

Työkaluja osaamislähtöi- seen arviointiin

Katri Aaltonen

Yliopettaja, FT

HAAGA-HELIA ammatillinen opettaja-
korkeakoulu

katri.aaltonen@haaga-helia.fi

Antonius Camara

Lehtori, MSc

Laurea ammattikorkeakoulu
antonius.camara@laurea.fi

Tiivistelmä

Artikkelissa kuvataan ja arvioidaan ammattikorkeakouluopiskelijoille tarkoitettuja osaamisen arvioinnin työkaluja, joita kehitettiin yhteistyössä Laurea ammattikorkeakoulun ja HAAGA-HELIA ammatillisen opettajakorkeakoulun koordinoiman Osataan!-hankkeen kanssa. Kehittämistoiminnan tavoitteena oli parantaa projekteissa tai työssä opintojaan suorittavien opiskelijoiden taitoja suunnitella ja hallita omaa opiskeluprosessiaan ja auttaa heitä paremmin tunnistamaan ja arvioimaan hankittua osaamista suhteessa koulutuksen tavoitteisiin. Yhden lukuvuoden kestäneessä kehittämisprosessissa testattiin ja jatkokehitettiin opintojen henkilökohtais-
tamisen ja osaamisen arvioinnin työkaluja Laurea ammattikorkeakoulun Learning by Developing -mallin mukaisissa HankeHops-opinnoissa. Artikkelissa kuvataan

opiskeluprosessin eri vaiheisiin suunnitellut arviointityökalut ja esitellään niiden käyttäjäkokemukset tuutoropettajan reflektiopäiväkirjan, opiskelijoiden itsearviointituotosten analyysien ja opiskelija-haastattelujen perusteella. Tulostemme mukaan perustan osaamislähtöiselle arvioinnille muodostaa luottamus opiskelijoita kohtaan. Opetussuunnitelman kieli oppimistavoitteiden ja arviointikriteerien kuvaamisessa on ratkaiseva siinä, millaisen tulkinnan opiskelija niistä muodostaa ja pystyykö hän konkretisoimaan tavoitteet toimintana työssä. Osaamisen osoittaminen ja itsearviointi vaatii arviointikriteerien ja työssä tai projektissa tuotettujen tuotosten linkittämistä.

Avainsanat: *osaamisperustaisuus, osaamisen arviointi, kriteeriperustaisuus, ammattikorkeakoulupedagogiikka*

Osaamisperustaisuus arviointikäytänteiden kehittämisessä

Osaamisperustaisuus määrittää nykyään ammattikorkeakoulupedagogiikan kehittämistä. Konkreettisesti se on näyttänyt ulospäin muun muassa opetussuunnitelmaprosesseina, joissa on haettu rakenteita, malleja ja työkaluja osaamis- ja kriteeriperustaisille koulutusten toteutuksille sekä hankintatavasta, -ajasta ja -paikasta riippumattoman osaamisen arvioinnille (Airola & Hirvonen, 2012; Opetusministeriö, 2007). Niin opettajien perustehtävinä kuin lukemattomina hankkeina on neuvoteltu opetussuunnitelmiin yhteisiä käsityksiä tutkintojen tuottamasta osaamisesta, kuvattu ammatillisen kasvun malleja, uudelleenkirjoitettu tavoitekuvauksia ja määritetty arviointikriteerejä (esim. AHOT korkeakouluissa -hanke; Osataan!-hanke). Samalla on luotu tarve arviointityökaluille, joilla opiskelija kykenee tunnistamaan opiskelutekijöiden tai työn tekemisen tuottaman osaamisen ja tekemään sen näkyväksi siten, että sen voi asettaa tarkastelun kohteeksi ja arvioidavaksi suhteessa tutkinnon asettamiin osaamisvaatimuksiin (Airola & Hirvonen, 2012; Saranpää, 2012).

Formaaliin koulutukseen on elinikäisen ja elämänlaajuisen oppimisen ideologian mukaisesti kehitetty oppimisen formalisaation käytänteitä (esim. ahotointi ja opinnollistaminen), joilla aikaisemmin ja muualla opittua voidaan osoittaa. Ahotointiin (aiemmin hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen) liittyy kaksi merkitystä, jotka juontuvat sen englanninkielisestä termistä *recognition of prior learning*. *Recognition* tar-

koittaa ensinnäkin jonkun tunnistamista joksikin (*recognise something as something*; oppimisen tunnistaminen oppimiseksi) ja toisaalta tunnustamista jonkun arvoiseksi (*recognise something worth something*; oppiminen arvioidaan jonkin arvoiseksi). Näin kouluoppimisen ulkopuolella, työelämässä ja arjessa hankittu osaaminen voidaan dokumentoida tunnistettavaan muotoon ja tunnustaa tutkinnon arvoiseksi. (Heikkinen & Tynjälä, 2012, 22-24.)

Opinnollistaminen - osaamisen hankkimista ja arviointia työn paikoilla

Tässä artikkelissa näkökulma on työn opinnollistaminen. Se tarkoittaa opintojen aikaisen työsäkäynnin tuottaman ja työtä tekemällä hankitun osaamisen tunnistamista, arvioimista ja tunnustamista opintopisteinä. Työn opinnollistaminen on siis vaihtoehtoinen tapa opiskella. Siinä opiskelija ei osallistu oppilaitoksen järjestämiin opintoihin (esim. luennot) vaan opiskelee ja hankkii ainakin osan vaaditusta osaamisesta työtä tekemällä projekteissa tai työpaikallaan. (Duunista opintopisteiksi, 2013.)

Kehittämistoimintamme kontekstina on ollut Laurea ammattikorkeakoulun Learning by Developing -malli (LbD, kehittämispohjainen oppiminen) ja HAA-GA-HELIA ammatillisen opettajakorkeakoulun koordinoima Osataan!-hanke, jossa kehitettiin työssä hankitun osaamisen arviointia. LbD pohjautuu deweyläiseen pragmatistiseen oppimiskäsitykseen, jossa oppiminen nähdään uusien toimintatapojen tuottavana välineenä. LbD-mallissa oppimisympäristöt perustuvat tutkimus- ja kehittämistoimintaan, toimi-

joiden tasavertaisuuteen sekä opiskelija- ja asiakaskeskeytyteen. Tavoitteena on murtautua tieteenaloihin ja oppikirjoihin rakentuvasta oppimismaailmasta reaali- maailmaan ja mahdollistaa opiskeluprosesseja, joissa keskitytään oppimistuloksiin ja osaamiseen. Opetussuunnitelman mukaista osaamista hankitaan työelämä- läheisissä kehittämistehtävissä, erilaisissa työpajoissa ja tutkimus-, testaus- tai living laboratorioissa sekä TKI-hankkeissa, jotka kytkeytyvät yksittäisiin opintojaksoihin, ammattitaitoa edistävään ohjattuun harjoitteluun tai opinnäytetöihin. (Raij & Niinistö-Sivuranta, 2011.)

*Osaamisen arviointi-
ympäristöjen on oltava
mahdollisuuksien mukaan
autenttisen työn
ympäristöjä.*

Laurean LbD-mallissa opiskelijat taval- lisesti työstävät projektia tietyn opinto- jakson ajan, jonka jälkeen heidän näkö- kulmastaan projekti päättyy ja hanket- ta jatketaan jälleen uusilla opiskelijoilla. Hankkeiden tehokkaampaa integroin- tia oppimiseen on Laureassa kehitetty ns. HankeHopsissa, jossa opiskelijoi- ta rekrytoidaan hankkeisiin pitkäkestoi- semmin henkilökohtaisen oppimissuun- nitelman (HOPS) laatimisen kautta. Heille tarjotaan hankkeissa erilaisia roo- leja ja työtehtäviä, ja niistä kootaan ko- konaisuuksia, jotka vastaavat opintojak- sojen oppimistavoitteita. (Lassila & Poh- jalainen, 2012.)

Niin LbD-mallissa kuin Osataan! -hankkeessa osaamisen käsitteen mää- rittely toiminnallisella tavalla on ollut keskeistä. LbD-mallissa ammattikor- keakoulukontekstiin sijoittuva osaami- nen nähdään tietämisen, ymmärtämi- sen, taitamisen ja tilanteiden hallinta- kyvyn integroituneena kokonaisuutena (Raij & Niinistö-Sivuranta 2011, s. 8). Osataan!-hankkeen näkemys osaamisesta ei perusajatukseltaan poikkea edellisestä: hankkeessa osaamisella tarkoitetaan tietojen, taitojen ja asenteiden sidoksia autenttisisessa työssä (Duunista opinto- pisteiksi, 2013, s. 5; ks. myös Saranpää, 2012, s. 71). Saranpään (2012, s. 72) mukaan osaamista on vain oikean työn äärellä, josta seuraa se, että koulutustakin on ainakin jossain koulutusprosessin vai- heissa toteutettava autenttisisessa työssä. Tällöin myös osaamisen arviointiympä- ristöjen on oltava mahdollisuuksien mu- kaan autenttisen työn ympäristöjä.

Kehittämistoimintamme tarkoituksena oli testata osaamisen arvioinnin työkalu- ja HankeHops-opinnoissa. Tuotimme ohjausprosessin eri vaiheisiin soveltuvia lomakkeita, joiden avulla opiskelija pys- tyä henkilökohtaistamaan ja konkreti- soimaan opetussuunnitelman osaamista- voitteet projektissa tai palkallisessa työs- sä tapahtuviksi työtehtäviksi, ja sen jäl- keen suunnittelemaan hankitun osaami- sen osoittamisen tavat ja itsearvioimaan osaamista.

Haemme artikkelissamme vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

- 1) Miten opiskelija pystyy suunnitte- lemaan ja ohjaamaan omaa opiskelu- prosessiaan suhteessa koulutusohjel- man osaamistavoitteisiin osaamisen arviointilomakkeiden avulla?

2) Miten opiskelija pystyy arvioimaan opiskeluprosessin eri vaiheissa hankkimaansa osaamista osaamisen arviointilomakkeiden avulla?

Kehittämisen prosessin kulku

Toteutimme osaamisen arvioinnin työkalujen kehittelyn ja testaamisen lukuvuonna 2013-2014 osana yhden opiskelijaryhmän normaalia opiskelu- ja ohjausprosessia Laurean HankeHops-opinnoissa. Käytäntölähtöiselle kehittämiselle tyypillisesti tavoitteena oli välittömät ja käytännölliset hyödyt HankeHopsin arviointi- ja ohjausprosessiin. Vaikkakin pääpaino oli toiminnan kehittämisessä eikä tutkimuksessa, prosessistamme löytyi laadullisen toimintatutkimuksen elementtejä: muokkasimme tuotettuja työkaluja syklisesti toiminnan havainnoinnin, palauteaineiston hankkimisen ja analysoimisen kanssa (ks. esim. Heikkinen, 2010). Opiskelijat olivat mukana ensimmäisessä haastattelussa enemmänkin kehittäjäkumppaneina kuin tutkimuksen kohteena, koska haastattelun ensisijaisena tavoitteena oli arviointilomakkeiden muokkaaminen opiskelijajäystävällisemmiksi heidän käyttäjäkokemustensa perusteella. Osaamisen arviointityökaluja suunniteltiin Laurea ammattikorkeakoulun LbD-mallin ja Osataan!-hankkeen teoreettisista lähtökohdista käsin, mutta pyrkien käytännönläheiseen toteutukseen. Lisäksi kehittämisen kysymykset tarkentuivat prosessin kuluessa.

Koska toinen artikkelimme kirjoittajista toimi tuutoropettajana Laurean HankeHopsissa, osaamisen arviointiprosessiin ja työkaluihin tarvittavat muutokset voitettiin ottaa välittömästi käyttöön. Tuutoropettajan vastuulla oli opis-

kelijoiden oppimisen ja osaamisen kehittämisen ohjaus. Hän rekrytoi opiskelijat hankkeeseen yhteistyössä projektipäällikön kanssa, sovitti työtehtäviä ja opintojaksojen tavoitteita yhteen sekä seurasi opiskelijoiden oppimistavoitteiden täyttymistä. (Lassila & Pohjalainen, 2012.)

Kehittämistyötä tehtiin 6 opiskelijan projektiryhmässä, jolle oppimisympäristö (projektin aihe) tuli yhden opiskelijan omasta yrityksestä. Opiskelijat olivat eri lukukausilta ja suorittivat osittain eri opintojaksoja. Ryhmässä oli 1 naispuolinen ja 5 miesopiskelijaa ja heidän ikänsä vaihtelivat 21-32 vuoden välillä. Projektiryhmässä heillä oli erilaisia rooleja suhteessa osaamisen kehittämistarpeisiin ja suoritettaviin opintojaksoihin: osa oli mukana esimerkiksi kehittäjinä ja käytännön toimijoina yhden opiskelijan toimiessa projektipäällikkönä ja samalla projektin asiakkaana (yrityksen omistaja).

Heidän kanssaan testattiin kolmea henkilökohtaistamisen ja itsearvioinnin lomaketta: (1) Osaamistarpeiden konkretisointi työtehtäviksi ja arviointikohteiksi, (2) Osaamisen osoittaminen ja arviointi työssä ja (3) Opiskelijan itsearviointikriteerit. Arviointilomakkeet on saatavilla ohjeistuksineen Osataan!-hankkeen sivuilla: <http://blogit.haaga-helia.fi/osataan/tyokalut/>.

Artikkelimme tulokset perustuvat opiskelijahaastatteluihin (arviointilomakkeiden käyttäjäkokemukset), opiskelijoiden itsearviointilomakkeiden analyysiin sekä tuutoropettajan reflektiopäiväkirjaan. Arviointityökalujen käyttäjäkokemuksia kartoitettiin ensimmäisen kerran opiskelijoiden nauhoitetussa parihaastattelussa lokakuussa 2013 (1h/pari). Ennen nau-

hoitettua haastattelusessiota opiskelijat olivat tehneet ensimmäisen version testattavana olevista arviointilomakkeista ja saaneet niihin tuutoropettajansa kirjalliset kommentit. Haastattelussa opiskelijat pyrkivät palauttamaan mieleensä lomakkeen täyttöprosessia ja perustelevaan tekemiään kirjauksia. Erityisesti kiinnitettiin huomiota siihen, mitä opiskelijat kokivat helpoksi tai vaikeaksi lomakkeen täyttämässä ja mitä parannusehdotuksia heillä oli. Nauhoitetussa projektiryhmän ohjauskeskustelussa (1h) suunniteltiin projektina toteutuvaa opiskeluprosessia ja tarkennettiin työtehtäviä kunkin opiskelijan osalta.

Syyslukukauden aikana opiskelijat tekivät arviointilomakkeesta (Osaamisen osoittaminen ja arviointi työssä) kolme tarkentuvaa versiota, joihin he saivat tuutoropettajan kirjallisen palautteen. Projektin päättyessä he tekivät loppuarvioinnit omasta osaamisestaan, joka tuotti aineistoksi kuusi itsearviointilomaketta.

Opiskelija-aineistot ja tuutoropettajan reflektiopäiväkirja teemoiteltiin arviointiprosessia kuvaaviin teemoihin. Opiskelijoiden itsearviointilomakkeet analysoitiin tuutoropettajan kanssa joulukuussa 2013 suhteessa käytössä olleisiin arviointikriteereihin ja opiskelijoiden tuotoksiin projektissa. Saatujen tulosten perusteella arviointilomakkeisiin tehtiin tarvittavat korjaukset kevätlukukautta varten.

Seuraavissa luvuissa esitämme tuloksemme aikaisempien tutkimusten ja omien havaintojemme vuoropuheluna ja havainnollistamme arviointityökalujen testauksesta saatuja kokemuksia tuutoropettajan päiväkirjamerkinnoilla. Päiväkirjasitaatteja ei ole käännetty suomeksi tuutoropettajan työkielestä, englannista.

Osaamista dokumentoivia työkaluja

Laurean HankeHopsissa osaamisen arvioinnissa käytetään hankekohdaisia käytänteitä, jotka eivät kohdistu pelkästään tietojen tai suoritusten arviointiin vaan toimivat nimenomaan osaamisen näyttöinä. Työkalujen tulee mahdollistaa opiskelijoiden itse- ja vertaisarviointi, työelämän asiantuntijoiden ja asiakkaiden palaute ja opettajien laadullinen ja määrällinen arviointi. (Raij & Niinistö-Sivuranta, 2011.) Kehittämistoiminnassamme mukana olleissa opiskelijaryhmissä osaamisen näyttöinä toimivat projektien työtehtävissä laaditut aidot tuotokset, suunnitelmat tai raportit. Käytettyjen osaamisen arviointityökalujen tuli mahdollistaa seuraavat vaiheet (ks. myös Duunista opintopisteiksi, 2013):

Oppimistavoitteiden konkretisointi työtehtäviksi: Opiskelija tutustuu opetussuunnitelman oppimistavoitteisiin ja suunnittelee niiden perusteella konkreettiset työtehtävät, joissa hän hankkii vaaditun osaamisen.

Osaamisen tunnistaminen: Opiskelija pyrkii havaitsemaan työssä oppimisen kautta hankitut tiedot ja taidot. Opiskelija kuvaa projektiaan/työtään ja työtehtävissään hankittua osaamista.

Osaamisen osoittaminen: Opiskelija peilaa työtä tekemällä/projektissa hankkimaansa osaamista koulutuksen tavoitteisiin ja osoittaa, demonstroi ja todentaa osaamisensa.

Osaamisen arviointi: Opettaja, opiskelija ja/tai työelämän edustaja arvioivat opiskelijan hankkiman osaami-

sen vastaavuutta suhteessa tutkinnon osaamistavoitteisiin ja arviointikriteereihin. Työkollega, opiskelijatoveri tai -ryhmä antavat palautetta opiskelijan osaamisesta.

Osaamisen tunnustaminen: Opiskelijan työssä hankitulle osaamiselle annetaan virallinen asema eli se opintopisteytetään ja luetaan osaksi tutkintoa.

*Osaamiseen liittyy
kuitenkin myös hiljaista tietoa
ja tietämistä, jota ei voida
verbalisoida.*

Suurimmaksi haasteeksi aidoissa työtilanteissa hankitun osaamisen arvioinnissa osoittautui tulostemme mukaan oman oppimisen ja osaamisen dokumentoiminen näkyvään muotoon, jolloin opiskelija itse ja myös toinen henkilö (tuutoropettaja, esimies, vertainen) pääsee sitä tarkastelemaan. Saranpään (2012) mielestä tutkinnoissa voidaan käsitellä vain sitä, mistä voidaan puhua. Siksi on olennaista sanallistaa osaamista. Osaamiseen liittyy kuitenkin myös hiljaista tietoa ja tietämistä (tacit knowledge), jota on ei voida verbalisoida (tiedon luonne) tai jota ei osata verbalisoida (opiskelijan taidot) (Erautin, 2000, s. 118).

Opiskelijahaastatteluuissa ja heidän itsearviointilomakkeiden analyysissä osoitettiin, että erityisesti käytännön osaamisen taustalla olevan teoreettisen tiedon (ammattillisen tietoperustan) osoittaminen pelkästään autenttisilla työnäytteil-

lä oli haastavaa ja joskus jopa puutteellista. Tämä tulee ilmi myös tuutoropettajan päiväkirjamerkinnästä, joka ajoittuu kehittämisprosessimme alkuvaiheeseen:

... Still I'm worried because it is difficult to me to figure out how much of knowledge base they really know. So, we go back to the question: does it really matter how much they know about certain knowledge bases? or is it enough to focus on what they are able to do? Anyway, I think for some of these cases I will ask some additional proofs of learning, such as: short interviews where I ask them to explain how they implemented the site, or a report where they explain the development process, tools used, resolved problems... etc... (Tuutoropettajan päiväkirjamerkintä 16.10.2013)

Tulostemme perusteella teoreettisen tietoperustan hahmottaminen edellytti useimpien opiskelijoiden kanssa neuvottelua erillisissä ohjauskeskusteluissa. Opiskelijoiden oli vaikea hahmottaa tarvittavaa tietoperustaa ainakin niissä opintojaksoissa, joissa opetussuunnitelman oppimistavoitteet oli kuvattu hyvin yleisellä tasolla. Itsearviointien analyysi osoitti myös opiskelijakohtaiset erot: osalla tietoperusta oli kuvattu pelkästään käsitelistana ja kun taas osa heistä kykeni arvioimaan sen merkitystä ja tarpeellisuutta kyseisen projektin tuotoksissa ja laajemmin tulevaisuudessa sekä perustelevaan tekemiään teoreettisia valintoja.

Kriteeriperustaisia työkaluja osaamisen suhteuttamiseen

Jotta arviointimenetelmät tuottavat relevanttia tietoa, on niiden oltava suhteessa opetussuunnitelmassa

määritettyihin tavoitteisiin ja arviointikriteereihin. Saranpää (2012) pitää osaamisperustaisen opetus suunnitelman peruslähtökohtina autenttisten oppimis- ja arviointiympäristöjen lisäksi kriteeriperustaisuutta. Hänen mielestään pelkkä osaamis- tai oppimistavoitteiden kuvaaminen ikään kuin neutraaleina oppimistuloksina ei riitä vaan on myös kuvattava kriteerit eli perusteet, joilla tutkinnon kannalta relevantti osaaminen erotellaan, ja joilla osaaminen arvioidaan hyväksytyksi ja joilla arvosanat määräytyvät.

Kehittelemämme työkalut perustuivat HankeHopsiin valittujen opintojaksojen osaamistavoitteisiin ja Laurean yleisiin arviointikriteereihin, joita muokattiin opiskelijoiden käyttäjäkokemusten perusteella (lomake: Opiskelijan itsearviointikriteerit). Arvosanoista erottelevuutta pyrittiin lisäämään siten, että opiskelijan olisi helpompi erottaa esimerkiksi kiitettävän ja hyvän välinen osaamisen tasoero. Lisäksi erityisesti itsearvioinnin ohjeistusta tarkennettiin, koska testauksessa omien arviointien perustelu ja todentaminen osoittautuivat vaikeaksi: itsearviointi jäi ikään kuin “kellumaan ilmaan” ilman “todisteita” osaamisesta. Uudistetussa ohjeistuksessa opiskelijoita pyydettiin kytkemään itsearviointi konkreettisiin työtilanteisiin ja osaamisen näytöiksi valittuihin tuotoksiin, perustelemaan omat näkemykset hyödyntäen arviointikriteerejä ja antamaan esimerkkejä siitä, miten osaamisen taso näkyy projektissa tehdyssä työssä.

Joulukuussa 2013 tehdyssä itsearviointilomakkeiden analyysissä ilmeni, että itsearviointia tulee harjoitella opiskeluprosessin aikana. Osalla opiskelijoista se toteutui edelleen vain lomakkeen arviointikriteerit toteavana, mutta osaamisen

osoittaminen ja perustelut olivat puutteellisia. Osalla opiskelijoista itsearviointi taasen oli syvällistä oppimispäiväkirjamaista pohdintaa, jossa perusteluina annettiin konkreettisia esimerkkejä projektissa tehdyistä tuotoksista. He kykenivät tekemään näkyväksi, mitä ja millä tasolla olivat työtä tekemällä oppineet ja pystyivät myös todentamaan sen.

Luottamusta ja jaettua vastuuta osaamisen arviointiin

Valittu arviointimalli ohjaa aina opiskelijan opiskelutekoja. LbD-mallissa arvioinnin kohteena on osaaminen, ei opiskelijan tiedot, kirjallinen tuotos tai toiminta hankkeessa. Arvioinnilla pyritään selvittämään, mitä opiskelija osaa. (Raij & Niinistö-Sivuranta, 2011.) Perinteisesti arviointi ammattikorkeakouluissa on painottunut tiedolliseen ammattispesifisen osaamisen arviointiin ja toiminnallisen osaamisen ja oppimista edistävien valmiuksien arviointi on jäänyt liian vähälle. Tällöin myös oppiminen saattaa painottua tiedollisen ja käsitteellisen osaamisen hankkimiseen ja opiskelijoiden kykyä käyttää hankittuja tietoja ja taitoja, osaamista käytännön työelämässä jää rajalliseksi. (Auvinen, Hirvonen, Dal Maso, Kallberg & Putkuri, 2007.)

Ammattikorkeakoulutuksen tavoitteena on itsenäiseen päätöksentekoon kykenevä, itselleen kriteerejä asettava ja niiden perusteella toimintaansa arvioiva ammattilainen. Myös se edellyttää siirtymistä pois yksipuolisesta opettajan tekemästä oppimisen kontrollista kohti oppimista edistävään ja ohjaavaan arviointiin. Samalla arvioinnin valtasuhteet muuttuvat ja opiskelijoiden itse- ja vertaisarvioinnin merkitys ja työelämän edustajien

asema arvioinnissa korostuvat vaikkakin vastuu arviointipäätösten teosta säilyy opettajalla. (Auvinen ym., 2007.)

Uudenlainen arviointikulttuuri perustuu luottamukselle. Tuloksissamme korostui se, että opettajan oli ensinnäkin uskallettava luottaa siihen, että osaamista voi hankkia muillakin tavoilla kuin luento-opetukseen osallistumalla ja toiseksi, että opiskelija kykenee dokumentoimaan ja itsearvioimaan omaa osaamistaan kun hänet on siihen perehdytetty ja ohjeistettu.

Kehittämistoimintamme tavoitteena oli jakaa arviointivastuuta ja arvioinnin omistajuutta opiskelijalle ja siten vähentää opettajan yksinomaista päätösvaltaa arvosanasta. Opiskelijan itsearvioinnilla ja osaamiselleen antamalla arvosanalla oli vaikutusta tuutoropettajan antamaan arvosanaan: käytännössä opiskelijan itsearviointi oli opettaja-arvioinnin lähtökohta. Arviointi nähtiin enemmänkin ohjaavana kuin kontrolloivana kuten alla oleva päiväkirjamerkintä osoittaa:

... Some students are using it (assessment template) very well. Right now I'm not using any control mechanism to track effort (time) spent by students in a course. It slightly worries me, but I try to focus on the learning outcomes and how to assess those. If I manage well with that, I guess tracking effort becomes redundant and unnecessary. (Tuutoropettajan päiväkirjamerkintä 21.10.2013)

Kehittämistoiminnassamme osaamisen arviointityökalujen suunnittelun keskeisenä periaatteena oli lisätä opiskelijan mahdollisuuksia oman osaamisensa hankintatapojen suunnittelussa ja koko opis-

keluprosessin suunnittelussa. Opiskelija päivitti jatkuvasti omia henkilökohtais-
tamisen ja itsearvioinnin lomakkeitaan suhteessa opintojaksojen tavoitteisiin ja projektiryhmä taasen vastasi koko ryhmän yhteisestä toiminnasta kuten työtehtävien jakamisesta ryhmässä.

Käytetyt arviointityökalut mahdollistivat kaikkien projektiin valittujen opintojaksojen samanaikaisen tarkastelun ja tekivät siten näkyväksi myös opiskelijan kokonaistyömäärää. Opiskelija ei suorittanut erillisiä ja yksittäisiä opintojaksoja vaan hankki projektissa työtä tekemällä osaamista, joka kattoi useamman opintojakson oppimistavoitteet.

Lähteet

- AHOT korkeakouluissa -hanke. *Tunnista osaaminen*. Luettu 11.8.2014 osoitteesta <http://www.tunnistaosaaminen.fi/node/26>.
- Airola, A., & Hirvonen, H. (2012). *Osaaminen näkyväksi. Kokemuksia osaamisen tunnistamisesta Itä-Suomen korkeakouluissa*. Itä-Suomen yliopisto, Publications of the University of Eastern Finland. General Series, No 8. Joensuu: Kopijyvä Oy. Luettu 11.8.2014 osoitteesta http://publications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-0696-0/urn_isbn_978-952-61-0696-0.pdf.
- Auvinen, P., Hirvonen, K., Dal Maso, R., Kalberg, K., & Putkuri, P. (2007). *Opetussuunnitelma ammattikorkeakoulussa*. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja. B: Selosteita ja opetusmateriaalia 9.
- Duunista opintopisteiksi* (2013). Opas työn opinnollistamisesta. OSATAAN! – Osaamisen arviointi työssä työpaikkojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistoimintana. Luettu 9.6.2014 osoitteesta http://blogit.haaga-helia.fi/osataan/files/2013/09/Osataan_verkkoon1.pdf.
- Eraut, M. (2000). Non-formal learning and tacit knowledge in professional work. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 113-136.
- Heikkinen, H. L. T. (2012). Toimintatutkimus - toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa J. Aaltola, & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I* (ss. 214-229). Juva: PS-kustannus.
- Heikkinen, H. L. T., & Tynjälä, P. (2012).

Työssä oppimisen monet muodot. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla* (ss. 17-25). Juva: PS-kustannus.

Kennedy, D., Hyland, Á., & Ryan, N. (2006). Writing and using learning outcomes - a practical guide. Implementing Bologna in your institution. Luettu 9.6.2014 osoitteesta http://sss.dcu.ie/afi/docs/bologna/writing_and_using_learning_outcomes.pdf.

Lassila, E., & Pohjalainen, A. (2012). Laurea HankeHopsissa testataan uutta toimintamallia. *e-Journal Quicker Steps*. Luettu 9.6.2014 osoitteesta <http://ejournal.quickersteps.net/2012/06/18/laurean-hankehopsissa-testataan-uutta-toimintamallia/>.

Opetusministeriö. (2007). Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa. Opetusministeriön työryhmän muistioita ja selvityksiä 2007:4. Luettu 11.8.2014 osoitteesta <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/tr04.pdf?lanf=fi>.

Osataan!-hanke. Osaamisen arviointi työssä työpaikkojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistoimintana. Luettu 11.8.2014 osoitteesta <http://blogit.haaga-helia.fi/osataan/>.

Raij, K., & Niinistö-Sivuranta, S. (toim.) (2011). *Kehittämispohjaista oppimista - LbD-opas*. Laurea ammattikorkeakoulu. Luettu 9.6.2014 osoitteesta http://www.laurea.fi/fi/tutkimus_ja_kehitys/julkaisut/Erilliset_julkaisut/Documents/LbD_opas_08072011_FI_lowres.pdf.

Saranpää, M. (2012). Arvostan osaamista, arvioidin osaamista. Kriteerien kriteerit. Teoksessa: H. Kotila, & K. Mäki (toim.) *Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2* (ss. 67-88). Helsinki: Edita.

