



Kuva 4: Tyttökoulun luokkakuva
1890-luvulta.
Kuvaaja K.E. Ståhlberg, 1890-luku,
Helsingin kaupunginmuseo.

Katsaukset

Anne Virtanen & Leena Penttinen

Rinnakkaisopintosuunnitelmasta yhteisöllisyyttä, osaamisen tunnistamista ja käytännön kokemusta yliopisto-opintojen ohessa

Abstrakti

Tässä artikkelissa kuvataan suomalaiselle koulutusjärjestelmälle vieraampaa toimintamuotoa, rinnakkaisopintosuunnitelmatoimintaa (extra-curricular activities). Toimintaa pilotoitiin Jyväskylän yliopistossa, jossa sen toteutusta seurattiin tutkimuksen avulla viisi vuotta. Kansainvälisten rinnakkaisopintosuunnitelmamallien mukaisesti suomalainen kokeilu perustui vapaaehtoistyön tekemiseen, mutta siihen kytkettiin mukaan ryhmäohjaus, joka tuki opiskelijan työskentelyä vapaaehtoistyöpaikassa ja auttoi opiskelijaa tunnistamaan kokeilun aikana kehittyvää osaamistaan. Pitkittäistutkimuksen aineisto kerättiin sekä haastatteluina että kyselylomakkeilla. Tulokset osoittavat, että rinnakkaisopintosuunnitelmakokeilu oli osallistujille merkityksellinen opiskelu- ja oppimiskokemus. Aluksi vapaaehtoistyö oli opiskelijoille harjoittelujen kaltainen opiskelu- ja oppimiskokemus. Pitemmällä aikavälillä tarkasteltuna kokeiluun kytketty vertaisryhmätoiminta virallisine tavoitteineen ja yhteisöllisine toimintamuotoineen nousi keskeiseen asemaan. Se tuki opiskelijan kehittymistä yksilöllisesti ja auttoi häntä tunnistamaan omaa osaamistaan. Toisaalta vertaisryhmätoiminnan merkitys etenkin yhteisöllisyyden kokemusten tarjoajana oli opiskelijoille tärkeä, ja näiden yhteisöllisyyden kokemusten merkitys opiskelijoille vain vahvistui ajan mittaan. Nämä vahvat yhteisöllisyyden kokemukset johdattavatkin keskustelemaan yksinäisyyden ja yhteisöllisyyden kokemuksista nykyisissä yliopisto-opinnoissa.

Avainsanat:

Rinnakkaisopintosuunnitelma

Vapaaehtoistyö

Vertaisryhmäohjaus

Yliopistokoulutus

Yliopisto-opiskelija

Oppiminen

Geneeriset taidot

Johdanto

Suomalaisen koulutusjärjestelmän tarjoama koulutus pohjautuu useimmiten muodollisen opetussuunnitelmaan. Jokainen yliopisto laitoksineen ja yksiköineen laatii opetussuunnitelmansa valtakunnallisen tutkintorakenteen asetuksen pohjalta. Ne laaditaan tietyn tutkinnon suorittamista varten; näitä opetussuunnitelmia voidaan kutsua myös opinto-oppaaksi, opetusohjelmaksi tai tutkintovaatimuksiksi. (Hotti 2012; Vitikka 2009.)

Viime vuosina opiskelijat ovat voineet hyväksyttää opetussuunnitelmiin pohjautuvan, muodollisen tutkintonsa osaksi aiempaa osaamistaan, joka on hankittu toisessa koulutuksessa tai työelämässä (Vehkala & Härkönen, 2020). Selvitykset osoittavat, että näitä hyväksilukemisia hyödynnetään jatkuvasti yhä enemmän, joskin käytännöt vaihtelevat voimakkaasti yliopistoittain ja tutkinnoittain (Haapaniemi ym. 2020). Niitä onkin yritetty yhtenäistää erilaisten hankkeiden avulla (Vehkala & Härkönen 2020), joista etenkin ammattikorkeakouluissa kehitetty ja hyödynnetty opinnollistaminen on lupaava, kirjavia hyväksilukukäytäntöjä yhtenäistävä käytäntö. Opinnollistamisen avulla opiskelijoilla on mahdollisuus hyödyntää opintojensa aikaista työssäkäyntiä opintojensa osana; opinnollistamisessa opiskelijoiden kertyvää työkokemusta opinnollistetaan eri tavoin opintopisteiksi (Kotila 2020; Mäki ym. 2017). Opinnollistaminen on ajatuksena oivallinen, sillä suomalaisista opiskelijoista lähes puolet työskentelee opintojensa ohessa (Vanhanen-Nuutinen ym. 2018).

Opinnollistamisen idea pureutuu siten opiskelijoiden elämässä olevan ilmiön ympärille ja hyödyntää sitä luontevalla tavalla edistäen samalla opiskelijoiden opintoja. Myös formaalin koulutuksen puolella on nähtävissä, miten opiskelijoiden erilaiset oppimismahdollisuudet koulutuksen ja työelämän rajapinnalla, kuten harjoittelut, erilaiset projektit ja toimeksiannot ovat lisääntyneet jatkuvasti viime vuosina (McIver Nottingham 2017). Tällainen kehityssuunta on opiskelijoille mieluinen, sillä he kokevat oppimisensa näissä eri tavoin organisoituissa työelämäyhteyksissä motivoiviksi (Tynjälä ym. 2022), tehokkaiksi (Doss ym. 2021) sekä työllistymistään edistäviksi (Succi & Canovi 2020). Opiskelijoiden oppimista

koulutuksen ja työelämän rajapinnalla onnistuneesti tukevat käytännöt eivät kuitenkaan synny hetkessä (Virtanen ym. 2022). Niiden suunnittelu ja toteutus vaativat koulutuksen järjestäjältä ja työelämältä aikaa, sitoutumista ja jatkuvaa kehittämistä (Kuoppala 2019; Tynjälä ym. 2022; Töytäri ym. 2019). Tiivistä yhteistyötä työelämän kanssa tekevät opettajat ovatkin ilmaisseet huolensa siitä, miten työelämä kestää jatkuvaa opiskelijoiden virtaa (Virtanen ym. 2010). Opiskelijoiden monipuolisen osaamisen varmistamiseksi olisikin löydettävä uudenlaisia, työelämää vähän kuormittavia toimintamalleja.

Tässä artikkelissa kuvataan koulutuskokeilua, jossa niin ikään luonnollista, olemassa olevaa toimintaa – vapaaehtoistyön tekemistä – kytkettiin osaksi yliopisto-opiskelijoiden osaamisen rakentumista. Suomessa tehdään paljon vapaaehtoistyötä yksittäisten ihmisten ja yhteisöjen hyväksi palveluita tuottamalla sekä talkoita, keräyksiä, konsertteja ja muita tapahtumia järjestämällä. (Laimio & Välimäki 2011; Willberg 2015). Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ei ole systemaattisesti hyödynnetty vapaaehtoistyötä joitakin yksittäisiä kokeiluja (esim. Jussila ym. 2017) lukuun ottamatta. Tässä artikkelissa yliopisto-opiskelijoiden tekemä vapaaehtoistyö nivottiin osaksi heidän osaamisensa rakentumista rinnakkaisopintosuunnitelmatoiminnan avulla. Se on suomalaisessa koulutusjärjestelmässä vähän hyödynnetty opiskelumuoto. Seuraavassa kuvataan kansainväliseen tutkimuskirjallisuuteen tukeutuen, mitä rinnakkaisopintosuunnitelmatoiminta on ja miten siinä hyödynnetään vapaaehtoistyön tekemistä.

Rinnakkaisopintosuunnitelma työllistymistä tukemassa

Monissa maissa, kuten Iso-Britanniassa ja Yhdysvalloissa, hyödynnetään aktiivisesti rinnakkaisopintosuunnitelmia (*co-curricular activities*, *extra-curricular activities*) opetussuunnitelmaan sisältyvien opintojen rinnalla kaikilla kouluasteilla lastentarhoista yliopistoihin. Sisällöiltään ja muodoiltaan rinnakkaisopintosuunnitelmat koostuvat erilaisista tehtävistä, esimerkiksi osallistumisesta jonkin järjestön tai yhdistyksen toimintaan tai erilaisten tapahtumien järjestämisestä. Tehtävien perustuminen vapaaeh-

toistyön tekemiseen on yhdistävä tekijä, jolloin niistä ei makseta korvausta opiskelijoille eikä rinnakkaisopintosuunnitelmatoimintaa järjestävälle taholle. Kuluttomuus onkin viime vuosina lisännyt kiinnostusta rinnakkaisopintosuunnitelmien hyödyntämiseen, sillä koulutuksen rahoitus on kiristynyt ympäri maailman. (Makarova & Reva 2017; Pinto & Ramalheira 2017; Simmons ym. 2017.)

Rinnakkaisopintosuunnitelmatoiminta on opiskelijoille vapaaehtoista (Makarova & Reva 2017). Joissain tapauksissa se voidaan liittää osaksi tutkintoa, jolloin siitä saa opintopisteitä (Pinto & Ramalheira 2017). Rinnakkaisopintosuunnitelman englanninkielisestä termistöstä saa käsityksen, milloin siitä voi saada opintopisteitä (esim. Simmons ym. 2017). Termi *co-curricular activities* viittaa toimintaan, jolla on opiskelijoiden oppimista täydentävä rooli. Se täydentää opiskelijoiden oppimista kursseilla tai pääaineessa mutta ei varsinaisesti ole minkään kurssin osa. Toisin sanoen jos rinnakkaisopintosuunnitelmatoiminnasta saa opintopisteitä, ne todennäköisesti ovat tällaisia aktiviteetteja (*co-curricular activities*). Vastaavasti termi *extra-curricular activities* viittaa enemmän toimintaan, joka ei liity mihinkään kurssiin tai edes opiskelijan pääaineeseen eikä siitä tällöin saa opintopisteitä eikä sitä voi liittää osaksi tutkintoa. Erilaiset urheiluun ja muihin vapaa-ajan harrastuksiin liittyvät tehtävät tai opiskelijajärjestötoiminta lukeutuvat useimmiten *extra-curricular-toiminnaksi*. (Simmons ym. 2017.)

Kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudessa rinnakkaisopintosuunnitelma linkittyy useimmiten opiskelijoiden työllistymisen tukemiseen (mm. Kanar & Bouckenoghe 2021; Kim & Bastedo 2017; Lau ym. 2014; Merino 2007; Pinto & Ramalheira 2017; Roulin & Bangertter 2013a, b; Thompson ym. 2013; Tran 2017a). Rinnakkaisopintosuunnitelmatoimintaan osallistumista suositellaan sen vuoksi, että opiskelijat voivat sen kautta saada osaamista tai täydennystä tutkintoihinsa, mikä tukee tavalla tai toisella pääsyä työelämään. Tutkittaessa opiskelijoiden osallistumismotiiveja on havaittu nimenomaan huolen työllistymisestä kannustavan opiskelijoi- ta sitoutumaan rinnakkaisopintosuunnitelmatoimintaan (Merino 2007; Roulin & Bangertter 2013a; Thompson ym. 2013). Osallistumisen yhteyt-

tä työllistymiseen tarkastelleiden tutkimusten tulokset ovat myös olleet pääsääntöisesti myönteisiä (Kim & Bastedo 2017; Lau ym. 2014; Pinto & Ramalheira 2017). Esimerkiksi Pinto ja Ramalheira (2017) havaitsivat, että akateemisesta koulutuksesta valmistuneet opiskelijat työllistyivät nopeammin, jos he olivat koulutuksensa ohessa osallistuneet rinnakkaisopintosuunnitelmatoimintaan. Opiskelijoiden halukkuutta osallistua rinnakkaisopintosuunnitelmatoimintaan on motivoinut myös vapaaehtoistyön idea eli ajatus toisten auttamisesta (Merino 2007; Thompson ym. 2013).

Viime vuosina on lisääntynyt tutkimus rinnakkaisopintosuunnitelmatoiminnasta erityisesti taitojen näkökulmasta. Näissä tutkimuksissa on havaittu toimintaan osallistumisen tuottaneen etenkin työllistymistä tukevia taitoja (*employability skills, labour market skills*) (Feraco ym. 2022; Roulin & Bangerter 2013b; Thompson ym. 2013; Tran 2017a, b, c). Vertaillen saan rinnakkaisopintosuunnitelmatoimintaan osallistuneita ja osallistumattomia opiskelijoita Lau kollegoineen (2014) havaitsi, että kommunikointitaidot, johtamistaidot, luovuus ja itsensä edistämisen taidot olivat korkeammat rinnakkaisopintosuunnitelmatoimintaan osallistuneilla kuin siihen osallistumattomilla. Rinnakkaisopintosuunnitelmatoiminnan keskeisimmät hyödyt näyttävät siten olevan erilaisten taitojen oppiminen mutta myös opintojen jälkeiseen työelämään valmistaminen.

Rinnakkaisopintosuunnitelmakokeilu: ”Osaamista opintojen ohessa”

Tässä artikkelissa kuvattava rinnakkaisopintosuunnitelmakokeilu toteutettiin Jyväskylän yliopistossa. Sitä rakennettaessa tutustuttiin brittiläisiin Leicesterin ja Brightonin yliopistojen malleihin sekä irlantilaiseen Dublin City Universityn malliin (Penttinen ym. 2014, 125–126). Nämä kolme mallia olivat keskenään hyvin erilaisia, mikä antoi suomalaisen mallin kehittäjille rohkeutta rakentaa rinnakkaisopintosuunnitelmamalli omien tarpeiden mukaiseksi. Suomalaisessa kokeilussa päädyttiin extra curriculum -tyyppiseen toimintaan, josta ei anneta erillisiä opintopisteitä eikä sitä voi liittää tutkinnon osaksi. Osallistumisella rinnakkaisopintosuunnitelma-

toimintaan tavoiteltiin opiskelijalle henkilökohtaisesti merkityksellistä ja ei-välineellistä kokemusta, jota ei ole mielekästä muuntaa opintopisteiksi (Penttinen ym. 2014, 126). Kokeilun nimikin *Osaamista opintojen ohessa* (OOO) viittaa tähän toimintaperiaatteeseen.

Rekrytointi kokeiluun tapahtui kaikille yliopisto-opiskelijoille sähköpostitse lähetetyn tiedotteen avulla. Viisi opiskelijaa oli lopulta valmis sitoutumaan vuoden mittaiseen työskentelyyn, ja tämä ryhmä pilotoi ensimmäisen *Osaamista opintojen ohessa* -rinnakkaisopintosuunnitelmakokeilun. Kaikki kokeiluun osallistuneet opiskelijat olivat naisia ja edustivat akateemisia yleisaloja (aikuiskasvatustiede, sosiologia, terveyskasvatus ja yhteiskuntapolitiikka). Osallistujat eivät edustaneet mitään tiettyä vuosikurssia; kolme heistä oli 4.–5. vuosikurssin opiskelijoita ja kaksi heistä opiskeli toista ja kolmatta vuotta yliopistossa. Vaikka osallistumisesta ei saanut opintopisteitä, osallistujat saivat todistuksen, jonka jokainen saattoi halutessaan liittää ansioluettelonsa. Kaksi ohjaajaa ja kokeiluun osallistuneet opiskelijat tapasivat lukuvuoden aikana noin kerran kuussa kolme tuntia kerrallaan.

Kansainvälisten malliensa mukaisesti suomalainen kokeilu rakentui vapaaehtoistyön tekemiselle. Kokeiluun valittavien opiskelijoiden edellytettiin tekevän vapaaehtoistyötä yhteensä 80 tuntia lukuvuoden aikana. Vapaaehtoistyön teemoiksi jäsenettiin 1) kansainvälisyys ja monikulttuurisuus, 2) yhteiskunnallinen osallistuminen ja aktiivinen kansalaisuus sekä 3) oman ja muiden hyvinvoinnin lisääminen.

Kokeilun olennaisin ero kansainvälisiin malleihin oli siihen sisältynyt vapaaehtoistyöhön osallistumista yhteisöllisesti tukeva vertaisryhmäohjaus. Ryhmässä tapahtuneen ohjauksen tavoitteena oli tukea osallistujien tavoitteenasettelua, verkostoitumista, vapaaehtoistyöpaikan hankkimista, osaamisen tunnistamista ja kehittämistä. Ryhmäohjauksessa sovellettiin Borgenin ja kumppaneiden (1998) strukturoitua ryhmäohjausmallia, joka perustuu kokemukselliseen oppimiseen ja yhteisöllisyyteen yksilöllisten tavoitteiden tukena. Ryhmäohjauksella pyrittiin myös tuomaan uraohjauksellista näkökulmaa osaamisen kehittämiseen. Vertaisryhmä tarjoaa

yhteisöllisen paikan reflektiiviseen ja tietoisuutta lisäävään omaan alaan, työuraan ja identiteettiin liittyvien jäsenysten tarkasteluun (Penttinen & Vesisenaho 2011; Young ym. 1999). Tavoitteena oli hyödyntää ryhmäohjauksen mahdollisuuksia kokemusten jakamiseen, emotionaaliseen tukeen, palautteen saamiseen sekä uusien näkökulmien avaamiseen ja tietoisuuden lisäämiseen. Toisaalta vertaisryhmällä tavoiteltiin ryhmäohjauksen hyötyjä vahvistaa sosiaalisia taitoja, luottamusta tulevaisuuteen sekä muutoksia asenteissa ja käyttäytymisessä. (Coman ym. 2002; Symes 1998.) Ryhmäohjauksen aktiviteeteilla pyritään yksilöiden voimavarojen vahvistamiseen ei ainoastaan tietojen ja taitojen vaan myös asenteiden osalta. Näin oppimistavoitteet muotoutuvat yksilöllisesti merkityksellisemmiksi ja limityivät kokonaisvaltaisesti henkilökohtaiseen kasvuun. (Colvin & Ashman 2010.) Siten vertaisryhmän ideana oli tukea opiskelijoita perinteisen uraohjauksen staattisen ”kuka minä olen” -kysymyksen sijaan pohtimaan sitä, ”millainen haluan tulevaisuuteni olevan”, ja laajentamaan omaa työelämähorisonttiaan, toimijuuttaan ja osaamistaan erilaisissa ympäristöissä (ks. Campbell & Ungar 2004; Penttinen ym. 2013).

Kokeilun aikana kertynyt oppiminen ja osaaminen osoitettiin portfolion avulla, jonka työstämistä tuettiin ryhmäohjauksella. Portfolion lähtökohdaksi jokainen osallistuja määritteli omat kehittymistavoitteensa vapaaehtoistyössä. Portfolioiden muoto ja tarkoitus olivat yksilöllisesti määriteltävissä, mutta käytännössä ne olivat laajuudeltaan kaksisivuisia dokumentteja ja niillä tavoiteltiin tiivistä työelämätaitojen osaamisen osoittamista. Portfoliot esiteltiin kokeilun päätteeksi järjestetyssä seminaarissa, jossa työelämän edustajat kommentoivat portfolioita työelämäosaamisen näkökulmasta. Osaamista opintojen ohessa -kokeilu muodostui siten kolmesta ydintoiminnosta: 1) vapaaehtoistyöstä, 2) ryhmäohjauksesta ja 3) portfolioista.

Opiskelijoiden kokemukset rinnakkaisopintosuunnitelmatoimintakokeilusta

Opiskelijoiden kokemuksista ja kokeilun vaikuttavuudesta kerättiin rinnakkaisopintosuunnitelmakokeilun aikana ja sen jälkeen monipuolinen aineisto (taulukko 1). Kansainvälisen tutkimuksen mukaisesti myös tässä tutkimuksessa tarkasteltiin kokeiluun osallistuneiden opiskelijoiden 1) osallistumismotiiveja ja 2) oppimista hankkeen aikana. Kokeilun 3) vaikuttavuutta tarkasteltiin opiskelijoiden opiskelu- ja oppimiskokemusten näkökulmasta sekä vuosi että neljä vuotta kokeilun päättymisen jälkeen. Taulukkoon 1 on koottu aineistonkeruiden ajankohdat sekä kerätyt aineistot analyysimenetelmineen.

Taulukko 1. Rinnakkaisopintosuunnitelmatoimintakokeilun *Osaamista opintojen ohessa* (OOO) aikana ja jälkeen kerätyt aineistot ja niiden analyysimenetelmät

| Aineistonkeruun ajankohdat | Aineistot | Analyysimenetelmät |
|---|---|---|
| Kokeilun (lukuvuoden) alussa (ensimmäisen ryhmätapaamisen jälkeen) | Yksilöhaastattelu (n=5) * Teemat: hakeutumismotiivit, alkutunnelmat Kyselylomake (n=5) * Teema: Geneeristen taitojen (43) oppiminen siihenastisen yliopistokoulutuksen aikana (asteikko 1–5) | Laadullinen sisällönanalyysi (Elo & Kyngäs 2008) Keskiarvoanalyysi (SPSS-ohjelma) |
| Kokeilun (lukuvuoden) lopussa | Kyselylomake (n=5) * Teema: Geneeristen taitojen (43) oppiminen OOO-kokeilun aikana (asteikko 1–5) | Keskiarvoanalyysi (SPSS-ohjelma) * Vertailla opituiksi koettuja geneerisiä taitoja yliopistokoulutuksen ja OOO-kokeilun aikana |
| Vuosi kokeilun jälkeen | Yksilöhaastattelu (n=5) * Teemat: kokeilun toimintamuotojen arviointi, kokeilun mahdolliset pitempiaikaiset oppimisen ja kehittymisen kokemukset | Laadullinen sisällönanalyysi (Elo & Kyngäs 2008) |
| Viisi vuotta kokeilun alkamisen jälkeen | Yksilöhaastattelu (n=5) * Teemat: opintojen, valmistumisen ja mahdollisen työuran tilanne; OOO-kokeilun rooli osana osallistujien koulutusta ja osaamista | Laadullinen sisällönanalyysi (Elo & Kyngäs 2008) |

Kyseessä on siten pitkittäistutkimus, mikä on suomalaisessa kontekstissa melko harvinainen tutkimusasetelma (Virtanen ym. 2019). Kansainvälisestä rinnakkaisopintosuunnitelmatutkimuksestakaan ei havaittu yhtään vastaavalla tutkimusotteella toteutettua tutkimusta. Tutkimuksen rajoitteena on kohdejoukon pieni koko, sillä se koostuu vain viidestä opiskelijasta. Toisaalta heitä seurattiin kaiken kaikkiaan viisi vuotta, ja aineistoa kerättiin sekä lomakkeilla että haastatteluilla pilotin alusta lähtien aina viisi vuotta sen alkamisen jälkeen. Kokeilusta on siten kerätty monipuolinen aineisto, jonka avulla on saatu ainutlaatuista kuvailevaa tietoa Suomessa pilotoidusta rinnakkaisopintosuunnitelmasta. Pienestä kohdejoukosta huolimatta tulokset vaikuttavat merkityksellisiltä ja tärkeiltä erityisesti hiljattain koetun pandemian jälkeen. Nämä pitkän ajan kuluessa kerätyt ja yksittäisen opiskelijan kokemukset vahvasti esille tuovat aineistot analyseineen nostavat keskusteluun yksinäisyyden ja yhteisöllisyyden kokemukset suomalaisessa yliopisto-opiskelussa.

Opiskelijoiden motiivit osallistua rinnakkaisopintosuunnitelmakokeiluun

Kansainvälisessä tutkimuksessa opiskelijoiden motiivit osallistua rinnakkaisopintosuunnitelmatoimintaan liittyvät vahvasti työllistymisen ympärille (Kanar & Bouckennooghe 2021; Kim & Bastedo 2017; Lau ym. 2014; Pinto & Ramalheira 2017; Tran 2017a). Tässä Suomessa pilotoidussa rinnakkaisopintosuunnitelmakokeilussa opiskelijoiden motiivit osallistua rinnakkaisopintosuunnitelmakokeiluun voidaan tiivistää samalla tapaa 1) työllistymiseen, mutta myös 2) vapaaehtoistyöhön ja 3) kokeilun tiettyyn teemaan.

Suomalaisen kokeilun kolmella opiskelijalla päämotiivi kietoutui työllistymisen ympärille. Yksi heistä mainitsi, että hän oli kokeilun toimintavuonna pyrkinyt tietoisesti aktivoitumaan työllistyäkseen tulevaisuudessa paremmin. Osallistuminen kokeiluun oli yksi askel tässä aktivoitumisessa. Toinen opiskelijoista kuvasi motiivikseen halun saada työkokemusta. Hän ei kuitenkaan nimennyt toivettaan mihinkään tiettyyn alaan liitty-

väksi vaan enemmänkin haluksi lisätä yleistä työelämäntuntemustaan sekä tutustua erilaisiin organisaatioihin ja järjestöihin sekä niiden tarjoamiin työtehtäviin ja toimintaan. Kolmas opiskelijoista lähestyi työllistymistä ansioluettelon rakentumisen näkökulmasta. Hän totesi, että haluaa saada todistuksen jo ennen kokeilua aloittamastaan vapaaehtoistoiminnasta, ja tämän todistuksen hän voi sitten liittää ansioluettelonsa.

Halu tehdä vapaaehtoistyötä motivoi kahta opiskelijaa osallistumaan kokeiluun. Toinen opiskelija koki saaneensa yhteiskunnalta paljon ja halusi nyt vastavuoroisesti antaa yhteiskunnalle jotakin vapaaehtoistyötä tekemällä. Toinen opiskelija mainitsi, että hän oli jo pitkään haaveillut vapaaehtoistyön tekemisestä, mutta ei ollut omatoimisesti jaksanut selvittää asioita ja tilaisuuksia. Kahta opiskelijaa motivoivat kokeilun teemat. Opiskelijoilla oli keskenään eri teemat valintaperusteena, mutta tämä havainto osoittaa, että myös rinnakkaisopintosuunnitelman sisältöteemat voivat motivoida osallistumista.

Rinnakkaisopintosuunnitelmakokeilu generisten taitojen oppimisen näkökulmasta

Suomalainen kokeilu rinnakkaisopintosuunnitelmasta kohdentui muun muassa kansainvälisten tutkimusten esille nostamaan taitojen oppimisen näkökulmaan (mm. Simmons ym. 2017; Tran 2017a, c). Opiskelijoiden oppimista generisinä taitoina mitattiin kokeilun alussa ja heti sen päätyttyä. Kokeilun alussa opiskelijoita pyydettiin arviomaan, mitä taitoja opiskelijat olivat kokeneet oppineensa siihenastisen yliopistokoulutuksensa aikana. Nämä tulokset heijastelivat perinteisiä yliopistokoulutuksen tuottamia taitoja (mm. Virtanen & Penttilä 2012), sillä esille nousivat muun muassa itsenäinen työskentely, tiedonhankintataidot, tieteellinen ajattelutapa, tiedon analysoinnin taidot, tutkimustaidot, alan teoreettinen tietämys ja kriittinen ajattelu.

Rinnakkaisopintosuunnitelmakokeilun jälkeen opiskelijoita pyydettiin arvioimaan, mitä taitoja opiskelijat arvioivat oppineensa kokeilun aika-

na. Opiskelijat mainitsivat oppineensa samoja taitoja kuin yliopistokoulutuksenkin aikana (vastuullisuus, aloitteellisuus, itsenäinen työskentely ja oman toiminnan arviointi), mutta esille tuli myös uusia taitoja. Näitä olivat luovuuteen liittyvät taidot (taito toimia uusissa tilanteissa sekä kekseliäisyys, uusien ideoiden kehittäminen ja luovuus), yhdessä työskentelyyn liittyvät taidot (yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot), suunnittelu- ja organisoitaitaidot sekä taito suunnitella omaa uraa.

Kun vertaa kokeilun aikana opittuja taitoja korkeakoulutuksen harjoittelujaksojen aikana opittuihin taitoihin (mm. Vesterinen 2001; Virtanen & Penttilä 2012), havaitaan kokeilussa opitun jossain määrin samanlaisia taitoja. Opiskelijat eivät kuitenkaan arvioineet oppineensa kokeilun aikana oman alan perustaitoja tai ammatillisia taitoja, jotka yleensä ovat keskeisellä sijalla tarkastellessa oppimista harjoitteluissa tai muissa työelämässä toteutetuissa oppimisjaksoilla (mm. Vesterinen 2001; Virtanen ym. 2020). Selitys on mitä todennäköisimmin se, että kokeiluun sisältyvät vapaaehtoistyötehtävät eivät olleet täsmällisesti opiskelijoiden omilta aloilta, jolloin oman alan perus- tai ammatillisten taitojen ei ollut mahdollista kehittyä. Oman alan perus- tai ammatillisia taitoja lukuun ottamatta vapaaehtoistyön tekeminen näyttää kuitenkin tuottaneen opiskelijoille lähes harjoittelujen kaltaisia taitoja ja osaamista.

Rinnakkaisopintosuunnitelmakokeilu oppimis- ja opiskelukokemuksina vuosi sen päättymisen jälkeen

Opiskelijoiden puhe kokeilusta opiskelu- ja oppimiskokemuksena vuosi sen päättymisen jälkeen oli jaettavissa kahteen osaan: 1) puheeseen vapaaehtoistyön tekemisestä ja 2) puheeseen kokeiluun liittyvistä ryhmätapaamisista. Näistä jälkimmäiseen liittyvä puhe oli edelleen jaettavissa kahteen alaluokkaan, a) vertaisryhmäohjaukseen ja b) yhteisöllisyyteen. Seuraavassa tuloksia avataan tarkemmin.

Kun opiskelijoita pyydettiin haastattelun alussa kuvaamaan kokeilua ulkopuoliselle vuosi sen päättymisen jälkeen, kaikki opiskelijat aloittivat lähes

samalla tavalla: ”Siis tällainen vapaaehtoistyöprojekti” (Opiskelija 4). Kokeilussa tehty vapaaehtoistyö oli siten opiskelijoiden mielissä päällimmäisenä vuosi hankkeen päättymisen jälkeen. Vaikka opiskelijat valitsivat vapaaehtoistyöpaikan henkilökohtaisen kehittämistarpeensa mukaan, kokemukset vapaaehtoistyöstä olivat varsin lähellä opiskelijoiden harjoittelukokemuksia. Yksi opiskelija sanoittikin asian näin: ”Harjoittelua en ole vielä tehnyt, mutta uskon, että harjoittelu on melko lähellä tätä toimintaa.” (Opiskelija 5)

Vapaaehtoistyötä ei tosin tehty harjoittelijan asemassa, vaan siellä pääsi välittömästi tekemään töitä osaamisensa mukaan. Vapaaehtoistyön tekemistä muiden opintojen ohessa ei myöskään ollut koettu kuormittavaksi, joskin yksi opiskelija oli joutunut vapaaehtoistyöperiodin ajaksi jättämään muut opinnot taka-alalle muutamaksi viikoksi. Kaiken kaikkiaan opiskelijat puhuivat vapaaehtoistyöstä hyvin myönteisesti.

Toinen puoli opiskelijoiden kokeiluun liittyvästä puheesta linkittyi vertaisryhmäohjaukseen. Tästä puheesta oli tunnistettavissa kaksi erillistä juonetta. Toinen kytkeytyi vertaisryhmäohjaukseen muodollisempana toimintana, mikä piti sisällään oman osaamisen tunnistamisen ja portfolion laatimisen tähtäävän toiminnan. Tätä prosessia työstettiin yhdessä muiden opiskelijoiden ja ohjaajien kanssa.

”...tavoitteena oli lopuksi saada se portfolio, niinkun esimerkiksi työnhakua varten tai itseensä varten, niin niistä se oli ehkä se iso juttu siinä. Niin joo, tavoitteena oli tietenkin oman osaamisen tunnistaminen. Melkein unohtui kokonaan, mutta niitä tosiaan yritettiin niillä tapaamiskerroilla tosiaan hahmotella. Että kun on tehnyt tällaista vapaaehtoistyötä, niin mitä siitä on jäänyt käteen.” (Opiskelija 2)

Vertaisryhmäohjaus yhdessä vapaaehtoistyökokemusten kanssa tuki oman osaamisen tunnistamista. Kaikki opiskelijat mainitsivat tämän, joskin osa sanoitti sen selkeämmin kuin toiset. Osaamisen tunnistamisen tukeminen oli vertaisryhmäohjauksen keskeinen tavoitekin, joten sen voidaan todeta onnistuneen tässä tavoitteessaan hyvin. Seuraava katkelma konkretisoi

sitä, millaisen luottamuksen tunteen omasta osaamisesta vertaisryhmäohjaus parhaimmillaan sai aikaan opiskelijassa:

”...sellainen luottamus, että hei okei, ei tässä ollakaan ihan kädettömiä, vaan vaikka vähän ehkä oliskin, mutta tää teoreettinen tutkinto täs takana, että kyllä täs on paljon sellaista osaamista, mitä ei vain osaa verbalisoida eikä vaan osaa tunnistaa itsestään.” (Opiskelija 4)

Toinen vertaisryhmäohjaukseen liittyvä juonne voitiin nimetä yhteisöllisyydeksi. Se liittyi edellä kuvattuihin ryhmätapaamisiin, joissa omaa osaamista hahmotettiin keskustellen, myös portfolion näkökulmasta. Yhteisöllisyyden juonne nostaa esille erityisen vertaisuuden ja samankaltaisuuden kokemuksen ryhmän muiden opiskelijoiden kanssa.

”Erityisen hyvää oli se, miten Ohjaaja 1 ja Ohjaaja 2 sai meidän ryhmäytymään. Enkä mä oikein tiedä, miten ne sen teki. Oltiin me samanlaisia tyttöjä vai miten se meni. Auttoiko se, että ne oli aina iloisia ja avoimia ja ne nauroi paljon, se tarttuu. Ja tuntui siltä, että ne välittää.” (Opiskelija 1)

Katkelmasta välittyy myös se, ettei kyse ollut vain opiskelijoiden vertaisuudesta tai samankaltaisuudesta vaan myös ohjaajien merkittävästä panoksesta ryhmän toimintaan. Tämä on siinä mielessä merkittävä löydös, että vaikka ohjaustilanteen ilmapiiristä tai ohjaajista ei varsinaisesti kysyty haastatteluissa, kaikki opiskelijat nostivat ne itse esille haastatteluissa. Tämän ohjaajien merkittävän roolin vuoksi tätä juonetta ei voi nimetä vain vertaisuudeksi tai samankaltaisuudeksi vaan yhteisöllisyyden juonne korostaa kokeilun aikaista yhdessä tekemistä ja yhteenkuuluvuutta niin opiskelijoiden kesken kuin suhteessa ohjaajiin.

Positiivinen ilmapiiri, ohjaajien tapa toimia ja yhteisöllisyyden kokemukset saivat opiskelijat tekemään myös vertailua kokeiluun liittyneen vertaisryhmäohjauksen ja muun yliopisto-opiskelunsa välillä. Seuraava katkelma toisaalta edelleen korostaa vertaisryhmäohjauksen merkitystä, mutta toisaalta sen kautta opiskelija tulee kuvanneeksi myös yliopisto-opintojen

nykyistä tilaa. Yliopisto-opiskelu saattaa olla hyvin yksinäistä puurtamista ja vaatii opiskelijalta itseltään paljon itseohjautuvuutta opintojensa eteenpäin saattamiseksi.

”...ei ole ollut yliopistolla sellainen tunne, että kukaan välittää. Että on ollut vähän sellainen tunne, että mitä ihmettä mä tätä teen, kun ei kukaan siitä välitä. Kyllä mä tiedän, että mä olen aikuinen ja pitäisi olla sitten enää ketään, joka pitää kädestä kiinni, mutta kyllä mä vähän sellaisen haluaisin. OOO [Osaamista opintojen ohessa -rinnakkaisopintosuunnitelmakokeilu] oli ihana, Ohjaaja 1 ja Ohjaaja 2, jotka oikeasti välitti ja oli oikeasti kiva tehdä.” (Opiskelija 1)

Rinnakkaisopintosuunnitelmakokeilu opiskelu- ja oppimiskokemuksena neljä vuotta sen päättymisen jälkeen

Opiskelijoista kolme oli valmistunut maisteriksi, kaksi jatkoi vielä opintojaan. Yhtä lukuun ottamatta kaikki olivat olleet työelämässään kokeilun jälkeen. Kun he nyt muistelivat kokeilua opiskelu- ja oppimiskokemuksena, kaikkien puheessa keskiöön nousi ennen kaikkea kokeilun vertaisryhmäohjaus ja sen merkitys itselle.

”Siinä oli mun mielestä tosi tärkeitä se, kun siinä oli se hyvä yhteisö ympärillä. Ja siinä oli vielä kahden tosi ihanan opettajan tuki koko ajan, niin sai lähteä tutkimaan oikeesti tosi turvallisessa ympäristössä maailmaa, että mitä halus tehdä. Ja just sitten mun mielestä siellä sai tehdä just niitä mokiakin sitten. Tai mulle jäi sellainen kuva, että se ei haittaa, jos tekee mokia ja kokeilee ja tota sitten mä muistan, että joskus me purettiinkin niitä sitten ja mulla oli jotain ihan outoja kokemuksia... ja niitä sai sitten ehti purkaa sen ryhmän kanssa ja niitten opettajien kanssa.” (Opiskelija 2)

”Ohjaus oli erityisen hyvää. Että Ohjaaja 1:lle ja Ohjaaja 2:lle erityiskiitos, että oli jotenkin sellainen innostava ilmapiiri, se on mulla jotenkin jäänyt siitä ja meidän ryhmästä muutenkin, se oli jotenkin

niin innostavaa se toiminta. Ja en tiedä, oliko se aina siellä, kun tehtiin vapaaehtoistyötä, koinko mä sitä innostumista ehkä siinä itse tekemisessä, mutta ne ryhmätapaamiset oli hirveen semmosia niinkun kivoja tilanteita ja hirveen avoimesti ihmiset niinkun jakoi omia kokemuksiaan siellä.” (Opiskelija 5)

Henkilökohtaisesti koettu suurin hyöty kokeilusta hieman vaihteli. Kaksi opiskelijaa mainitsi kokeilun keskeisenä hyötynä itselleen itseluottamuksensa vahvistumisen. Yksi innostui vapaaehtoistyön tekemisestä ja oli kokeilun jälkeen tehnyt sitä paljon muuallakin. Yksi totesi kokeilun olleen hänelle suunnannäyttävä: hänen arvomaailmansa muuttui, hän vaihtoi pääainettaan ja koki ensimmäistä kertaa elämässään olevansa oikealla uralla. Hän arveli, ettei hän olisi ilman tämän kokeilun kokemuksia ja saamaansa kannustusta uskaltanut tehdä tätä muutosta elämässään. Yksi koki kokeilun suurimmaksi hyödyksi sen, että oppi sanoittamaan osaamistaan, mistä oli ainakin toistaiseksi ollut hyötyä työhakemuksia laatiessa ja työhaastatteluissa.

Sen sijaan edellisellä haastattelukerralla eli vuosi kokeilun jälkeen tehdyissä haastatteluissa vahvasti näkynyt vapaaehtoistyö sinänsä ei enää näyttänyt kovinkaan merkittävänä neljä vuotta kokeilun jälkeen tehdyissä haastatteluissa. Vapaaehtoistyötä tai sen sisältöjä ja kohteita ei näissä haastatteluissa enää muisteltu.

Työllistymisenkään kannalta kokeilun konkreettista hyötyä ei osattu yksiselitteisesti kuvailla. Tosin on otettava huomioon, etteivät kaikki kokeiluun osallistuneet opiskelijat olleet tässä vaiheessa samassa tilanteessa, sillä osa oli valmistunut vuosia aiemmin ja osa vielä opiskeli. Kokeilun aikana tehty vapaaehtoistyö oli laitettu ansioluetteloon vapaaehtoistyönä, mutta sen roolia työn saamisen kannalta ei oikein osattu luonnehtia. Kokeilussa laadittu portfolio oli ollut joillekin konkreettisestikin hyödyllinen. Yksi opiskelija arveli saaneensa päivittämänsä portfolion avulla harjoittelupaikan. Suurin hyöty työllistymisen näkökulmasta näyttäisi kuitenkin syntyneen vapaaehtoistyön ja vertaisryhmäohjauksen vuorovaikutuksesta, kehittyvän

osaamisen sanoittamisesta näkyväksi eli osaamisen tunnistamisesta. Osa muisteli ja sanoitti tätä kehitystä hyvin selvästi vielä vuosia myöhemmin:

”Ehkä sitä mitä siellä käytiin, sitä oman osaamisen sanoittamista, rohkeutta tuoda sitä omaa osaamista esille. En nyt tiedä, onko ne kaikki siitä OOO:sta, mutta siellä ainakin tehtiin tällaisia harjoitteita, että miten sitä omaa osaamista tuotaisiin esille. Ja kuinka sitä ehkä rohkeamminkin voisi tuoda niinku esille työhaastattelutilanteissa, niin ehkä sen tyyppistä.” (Opiskelija 5)

Yhteenvetona voidaan todeta, että neljä vuotta kokeilun päättymisen jälkeen keskeisintä pilottiin osallistuneille opiskelijoille olivat yhteisöllisyyden kokemukset sekä osaamisen tunnistaminen ja siinä kehittyminen. Vertaisryhmäohjaus näyttää siten olleen näille opiskelijoille opiskelukokemuksena hyvin erilainen ja kannatteleva kokemus heidän muihin opintoihinsa verrattuna, mikä saa pohtimaan muun suomalaisen yliopisto-opiskelun mielekkyyttä ja organisointia yksittäisen opiskelijan näkökulmasta.

Pohdinta

Tässä artikkelissa on kuvattu suomalaista koulutuskokeilua, jossa vapaaehtoistyötä hyödynnettiin rinnakkaisopintosuunnitelmatoiminnan avulla yliopisto-opinnoissa. Vaikka kokeilun tulokset eivät kansainvälisten esimerkkiensä mukaan (Kanar & Bouckenoghe 2021; Kim & Bastedo 2017; Lau ym. 2014; Pinto & Ramalheira 2017; Tran 2017a) olleet työllistymisen näkökulmasta lupaavia tai ainakaan konkreettisia, kokeilu näytti muulla tavoin olleen merkittävä kokemus siihen osallistuneille opiskelijoille. Kokemukset tosin vaihtelivat sen mukaan, missä vaiheessa kokeilua, opintoja tai työuraa opiskelijat kokeilun hyötyjä arvioivat. Yksi tämän tutkimuksen merkittävä löydös onkin se, että keskeisin hyöty rinnakkaisopintosuunnitelmatoiminnasta näyttää muuttuvan vuosien myötä. Tällaiseen merkityksen muutoksen tarkasteluun ei ole kiinnitetty huomiota aiemmassa kansainvälisessä tutkimuksessa. Tulokset haastaakin rakentamaan

rinnakkaisopintosuunnitelmatoimintaa tarkasteleviin tutkimusasetelmiin pitkäkestoisempia seurantoja. Toinen tämän tutkimuksen merkittävä löydös on rinnakkaisopintosuunnitelmatoiminnan mahdollistavat yhteisöllisyyden kokemukset – tai niiden puuttuminen tavanomaisesta suomalaisesta yliopistokoulutuksesta.

Vuosi pilotin päättymisen jälkeen opiskelijat nostivat kokeilusta opiskelu- ja oppimiskokemusten keskiöön sekä vapaaehtoistyön kokemukset että osallistumisen vertaisryhmäohjaukseen, joka piti sisällään niin muodollisemman ryhmäohjauksen oman osaamisen tunnistamisen kehittämiseksi kuin ryhmätoimintaan sisältyneet yhteisöllisyyden kokemukset. Neljä vuotta kokeilun jälkeen vastaavassa keskiössä oli enää vertaisryhmäohjaus, erityisesti siihen liittyvät yhteisölliset kokemukset ja siihen sisältyvän hyödyn merkitys itselle. Tärkeää osallistujille neljän vuoden jälkeen oli myös oman osaamisen tunnistamisen taidot, jotka näyttivät kehittyneen vapaaehtoistyön ja sitä tukevan vertaisryhmäohjauksen vuorovaikutuksessa.

Näyttää siltä, että vapaaehtoistyöhön liittyneen harjoittelumaisen käytännön kokemuksen merkitys jää taka-alalle, kun aikaa kuluu riittävästi. Jäljelle sen sijaan jäävät yhteisöllisyyden kokemukset ja niihin latautuva henkilökohtaisesti merkityksellinen kehittymisen tuntemus sekä oman osaamisen tunnistamiseen tähtäävä ajattelu. Siten rinnakkaisopintosuunnitelman merkitys opiskelijalle muuttuu ajan kuluessa.

Syy muutokselle ei ole selvä. Yksi selitys voisi olla, että keskeisinä hyötyinä esille nousee sellaista, mikä on opiskelijalle itselleen merkityksellistä tietyssä vaiheessa opintoja ja mahdollista uraa. Vapaaehtoistyö saattoi olla joillekin opiskelijoille ensimmäinen ”oikea työ” työelämässä, ja se tarjosi heille sillä hetkellä heidän kaipaamansa tietoa ja ymmärrystä työelämästä. Myöhemmin opiskelijoille on saattanut kertyä työkokemusta oman alan harjoitteluista ja määräaikaisista tehtävistä, jolloin kokeilun aikana tehty vapaaehtoistyö on haalistunut yhdeksi kokemukseksi työhistoriassa.

Mielenkiintoista on, että opiskelijat kokivat kokeiluun liitetyn vertaisryhmäohjauksen ja etenkin sen myötä syntyneet yhteisölliset kokemukset

hyvin vahvana ja merkityksellisenä vuosien jälkeen. Vertaisryhmäohjaus pedagogisena käytäntönä on mitä ilmeisimmin ollut näille opiskelijoille jotakin sellaista, mitä he eivät ole muissa opinnoissaan kokeneet. Tämä erityisyys näyttäytyy ennen kaikkea yhteenkuuluvuuden ja yhteisöllisyyden kokemuksina. Toiminta synnytti niin voimakkaita yhteisöllisyyden kokemuksia, että niitä muisteltiin vielä vuosien jälkeen. Tutkimuksissa on havaittu, että opiskelijoille tarjoutunut mahdollisuus puhua opettajien kanssa varsinaisen opetuksen ulkopuolella näyttää edistävän heidän opintojaan pitemmällä aikavälilläkin (mm. Schudde 2019).

Vertaisryhmäohjauksen voimakas merkitys tässä yhteydessä on myös merkki siitä, että yliopistokoulutus ei yleensä pidä sisällään kovin yhteisöllistä toimintaa, ainakaan näiden akateemisia yleisaloja edustavien opiskelijoiden koulutusohjelmissa. Yliopisto-opiskelu on tänä päivänäkin itsenäistä otetta vaativaa ja myös yksinäistä työtä, mikä pahimmillaan saattaa synnyttää opiskelijoissa yksinäisyyden kokemuksia. Pandemia-ajan kokemukset ovat kiinnittäneet huomiota yhteisön merkityksellisyyteen vielä enemmän, kun on havaittu, että yhteisön puuttumisella on suoria seurauksia oppimiseen ja opiskeluun. Pandemian aikainen etäopiskelu on rapauttanut yhteisöllisyyttä ja lisännyt opiskelijoiden yksinäisyyttä haastuen opiskelijoiden opiskelutaitoja ja itseohjautuvuutta (Aristovnik ym. 2021; Holzer ym. 2021; Karalis & Raikou 2020). Yhteisöllisen oppimisen toteuttaminen ei ole mahdotonta teknologia-avusteisessa oppimisessakaan (mm. Hämäläinen & Häkkinen 2010), mutta se vaatii eri tavalla ohjausta ja pedagogista kokonaissuunnittelua kuin opettaminen ja oppiminen perinteisissä luokkahuoneissa ja tilanteissa (Hämäläinen & Cattaneo 2015).

Vapaaehtoistyön kentällä tapahtuvassa työskentelyssä ja oppimisessa olisi aineksia kehittyä varteenotettavaksi koulutuksen järjestämisen muodoksi myös Suomessa. Se olisi yksi keino monipuolistaa yliopistojen oppimisympäristöjä, joustavoittaa opiskelua ja mahdollistaa opiskelu myös kesällä. Rinnakkaisopintosuunnitelmatoimintaa voisi suosittelua kaikille opiskelijoille eri kouluasteilla. Suomalaisessa yliopistokoulutuksessa kohderyhmänä voisivat olla etenkin niin sanotut akateemisten yleisalojen opiskelijat. Heidän opintoihinsa kuuluu harvoin harjoittelua (Virtanen

& Penttilä 2012), jolloin vapaaehtoistyötä tekemällä voisi saada jonkinlaista ymmärrystä työelämän toimintatavoista ja käytänteistä, vaikka se ei ainakaan tämän tutkimuksen mukaan juuri oman alan perustaitoja tai ammatillisia taitoja näytä kehittävän. Toisaalta akateemisilta yleisaloilta valmistuville maistereille oman alan työtehtävät voivat muutoinkin löytyä erilaisilta järjestöjen kentiltä, joissa vapaaehtoistyötä usein tehdään.

Rinnakkaisopintosuunnitelmatoimintaa voisi harkita tiettyyn oppiaineeseen organisoitavaksi toimintatavaksi, mutta yhtäältä se voisi olla esimerkiksi ura- ja rekrytointipalvelujen tarjoama koulutusmahdollisuus kaikille opiskelijoille. Ura- ja rekrytointipalvelujen henkilökunnalla olisi luontevat yhteydet työelämään, ja he myös tunnistavat erilaisia työllistymisen haasteita ja mahdollisuuksia. Vahvaa ohjauksellista ja pedagogista osaamista tällaisen rinnakkaisopintosuunnitelmatoiminnan toteuttaminen kuitenkin vaatii opiskelijan oppimisprosessien ohjaamisessa ja tukemisessa. Pedagogista kehittämistyötä vapaaehtoistyön hyödyntämisessä opintojen osana tarvittaisiin myös siihen, miten vapaaehtoistyössä tapahtuvaa oppimista voisi integroida nykyistä intensiivisemmin osaksi muuta koulutusta, sillä käytännön ja teorian vuoropuhelu on tärkeää asiantuntijuuden kehittämisessä (mm. Tynjälä 2008).

Lähteet

Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomaževič, N. & Umek, L. 2020. Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability* 12, 8438.

Borgen, W. A., Pollard, D. E., Amundson, N. E. & Westwood, M. J. 1989. *Employment groups: The counselling connection*. Toronto: Canada: Lugus Production Ltd.

Campbell, C. & Ungar, M. 2004. Constructing life that works. Part 1, Blending Postmodern Family Therapy and Career Counseling. *Career Development Quarterly* 53 (September), 16–27.

Colvin, J. W. & Ashman, M. 2010. Roles, risks and benefits of peer mentoring relationships in higher education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning* 18, 121–134.

Coman, G. J., Evans, B. J. & Burrows, G. D. 2002. Group counselling for problem gambling. *British Journal of Guidance and Counselling* 30, 145–158.

Doss, T. P., Allett, N. F., Woods, G. J., Poursharif, G. & Knight, G. L. 2021. Effective measures of tailored learning support for engineering work-based learners in HE. A Case study. *Higher Education Pedagogies* 6 (1), 66–78.

Elo, S. & Kyngäs, H. 2008. The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62 (1), 107–115.

Feraco, T., Resnati, D., Fregonese, D., Spoto, A. & Meneghetti, C. 2022. An integrated model of school students' academic achievement and life satisfaction. Linking soft skills, extracurricular activities, self-regulated learning, motivation, and emotions. *European Journal of Psychology of Education* <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00601-4>

Haapaniemi, T., Härkönen, E., Karlsson, O., Knuutila, M., Kouki, S., Pohjanpalo, M., Pyyhtiä, M., Simainen, N., Toikkanen, K., Törmälä, S. & Vainio, S. 2020. *Kansallisesti yhtenäisiä linjauksia koskien opiskelijoiden aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen (AHOT) käytäntöjä*. OHA-AHOT -työryhmän loppuraportti. http://oha-forum.fi/public_html/wordpress/wp-content/uploads/2020/04/AHOT-ty%C3%B6ryhm%C3%A4n-loppuraportti_final.pdf

Holzer, J., Lüftenegger, M., Korlat, S., Pelikan, E., Salmela-Aro, K., Spiel, C. & Schober, B. 2021. Higher Education in Times of COVID-19: University Students' Basic Need Satisfaction, Self-Regulated Learning, and Well-Being. *AERA Open*, January–December 2021 7 (1), 1–13.

Hotti, U. 2012. *Akateeminen opetussuunnitelma innovaationa. Aineenopettajan pedagogiset opinnot 2005–2008 – opetussuunnitelman toteutuminen pedagogisena ja didaktisena opiskelu- ja oppimisympäristönä opettajuuden kehittymisen kannalta opiskelijoiden kokemana*. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Käyttötieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 337.

Hämäläinen, R. & Cattaneo, A. 2015. New TEL Environments for Vocational Education - Teacher's Instructional Perspective. *Vocations and Learning* 8 (2), 135–157.

Hämäläinen, R. & Häkkinen, P. 2010. Teachers' instructional planning for computer-supported collaborative learning: Macro-scripts as a pedagogical method to facilitate collaborative learning. *Teaching and Teacher Education* 26 (4), 871–877.

Jussila, A., Kulmala, K., Ranta, L. & Sievers, A. 2017. Opinnollistamista työelämän tarpeista – Vapaaehtoistoiminnalla hyvinvointia ikääntyneiden arkeen. Teoksessa K.

Mäki, A. Moisio & P. Aura (toim.) 2017. *Kolme kulmaa opinnollistamiseen*. Opas opinnollistamisen ratkaisuksista, työkaluista ja vinkeistä. Verkkovirta – Työn opinnollistamista verkostoyhteistyönä. Haaga-Helian ammattikorkeakoulu. Haaga-Helian julkaisut 6/2017. 36–41.

Kanar, A. & Bouckenoghe, D. 2021. The role of extracurricular activities in shaping university students' employment self-efficacy perceptions. *Career Development International* 26 (2), 158–173.

Karalis, T. & Raikou, N. 2020. Teaching at the Times of COVID-19: Inferences and Implications for Higher Education Pedagogy. *International Journal of Academic Research in Business & Social Sciences* 10 (5), 479–493.

Kim, J. & Bastedo, M. N. 2017. Athletics, clubs, or music? The influence of college extracurricular activities on job prestige and satisfaction. *Journal of Education and Work* 30 (3), 249–269.

Kotila, H. 2020. Opinnollistamisen lähestymistavat. Teoksessa A. Virtanen, J. Helin & P. Tynjälä (toim.) *Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 30–33.

Kuoppala, E. 2019. *The cultural event as a test bench of work-based pedagogy in vocational higher education: A study of strategic partnership, commitment, and expansive learning in a regional network*. Tampere University Dissertations 50. University of Tampere.

Laimio, A. & Välimäki, S. 2011. *Vapaaehtoistoiminta kehittyy*. Jyväskylä: Keski-Suomen sosiaaliturvayhdistys.

Lau, H.-H., Su, H.-Y., Acosta, S. & Hsu, T.-L. 2014. Impact of participation in extra-curriculum activities during college on graduate employability: an empirical study of graduates of Taiwanese business schools. *Educational Studies* 40 (1), 26–47.

Makarova, V. & Reva, A. 2017. Perceived impact of extra-curricular activities on foreign language learning in Canadian and Russian university contexts. *Journal of Applied Language Studies* 11 (1), 43–65.

McIver Nottingham, P. 2017. Re-evaluating work-based pedagogy. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 7(2), 129–140.

Merino, R. 2007. Pathways school to work: Can the competences acquired in leisure activities improve the construction of pathways? *Journal of Education and Work* 20 (2), 139–159.

Mäki, K., Moisio, A. & Aura, P. (toim.) 2017. *Kolme kulmaa opinnollistamiseen*. Opas opinnollistamisen ratkaisuksista, työkaluista ja vinkeistä. Verkkovirta – Työn opinnollistamista verkostoyhteistyönä. Haaga-Helian ammattikorkeakoulu. Haaga-Helian julkaisut 6/2017.

Penttinen, L., Skaniakos, T. & Lairio M. 2013. Supporting students' pedagogical working life horizon in higher education. *Teaching in Higher Education* 18 (8), 883–894.

Penttinen, L. & Vesisenaho, M. 2013. Career Repertoires of IT Students: A Group Counselling Study in Higher Education. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 13 (3), 203–215.

Penttinen, L., Virtanen, A., Ahola, H. & Anttonen, T. 2014. Osaamista opintojen ohessa. Teoksessa L. Penttinen, K. Karhu & J. O. Liimatainen (toim.) *Yliopista työelämään – Opintopolun työelämäorientaatiota tukemassa*. Yliopistosta työelämään ESR-projekti, 124–142.

Pinto, L. H. & Ramalheira, D. C. 2017. Perceived employability of business graduates: The effect of academic performance and extracurricular activities. *Journal of Vocational Behavior* 99, 165–178.

Roulin, N. & Bangerter, A. 2013a. Extracurricular activities in young applicants' résumés: What are the motives behind their involvement? *International Journal of Psychology* 48 (5), 871–880.

Roulin, N. & Bangerter, A. 2013b. Students' use of extra-curricular activities for positional advantage in competitive job markets. *Journal of Education and Work* 26 (1), 21–47.

Simmons, D. R., Creamer, E. G. & Yu, R. 2017. Involvement in out-of-class activities: A mixed methods research synthesis examining outcomes with a focus on engineering students. *Journal of STEM Education* 18 (2), 10–16.

Schudde, L. 2019. Short- and Long-Term Impacts of Engagement Experiences with Faculty and Peers at Community Colleges. *Review of Higher Education* 42 (2), 385–426.

Succi, C. & Canovi, M. 2020. Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions. *Studies in Higher Education* 45 (9), 1834–1847.

Symes, B. A. 1998. Group counselling for vocational decidedness. *Guidance & Counselling* 13 (2), 28–32.

Thompson, L. J., Clark, G., Walker, M. & Whyatt, J. D. 2013. 'It's just like an extra string to your bow': Exploring higher education students' perceptions and experiences of extracurricular activity and employability. *Active Learning in Higher Education* 14 (2), 135–147.

Tran, L. H. N. 2017a. Developing employability skills via extra-curricular activities in Vietnamese universities student engagement and inhibitors of their engagement. *Journal of Education and Work* 30 (8), 854–867.

Tran, L. H. N. 2017b. Developing generic skills for students' extra-curricular activities in Vietnamese universities: Practices and influential factors. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability* 8 (1), 22–29.

Tran, L. H. N. H. 2017c. Models for the development of work-readiness skills for students in Vietnamese universities. *Advances in Social Sciences Research Journal* 4 (2), 216–231.

Tynjälä, P. 2008. Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review* 3 (2), 130–154.

Tynjälä, P., Virtanen, A., Virolainen, M. & Heikkinen, H. L. T. 2022. Learning at the interface of higher education and work: Experiences of students, teachers and workplaces. Teoksessa E. Kyndt, S. Beusaert & I. Zitting (toim.) *Designing for connectivity between education and work: Principles and practices*. New York: Routledge, 76–96.

Töytäri, A., Tynjälä, P., Vanhanen-Nuutinen, L., Virtanen, A., & Piirainen, A. 2019. Työelämäyhteistyö ammattikorkeakouluopettajan osaamishaasteena. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 21 (1), 14–30.

Vanhanen-Nuutinen, L., Mäki, K. & Kotila, H. 2016. Työn ja opintojen yhdistäminen – opintojen aikainen työssäkäynti ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemana. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 18 (2), 9–26.

Vehkala, S. & Härkönen, E. 2020. Työelämässä hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen – Korkeakoulujen näkökulma. Teoksessa A. Virtanen, J. Helin & P. Tynjälä (toim.) *Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 33–38.

Vesterinen, M.-L. 2001. *Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 196.

Virtanen, A., Niilo-Rämä, M., Pöysä-Tarhonen, J. & Häkkinen, P. 2019. Pitkite täistutkimus luokanopettajaopiskelijoiden suhtautumisesta yhdessä työskentelyyn. *Kasvatus* 50 (4), 342–355.

Virtanen, A., Tynjälä, P., Virolainen M. & Heikkinen, H. L. T. 2022. Opiskelijan oppiminen työelämäyhteistyössä – Pedagoginen näkökulma. Teoksessa K. Mäki, & L. Vanhanen-Nuutinen (toim.) *Korkeakoulupedagogiikka – aikoja, paikkoja ja tulkin-toja*. Haaga-Helian ammattikorkeakoulu, 172–191.

Virtanen, A., Tynjälä, P. & Helin, J. 2020. Työelämäpedagogiikka työelämätaitojen oppimista tukemassa. Teoksessa K. Mäki (toim.) *Oppiva asiantuntija vai asiantuntijaksi opiskeleva?* Korkeakouluopiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittäminen. Haaga-Helian julkaisut 10/2020, 15–28.

Virtanen, A., Tynjälä, P. & Stenström, M.-L. 2010. Koulutusalojen työelämäpedagogiset käytännöt opiskelijoiden ammatillisen identiteetin rakentumisen perustana. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. Koulutuksen ja työelämän näkökulmia. Helsinki: WSO- Ypro, 97–117.

Virtanen, A. & Penttilä, J. 2012. Harjoittelut kasvualueina yliopisto-opiskelijoiden osaamisen konkretisoinnille ja uusien taitojen oppimiselle. *Kasvatus* 43 (3), 268–278.

Vitikka, E. 2009. *Opetussuunnitelman mallin jäsenyys: sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina*. Helsingin yliopisto. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 44.

Willberg, E. 2015. *Vapaaehtoistoiminnasta iloa monille*. Hyvinvointia tukevan vapaaehtoistyön vastuut ja käytännöt. Saatavissa: <https://media.sitra.fi/2017/02/27174908/Selvityksia93-2.pdf>.

Young, R. A., Antal, S., Bassett, M. E., Post, A., DeVries, N. & Valach, L. 1999. The joint actions of adolescents in peer conversations about career. *Journal of Adolescence* 22, 527–538.