b>	<b>osaaminen</b>	<b>va ja kehittävä osaaminen</b>
	Opiskelija ymmärtää, mitä tarkoitetaan tutkivalla ja kehittäväällä työotteella. Hän osaa arvioida omaa toimintaansa ja oppimistaan.	Opiskelija osaa arvioida omaa toimintaansa suhteessa asiakastyöhön, työyhteisöjen toimintaan ja ammattialaan.	Sosionomi (AMK) on sisäistänyt reflektiivisen, tutkivan ja kehittävä työotteen.
		Opiskelija ymmärtää tutkimusprosessin sekä hallitsee laadullisten ja määrällisten tutkimusmenetelmien perusteet.	Sosionomilla (AMK) on käytäntöpainotteista tutkimuksellista osaamista ja hän osaa tuottaa uutta tietoa.
		Opiskelija tuntee projektisuunnittelun ja projektin hallinnan perusteet.	Sosionomi (AMK) osaa suunnitella, toteuttaa, arvioida ja raportoida sosiaalialan kehittämishankkeita

### Johtamisaosaaminen

<b>Johtamisaosaaminen</b>	<b>Sosiaalialan perusteiden osaaminen</b>	<b>Sosiaalialan edistyvä osaaminen</b>	<b>Sosiaalialan soveltava ja kehittävä osaaminen</b>
		Opiskelija on perehtynyt talous- ja henkilöstöhallinnon perusperiaatteisiin.	Sosionomi (AMK) tuntee talous- ja henkilöstöhallinnon perusperiaatteet.
	Opiskelija ymmärtää esimiestehtävän työ-	Opiskelija on tutustunut	Sosionomi (AMK) osaa toimia työyhteisön lä-

	yhteisön voimavaraksi.	esimiestyön sisältöihin.	hiesimiehenä.
		Opiskelija tunnistaa jatkuvan osaamisen kehittymisen merkityksen työyhteisön kannalta.	Sosionomi (AMK) osaa kehittää sosiaalialan osaamista, työyhteisöjä ja palveluprosesseja.
		Opiskelija osaa toimia itsenäisesti ennakoimattomissa toimintaympäristöissä.	Sosionomi (AMK) kykenee päätöksentekoon ennakoimattomissa toimintaympäristöissä.
	Opiskelija on tutustunut yritystoimintaan.	Opiskelija on perehtynyt yrityksen perustamisen vaatimiin toimenpiteisiin.	Sosionomi (AMK) omaa perusedellytykset toimia alan itsenäisenä yrittäjänä.