

Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa - Hyväksi havaittuja ja kehitteillä olevia käytänteitä

Arja Pakkala

KT, lehtori/projektipäällikkö
Jyväskylän ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
arja.pakkala@jamk.fi

Sanna Brauer

KT, Projektipäällikkö
Oulun yliopisto, Oppimisen ja
koulutusteknologian tutkimusyksikkö
sanna.brauer@oulu.fi

Terhi Virkki-Hatakka

TkT, projektipäällikkö
LUT-yliopisto
terhi.virkki-hatakka@lut.fi

Ilkka Väänänen

FT, erikoistutkija
Lahden ammattikorkeakoulu
ilkka.vaananen@lamk.fi

Teppo Karapalo

TtM, lehtori
Jyväskylän ammattikorkeakoulu
teppo.karapalo@jamk.fi

Jaana Kettunen

FT, tutkimuskoordinaattori
Jyväskylän yliopisto,
Koulutuksen tutkimuslaitos
jaana.h.kettunen@jyu.fi

Tiivistelmä

Tässä artikkelissa tarkastellaan korkeakoulupedagogiikkaa työelämäosaamisen vahvistamisen näkökulmasta ja luodaan katsaus korkeakoulutuksen toimintakulttuuria uudistavan Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa -hankkeen (myöhemmin TYÖPEDA) kehittämistoimenpiteiden lähtötilanteeseen: mitä on jo kehitetty tai kehitteillä. Työelämäpedagogiikalla tarkoitetaan tässä yhteydessä toimintamalleja, joissa korkeakoulut ja työelämä luovat yhdessä teoriaa ja käytäntöä yhdistäviä oppimisympäristöjä.

Artikkeli perustuu kymmeneen työelämäpedagogiikkaa kehittävään korkeakoulutuksen käytänteeseen 2010-luvulta. Käytänteitä tarkastellaan korkeakoulujen ja työelämän yhteistyön, opiskelijoiden työelämätaitojen kehittämisen sekä korkeakouluhenkilöstön työelämäpedagogisen osaamisen kehittämisen -teemojen kautta integraatiivisen pedagogiikan malliin peilaten. Integraatiivisessa pedagogiikassa eli ajattelussa,

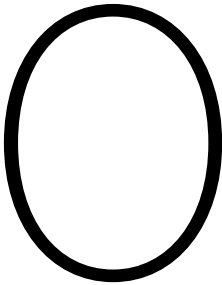
käsitteellistämässä ja teorian tiedon soveltamisessa painottuvat teoreettisen, käytännölliskokemuksellisen sekä itsesäätely- ja sosiokulttuurisen tiedon yhdistäminen.

Käytänteissä ilmeni integraatiivisen pedagogiikan tasojen tunnusmerkkejä vaihtelevasti. Kognitiivisen ja sosiaalisen tason piirteitä havaittiin lähes kaikissa käytänteissä, mutta emotionaalisen tason tunnusmerkkejä tunnistettiin huomattavasti vähemmän.

Artikkelissa kootaan työelämäpedagogiikan toimintamalleja ja oppimiskäytänteitä sekä tuotetaan tilannekuvaa suomalaisten korkeakoulujen työelämärelevanssitaitojen kehittämiseen liittyneistä projekteista viimeisen kymmenen vuoden ajalta. Samalla tehdään näkyväksi monipuolista työelämäpedagogiikkaan liittyvää osaamista, jota voidaan hyödyntää korkeakoulutuksessa.

Avainsanat: ammattikorkeakoulu, integraatiivinen pedagogiikka, työelämäpedagogiikka, työelämäyhteistyö, yliopisto

Johdanto



petus- ja kulttuuriministeriön valmisteleman korkeakoulutuksen ja tutkimuksen 2030 -vision (OKM, 2017) tavoitteena on nostaa koulutustasoa ja lisätä jatkuvan oppimisen mahdollisuuksia sekä tutkimus- ja kehittämistyötä. Tutkintotavoitteita aiotaan nostaa vuodesta 2021 alkaen erityisesti sellaisilla aloilla, joilla on kysyntää osaavalle työvoimalle. Samalla edistetään korkeakoulujen, tutkimuslaitosten sekä työ- ja elinkeinoelämän

yhteistyötä niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin.

Toimintakulttuurin ja -ympäristön uudistuminen edellyttää korkeakouluhenkilöstön työelämäpedagogisen osaamisen vahvistamista. Yhtenä korkeakoulupedagogiikan kehittämishankkeiden keskiönä ovat 2010-luvulla olleet työelämämuutosten edellyttämät uudet pedagogiset toimintatavat ja ratkaisut. Korkeakoulujen ja yritysten sekä yhteisöjen välille on vakiintuneiden toimintatapojen lisäksi alkanut muodostua ja levitä uudenlaista yhteistä toimintaa. Artikkeli perustuu kymmeneen työelämäpedagogiikkaa kehittävään korkeakoulutuksen käytänteeseen 2010-lu-

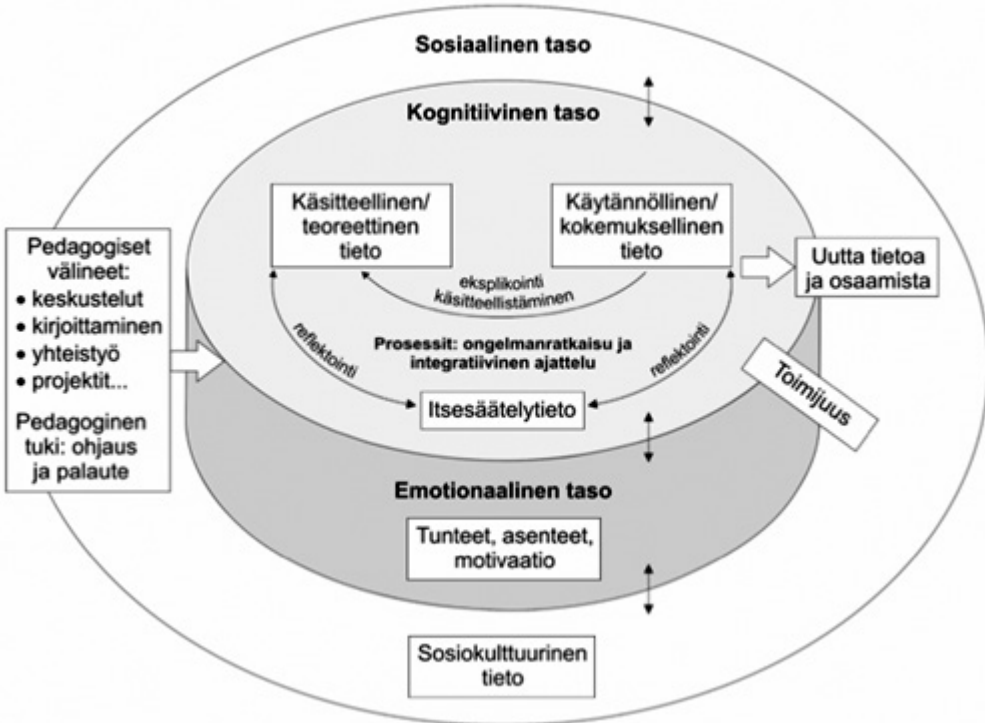
vulta. Käytänteitä tarkastellaan *korkeakoulutoimijoiden ja työelämän yhteistyön, opiskelijoiden työelämätaitojen kehittämisen* sekä *korkeakouluhenkilöstön työelämäpedagogisen osaamisen kehittämisen* -teemojen kautta integratiivisen pedagogiikan malliin (IP-malli) peilaten. Integratiivisessa pedagogiikassa painottuvat teoreettisen, käytännölliskokemuksellisen, itsesäätely- ja sosiokulttuurisen tiedon yhdistäminen.

Vaikka IP-malli saattaa vaikuttaa kompleksiselta, soveltuu se viitekehykseksi tarkasteltaessa korkeakoulujen työelämäyhteistyötä ja opiskelijoiden sekä opettajien työelämätaitojen kehittämistä. Tämän lisäksi se mahdollistaa käytännön kokemusten teoreettisen jäsentämisen. Malli tukee monipuolista korkeakoulujen työelämäyhteistyötä, opiskelijoiden työelämätaitoja sekä opettajien ja muun

korkeakouluhenkilöstön työelämäpedagogista osaamista. Hyväksi havaittujen ja kehitteillä olevien käytänteiden teoreettinen jäsentäminen edistää Suomen korkeakoulutuksen ja tutkimuksen 2030 -vision tavoitteiden saavuttamista. Korkeatasoisessa asiantuntijuudessa teoreettinen ja käytännöllinen tieto ovat vahvasti toisiinsa yhdistyneet eli integroituneet, ja tämän vuoksi mallin perusajatus soveltuu hyvin uusiin korkeakoulupedagogiikan hankkeisiin.

Työelämäpedagogiikka ja integratiivisen pedagogiikan malli

Työelämäpedagogiikalla tavoitellaan toimintamalleja, joissa korkeakoulut ja työelämä luovat yhdessä teoriaa ja käytäntöä yhdistäviä oppimisympäristöjä. Työelämäpedagogiset



Kuvio 1. Integratiivisen pedagogiikan malli (Tynjälä, 2018)

käytänteet ovat laaja-alaisia, monimuotoisia ja siten vaikeasti rajattavia toimintoja. Laajassa merkityksessä niillä tarkoitetaan pedagogisia toimintatapoja, menetelmiä, välineitä, prosesseja ja malleja, joissa joko toimitaan yhteistyössä työelämän kanssa tai pyritään työelämätaitojen kehittämiseen substanssiopetuksen yhteydessä tai erillisten opintokokonaisuuksien kautta (Tynjälä, 2018).

Integratiivisen pedagogiikan mallissa teoriaa ja käytäntöä ei nähdä toisistaan erillisinä, vaan osaamista kehitetään kokonaisvaltaisesti (mm. Tynjälä, 2010, 2016, 2018). IP-mallin (kuvio 1) mukaisesti tieto ja asiantuntijuus muodostuvat neljästä pääelementistä: käsitteellinen ja teoreettinen tieto, käytännöllinen ja kokemuksellinen tieto, toiminnan säätelyä koskeva tieto eli itsesäätelytieto ja sosiokulttuurinen tieto. Korkeatasoisessa asiantuntijuudessa teoreettinen ja käytännöllinen tieto ovat vahvasti toisiinsa yhdistyneet eli integroituneet, ja tämän vuoksi mallin perusajatus on sellaisten oppimisympäristöjen ja oppimistilanteiden luominen, joissa teoreettinen ja käytännöllinen tieto kytkeytyvät toisiinsa. Teoriaa tulisi oppia käytännöllistämään, esimerkiksi tarkastelemalla sitä käytännön kokemusten valossa, mutta myös teoretisoida käytäntöä, esimerkiksi peilaamalla sitä teorioihin (Virtanen, 2013).

Integratiivisessa pedagogiikassa painotuu teoratiedon ja käytännöllisen, kokemuksellisen tiedon yhdistäminen. Keskeisinä elementteinä ovat pedagogiset prosessit, joissa ovat esillä ongelmanratkaisu ja integratiivinen ajattelu. Prosessissa keskeisenä toimintatapana on reflektointi, jota hyödyntämällä myös itsesäätelytieto kehittyy. Voidaan ajatella, että teoria antaa perustan ja ajattelu ja tieto elävöityvät

käytännön sovellusten kautta. Näin syntyy tai oppija omaksuu uutta tietoa ja osaamista. Pedagogisina välineinä voivat olla esimerkiksi keskustelut, kirjoittaminen, yhteistyö ja projektit, ja tärkeässä roolissa toimii pedagoginen tuki, ohjaus ja palaute (Virtanen & Tynjälä, 2013). Kolme ensimmäistä asiantuntijatiedon elementtiä (teoreettinen, käytännöllinen ja itsesäätelytieto) ovat Tynjälän (2010) mukaan persoonallisen tiedon muotoja, mutta neljäs elementti (sosiokulttuurinen tieto) ei ole yksilötason tietämystä, vaan se liittyy sosiaalisiin ja kulttuurisiin käytäntöihin sekä työtapoihin. Siinä erilaisiin työvälineisiin ja laitteisiin on kiinnittynyt tietoa, joka erilaisissa toimintakontesteissa muodostaa eräänlaisen asiantuntijatiedon kehyksen (Tynjälä, 2010). Sosiokulttuurinen tieto kehittyy ainoastaan osallistumalla käytännön toimintoihin sosiaalisissa yhteisöissä. Neljän tiedollisen elementin lisäksi integratiivisen pedagogiikan malli on jaettu toiminnan kognitiiviseen, sosiaaliseen ja emotionaaliseen tasoon, joihin tiedolliset elementit suhteutuvat ja joita pyritään integroimaan erilaisissa oppimisen ja työelämäyhteistyön muodoissa (Tynjälä, Virtanen, Klemola, Kostainen, & Rasaku-Puttonen, 2016; Virtanen & Tynjälä, 2013).

Työelämätaidot ja -pedagogiset käytänteet korkeakoulujen kehittämishankkeissa

Työelämän toimintamalleja on kehitetty korkeakoulu- ja työelämätoimijoiden yhteistyönä niin substanssiopetuksen kuin erilaisten hankkeiden, työharjoittelun ja projektimaisen opetuksen yhteydessä. Seuraavissa kappaleissa tarkastellaan ensiksi kahta työelämäpedagogista toimintamallia – Kuntoutuksen prosessikiihdyttämö ja WIMMA Lab

– korkeakoulujen ja työelämän yhteistyönä. Toisena kokonaisuutena tarkastelussa on kuusi opiskelijoiden työelämätaitojen kehittämisen käytännettä: Valmiina Työelämään!, Moduuliharjoittelumalli, Työn oppinollistaminen, Sähköinen arviointipassi, Oppiminen Online ja APOA. Viimeinen kokonaisuus korkeakouluhenkilöstön työelämäosaamisesta sisältää kaksi kehittämiskäytäntöä, jotka ovat Työelämäkontaktien luominen ja hyödyntäminen -kurssi opettajille sekä Opettajien työelämäjaksot.

Työelämäpedagogiset toimintamallit korkeakoulujen ja työelämän yhteistyönä

Kuntoutuksen prosessikiihdyttämö (<https://kuntoutuksenkiihdyttajat.wordpress.com/>) -toimintamallissa tutkijat, opiskelijat, kuntoutujat, järjestöt ja muut toimijat muotoilevat yhdessä kuntoutuksen prosesseja, palveluja ja tuotteita sekä kokeilevat uusia, ketteriä ja konkreettisia ratkaisuja. Mallissa opiskelijat ottavat vastuuta palvelumuotoilusta ja nopeista kokeiluista aidoissa toimintaympäristöissä ja asiakas-kontakteissa. Toimeksiantajana Kuntoutussäätiö on kokenut toiminnan hyödyllisenä, koska opiskelijat ovat tuoneet menetelmien ja palveluiden kehittämisprosessiin uusia näkökulmia. Opiskelijoilla on ollut erinomainen mahdollisuus soveltaa palvelumuotoilun teoreettisia periaatteita käytännössä. Toimintamalli on sopinut erityisen hyvin työelämän rajapinnoilla toimiville monimuoto-opiskelijoille.

WIMMA Lab (<http://www.wimmelab.org>) on sähköisten palvelujen prototyyppien toteuttamiseen erikoistunut projektioppimisympäristö. Sen ytimen muodostavat ns. virtuaaliyrittäjät, jotka simuloivat pienimuotoisesti todellista yritystoimintaa.

Opiskelijat valitaan kunkin virtuaaliyrittäjän eri työtehtäviin motivaation ja kiinnostuksen mukaan. Ohjaajat määrittelevät yritysten toimenkuvan ja työtehtävät ennen kurssin aloitusta. Työtehtävää voidaan tarvittaessa vaihtaa alkuvaiheessa. Opiskelijoiden pääasiallinen tehtävä on ratkaista erilaisia yksityisiltä henkilöiltä, yrityksiltä, tutkimushankkeilta tai toisilta virtuaaliyrittäjiltä tulevia toimeksiantoja. Yksittäinen toimeksiantaja voi toimia tehtävänsä ohella vertaistukena antaen tarvittaessa erilaista tukea tai palautetta opiskelijoiden tekemistä ratkaisusta.

Opiskelijoiden työelämätaitojen kehittäminen

Työelämätaitojen oppimiskäytänteitä opintojen aikana tarkastellaan kahdesta eri näkökulmasta, joita ovat 1) työn oppinollistaminen ja opinnot työelämässä (esimerkkeinä Toteemi, Valmiina Työelämään! ja Moduuliharjoittelumalli) sekä 2) osaamisen dokumentaatio ja oppimisanalytiikka (esimerkkeinä Sähköinen arviointipassi, Oppiminen Online ja APOA).

1) Työn oppinollistaminen ja opinnot työelämässä

Toteemi-hankkeessa (<http://www.amktooteemi.fi>) kehitettiin mm. työn oppinollistamisen toimintamalleja yksilöllisten opintopolkujen tueksi. Opiskelijoiden odotukset tuesta ja ohjauksesta painottivat, että ammattikorkeakouluilla pitäisi olla selkeät kuvaukset ja tavoitteet oppinollistamiselle erilaisissa työtehtävissä ja -paikoissa. Susimetsä, Tapani, Lehtonen, Ruhalahti ja Brauer (2019) kuvaavat, miten oppinollistamisen pohjana toimivat opetussuunnitelmassa tai tutkinnon tavoitteissa esitetyt osaamis- tai arviointikriteerit ja näiden analysointi opiskelijan

työpaikan näkökulmasta. Opiskelijoiden tarttumista opinnollistamiseen helpottaisivat edelleen selkeät esimerkit toteutuksista: miten ja millaisissa työtehtävissä osaamista voitaisiin kehittää (mm. Puodinketo-Wahlsten, Teuri, Ylönen, & Tarr, 2017).

Valmiina työelämään! VALTE -hankkeessa (<https://valte.fi/index.html>) tuotettiin työelämän ja työhyvinvoinnin opintoja toisen ja korkea-asteen opiskelijoille. Työhyvinvointia työuralle -opintojakson keskeiset sisällöt ovat mm. työn kuormittavuuden hallinta, oman työhyvinvoinnin johtaminen sekä muuttuva työelämä ja alakohtaiset työelämävalmiudet. Opintojakso yhdistää työhyvinvoinnin, työelämävalmiuksien teoriaopetuksen sekä opitun soveltamisen työelämässä. Opiskelijat mm. haastattelevat oman alansa esimiestä ja kuvaavat työtehtäviin liittyviä osaamisvaatimuksia ja kuormitustekijöitä. Kokonaisuuden suorittaneet opiskelijat kokivat saaneensa hyödyllistä ja ajantasaista tietoa työelämässä vaadittavista osaamisista omalla alallaan. Keskeisinä työelämätaitoina ja -vaatimuksina nousivat esiin oma-aloitteisuus, halu kehittää itseään, vuorovaikutustaidot ja joustavuus. Opiskelijat kokivat tärkeäksi oppimista edistäväksi asiaksi dialogin niin työelämän asiantuntijoiden kuin esimiesten kanssa.

Käytännön harjoittelu on merkittävä osa hoitotyön koulutusta. Moduuliharjoittelumallin (ks. esim. Manninen, 2014) tarkoituksena on vahvistaa opiskelijan tärkeitä työelämätaitoja, kuten itseohjautuvuutta, vastuullisuutta, päätöksentekokyä ja kollegiaalisuutta. Moduulin periaatteita ovat aidossa ympäristössä oppiminen ja potilaan osallistaminen opiskelijan oppimiseen (Hellström-Hyson, Mårtensson, & Kristofferzon, 2012). Harjoitteluyk-

Opiskelijat kokivat tärkeäksi oppimista edistäväksi asiaksi dialogin niin työelämän asiantuntijoiden kuin esimiesten kanssa.

sikössä opiskelijat keskittyvät työpaik-ohjaajansa opastuksessa hoitamaan huoneen potilaat kokonaisvaltaisesti. Yhteistyö mahdollistaa vertaisoppimisen sekä tiimityöhön ja kollegiaalisuuteen kasvun. Opiskelija oppii paitsi jakamaan omaa osaamistaan ja kokemuksiaan, myös vastavuoroisesti vastaanottamaan oppia ja tukea. Moduulimallissa opettajien ja työelämäohjaajien yhteistyö tiivistyy viikoittaisiin reflektiokeskusteluihin. Keskusteluihin osallistuvat opettajan lisäksi kaikki yksikössä harjoittelevat opiskelijat ja mahdollisuuksien mukaan heidän ohjaajansa. Mallin hyötyjä ovat erityisesti ongelmanratkaisutaitojen kehittyminen, vastuullisuuden lisääntyminen sekä moniammatillisten tiimityötaitojen paraneminen, joiden avulla opiskelijoiden siirtyminen työntekijän rooliin sujuvoituu (Manninen, 2014).

2) Osaamisen dokumentaatio ja oppimisanalytiikka

Jyväskylän ammattikorkeakoulun toimintaterapeuttikoulutuksessa kehitettiin vuonna 2013 sähköinen arviointipassi, johon opiskelija kirjaa oman osaamisensa kehittymistä opintojensa edetessä. Arviointipassissa on kuvattu valmistuvalta asiantuntijalta vaadittavat osaamiset. Opiskelija peilaa sekä teoriaopintojen että harjoittelujaksojen yhteydessä passiin omaa arviotaan kunkin osaamisen hallin-

nasta numeerisella asteikolla ja sanallisesti. Passiin lisätään työelämästä (esim. harjoittelun ohjaajalta tai projektin toimeksiantajalta), opettajalta sekä vertaisopiskelijoilta saatua palautetta. Sosiaali- ja terveystieteiden osaaminen näyttäisikin kehittyvän parhaiten opiskelijan, kouluttajataidon ja työelämän yhteistoiminnan kautta (Katisko, Kolkka, & Vuokila-Oikkonen, 2014). Passin käyttöönotto on helpottanut oman osaamisen tunnistamista ja selkeyttänyt opiskelijan vahvuuksien ja kehittämiskohteiden nimeämistä. Arviointipassi on koettu hyödylliseksi henkilökohtaisten oppimistavoitteiden määrittelyssä harjoittelujaksoilla.

Oppiminen Online (<http://www.oppiminenonline.com/>) on pelillistetty osaamisen kehittämisohjelma, joka on suunniteltu digipedagogisen osaamisen päivittämiseen ammatillisille opettajille. Digitaaliseen merkkipassiin kerrytettävät osaamismerkkit ovat konkreettinen todiste saavutetusta osaamistasosta. Merkin rakenteeseen kuuluu tieto osaamistavoitteista, joiden mukaista osaamista hakija on halunnut tunnistettavan ja osaamiskriteeri, jonka perusteella osaaminen on tunnustettu. Merkit haetaan ja myönnetään Open Badge Factory -järjestelmässä. Osaamismerkkit ohjaavat soveltamaan saavutettua osaamista omassa työssä, tekevät osaamisesta näkyvää ja tukevat osaamisen jakamista työyhteisössä (Brauer, 2019). Oppiminen Onlinessa hyödynnetään yksinkertaisia pelillistämisen elementtejä, jotka koukuttavat osaamisen kehittämiseen. Ammatillisen opettajankoulutuksen verkkototeutus on kaikille avoin, ja Oppiminen Online -osaamismerkkejä on myönnetty jo yli 21 000.

Digitaalisuus tuo tullessaan myös oppimisen osaksi oppimisprosessia. APOA-

eli "Oppimisanalytiikka – avain parempaan oppimiseen AMKeissa" -hankkeessa pilotoidaan erilaisia oppimisanalytiikkaratkaisuja sekä luodaan suositukset oppimisanalytiikan käyttöön ammattikorkeakouluissa (<http://apoa.tamk.fi>). Oppimisanalytiikka on oppijoiden ja heidän taustamuuttujiensa datan mittaamista, kokoamista, analysointia ja raportointia, jotta voimme ymmärtää paremmin oppimista ja oppimisen optimointia erilaisissa oppimisympäristöissä (Kovanović, Joksimović, Gašević, Hatala, & Siemens, 2017). Rajapintastandardit kytkevät datakeräyspisteet erilaisiin oppimisympäristöihin, kuten oppimisperheisiin, luokkatiloihin tai verkko-oppimisympäristöihin (Santos ym., 2015). Koostamalla opiskelijasta tietoa useista eri lähteistä voidaan luoda erilaisia ennustemalleja sekä tukea opiskelijan opintopolkua yhä henkilökohtaisemmin esimerkiksi visualisoimalla opintosuorituksia sekä opintojaksojen edistymistä. Näiden lähteiden kautta on mahdollista koota dataa yhteen järjestelmään ja siten päästä kiinni isoon anonymisoi- tuun dataan (Zouaq, Jovanović, Joksimović, & Gašević, 2017).

Korkeakouluhenkilöstön työelämäosaamisen kehittäminen

Korkeakouluhenkilöstön työelämäpedagogista osaamista on kehitetty sekä korkeakoulujen kursseilla että työelämäjaksoilla. Työelämäkontaktit voivat olla esimerkiksi kurssin puitteissa tehtävää yritysyhteistyötä tai teorian ja käytännön yhdistävä harjoittelujakso. Työelämäkontaktien luominen ja hyödyntäminen -kurssi perustui TYYLI-hankkeen (<https://tyylihanke.wordpress.com/>) vuoden pituiseen Työelämäyhteistyö yliopisto-opetuksessa -koulutukseen. Kurssi toteutettiin työpajoina ja konkreettisina yhteydenottoi-

Työelämäjakso toimii myös merkittävällä tavalla opettajan ammatillisen itsetunnon ja identiteetin vahvistajana.

na työelämään. Sen ja muiden vastaavien toteutusten pohjalta rakennettiin osana University Pedagogical Support (UNIPS) -hanketta (<https://unips.fi>) eri korkeakoulujen työelämäyhteistyökursseihin perustuva, opettajille suunnattu valtakunnallinen verkkokurssi "Creating and utilizing working life contacts". Sitä voidaan hyödyntää osana muuta opintojaksoa tai itsenäisenä moduulina, ja se on avoin koko Suomen korkeakoulukentälle. Pääteemoina verkkokurssilla ovat kysymykset: Mitä hyötyä on työelämäyhteistyöstä? Mitä työelämäyhteydet voivat olla? Miten työelämäyhteistyötä voi tehdä? Millaisia vastuita asiaan liittyy? Millaisia sopimuksia vaaditaan?

Työelämäjaksolla tarkoitetaan määräraikaista jaksoa, jolloin opettaja työskentelee oppilaitoksen ulkopuolisessa työpaikassa kehittämässä osaamistaan (Olli, 2011). Tavoitteena on toteuttaa konkreettinen kehittämistehtävä ja tällä tavoin tukea ammattikorkeakoulun strategian mukaista toimintaa niin yksilö- kuin organisaatiotasolla. Työelämäjakso tuottaa osaamista kolmella osa-alueella: substanssiosaamisessa, työelämäyhteistyössä ja ammatit-identiteettityössä. Substanssialan töiden tekeminen auttaa opettajaa tunnistamaan työssä vaadittavaa osaamista ja onnistumiset lisäävät opettajan työmotivaatiota ja työssäjaksamista. Yhteistyön synnyttämät verkostot helpottavat työelämäpedagogis-

ten ratkaisujen ja kehittämishankkeiden viemistä osaksi opetusta. Työelämäjakso toimii myös merkittävällä tavalla opettajan ammatillisen itsetunnon ja identiteetin vahvistajana. (Olli, 2011.)

Pohdinta

Useissa hankkeissa on viime vuosina kehitetty korkeakoulutuksen ja tutkimuksen 2030 -vision (OKM, 2017) mukaisia, korkeakoulupetusta ja -oppimista uudistavia, joustavia ja eri elämäntilanteissa yksilöllisiä opintopolkuja mahdollistavia opiskeluympäristöjä, jotka huomioivat jatkuvan oppimisen, digitaalisuuden ja avoimuuden sekä työelämäyhteydet. Vaikka hyvin toimivien, perinteisten ja viime aikoina käynnistyneiden yhteistyömuotojen varaan on hyvä rakentaa tulevaisuutta, on niitäkin tarpeen kehittää. Tässä artikkelissa korkeakoulujen ja työelämän yhteistyön, opiskelijoiden työelämätaitojen kehittämisen sekä korkeakouluhenkilöstön työelämäpedagogisen osaamisen kehittämisen teemojen kautta tarkastelluissa työelämäpedagogiikkaa kehittämissä käytänteissä ilmeni integratiivisen pedagogiikan mallin (kognitiivisen, emotionaalisen ja sosiaalisen tason) tunnusmerkkejä vaihtelevasti. Teoreettisen, käytännöllisen, itsesäätelevän ja sosiokulttuurisen tiedon piirteitä havaittiin lähes kaikissa, mutta emotionaalisen tason tunnusmerkkejä (tunteet, asenteet ja motivaatio) tunnistettiin huomattavasti vähemmän.

Kokonaisuutena korkeakoulutoimijoiden ja työelämän yhteistyö, opiskelijoiden työelämätaitojen ja henkilöstön työelämäpedagogisen osaamisen kehittämisen näyttäytyivät hankkeissa ensisijaisesti korkeakoululähtöisenä toimintana. Korkeakoulujen ja työelämän yhteistyön

kehittämisessä olisi vahvistettava eri toimijoiden tasavertaiseen kumppanuuteen perustuvaa, kaikkia osallistujia hyödyttävää toimintaa elinikäisen oppimisen periaatteiden (Suomen itsenäisyyden juhlarahasto Sitra, 2019) mukaisesti. Strategisesti onnistunut ja lisäarvoa tuottava, innostukseen ja merkityksellisyyden tunteeseen (Ryan & Deci, 2000) perustuva yhteistyö edellyttää toimijoiden keskinäistä luottamusta ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Aitoon win-win-tahtotilaan perustuva dialogi ja kehittävä reflektio mahdollistaa kaikkien toimijoiden roolien ja toimintatapojen ymmärtämisen sekä hyväksynnän korkeakoulujen ja työelämän yhteistyössä.

Kehitettäessä opiskelijoiden työelämätaitoja tulisi painottaa vertais- ja yhdessä oppimista sekä kollegiaalisuutta monipuolisesti. Kaikkien osapuolten pitäisi olla tietoisia oppimistavoitteista kognitiivisen, emotionaalisen (tunteet, asenteet ja motivaatio) ja sosiaalisen tiedon tasoilla. Tietoisuus näistä tavoitteista sekä niiden reflektointi varmistaa kaikille yhteisen käsityksen ja syvällisemmän oppimisen. Tynjälä (2010) painottaa, että sosiokulttuurinen tieto kehittyy ainoastaan osallistumalla käytännön toimintoihin sosiaalisissa ympäristöissä. Näin ollen ongelmien ratkaisemista ja päätöksentekoa on hyvä opetella yhdessä muiden kanssa pohtimalla mm. ajatuksia ja tekoja sekä niiden perusteita. Reflektoinnissa tulisi päästä tekniseltä ja tulkinnalliselta tasolta kriittiselle tasolle, joka edistää teorian tiedon ja käytännöllisen kokemuksen kokonaistarkastelua. Autenttisissa tilanteissa ja ympäristöissä opiskelu tuo parhaimmillaan esiin työelämätaitojen, toimijoiden ja toimintaympäristön moninaisuuden, mikä rikastaa ja monipuolistaa substanssi- tai oppiainelähtöistä pedagogiikkaa. Tällainen tosielämän ”kaaoskokemus” antaa ohjattuna

turvallisen tilaisuuden oppia työntekijöiltä ja työyhteisöltä toivottavaa resilienssiä eli joustavuutta sekä soveltamis- ja ennakointikykyä (Poijula, 2018).

Muuttuva työelämä ja yhteiskunta edellyttävät korkeakouluhenkilöstön työelämäpedagogisten taitojen ja yhteistyökontaktien päivitystä. Keskeisiksi haasteiksi on havaittu koulutuksen ja työelämän suhteiden muuttuminen, opettajan verkostomainen toiminta, monipuolisten taitojen hallinta ja pedagogiikan uudistaminen (Töytäri, Tynjälä, Vanhanen-Nuutinen, Virtanen, & Piirainen, 2019). Työmotivaatiota ja työssäjaksamista voidaan tukea järjestämällä esim. kursseja tai työpajoja, joiden puitteissa kehitetään konkreettisesti yhteistyötä korkeakoulun ulkopuolisen organisaation kanssa. Samoin opettajien työelämäjaksot päivittävät tietämystä alalla tarvittavista työelämätaidoista. Vertaiskeskusteluilla sekä kirjoittamalla kokemuksista ja kehittämistuloksista voidaan levittää yksittäisten korkeakoulutoimijoiden osaamista myös laajemmin korkeakouluyhteisössä ja -verkostossa. Korkeakouluhenkilöstön osaamisen kehittämisen tulee olla strateginen osa koko korkeakoulun osaamisen johtamista. Henkilöstöjohtamisen yhtenä haasteena korkeakouluissa onkin tulevaisuuden osaamistarpeiden tunnistaminen substanssilähtöisen osaamisen lisäksi. Korkeakoulu 2030 -tavoitteissa (OKM, 2017) on tunnistettu tämä tarve toimintaympäristön muutoksessa ja päätetty, että korkeakoulupedagogiikkaa ja ohjausosaamista vahvistavassa kehittämisohjelmassa panostetaan korkeakoulujen osaamisen kehittämiseen pedagogisen johtamisen tueksi ja työvälineeksi.

Työelämäpedagogiikan toimintamallien ja oppimiskäytänteiden tarkastelun pohjalta voidaan todeta, että yhtenä kehittä-

*Teoriaa tulisi pystyä
käytännöllistämään,
mutta käytäntöä myös
teoretisoimaan.*

misen haasteena on työelämäosaamisen moninaisuuden tunnistaminen ja vahvistaminen. Tässä artikkelissa tarkastelluissa käytänteissä tunnistettiin emotionaalisen tason tunnusmerkkejä selkeästi vähemmän kuin kognitiivisen ja sosiaalisen tason. Käytänteiden perusteella työelämässä tarvittava tieto painottuu teoreettiseen, käytännölliseen ja itsesäätelytietoon sekä sosiokulttuuriseen tietoon. Rakkaus ”omiin” opintojaksoihin ja -aineisiin voi olla edelleen vahvasti vallalla, eikä muita taitoja pidetä yhtä tärkeinä kuin kognitiivista osaamista, mikä saattaa indikoida esimerkiksi tunne-, asenne- ja motivaatio-tekijöiden vähäistä painotusta. Korkeakoulupedagogiikassa tulisi pohtia keinoja emotionaalisen tason huomioimiseksi sekä kehittää välineitä sen tunnistamiseen osana kokonaisvaltaista toimintaa.

Yhteenvetona voidaan todeta, että työelämäpedagogiikan toimintamallien ja oppimiskäytänteiden kehittämisen tulisi kiinnittyä aitoihin työelämän ilmiöihin, jossa teoriaa ja käytäntöä ei nähdä toisistaan erillisinä, vaan osaamista kehitetään kokonaisvaltaisesti. Kuten Virtanen (2013) esittää, teoriaa tulisi pystyä käytännöllistämään, mutta käytäntöä myös teoretisoimaan. Kun työelämäpedagogiset käytänteet muuttuvat, haasteena on rakentaa sellaisia toimintaympäristöjä ja -muotoja, jotka mahdollistavat teorian soveltamisen käytäntöön ja yhteiskunnasta nousevien ongelmien innovatiivisen ratkaisemisen.

Tämä artikkeli tekee näkyväksi kehittämishankkeiden tuottamaa työelämäpedagogiikkaan liittyvää osaamista. Tulevien työelämätaitoja ja niihin liittyviä pedagogisia käytänteitä kehittävien hankkeiden suunnittelussa on syytä kiinnittää entistä enemmän huomiota siihen, että opiskelijat ja työelämä ovat mukana tasapuolisina aktiivisina toimijoina. Yhteistä hyvää tuottavaa keskustelua, suunnittelua ja toimintaa tulee suunnata yhä enemmän opettamisesta ja hankkeista kohti aitoa yhteisöllisyyttä. Käytännössä se tarkoittaa monitasoisen teoreettisen ja käytännöllisen tiedon käsitteellistämistä ja toiminnan säätelyä koskevaa reflektointia sekä sosiokulttuurisen tiedon luomista IP-mallin mukaisesti erilaisia pedagogisia välineitä ja autenttisia oppimisympäristöjä hyödyntäen. Käytänteiden tarkastelun pohjalta voidaan myös ehdottaa, että emotionaaliseen tasoon tulisi kiinnittää enemmän huomiota työelämätaitoja kehitettäessä.

Kiitokset

Tämä artikkeli on osa Opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM) rahoittamaa korkeakoulutuksen toimintakulttuuria uudistavaa Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa -hanketta (TYÖPEDA). Artikkelissa esitellyt aiemmissa hankkeissa sekä korkeakoulujen opetuksen yhteydessä kehitetyt käytänteet haettiin avoimella kirjoittajakutsulla. Kutsu julkaistiin TYÖPEDA-hankkeen internetsivuilla (<https://www.tyopedafi.fi>) ja tilaisuuksissa. Käytännekuvausten kirjoittamisesta kiitämme seuraavia henkilöitä: **Henna Heinilä** (Haaga-Helia), **Henry Paananen** (HAMK), **Anu Jalonen** (JAMK), **Siru Lehto** (JAMK), **Annu Niskanen** (JAMK), **Marko Rintamäki** (JAMK) ja **Jaana Ritsilä** (JAMK).

Lähteet

- Brauer, S. (2019). *Digital open badge-driven learning – Competence-based professional development for vocational teachers*. Väitöskirja. Acta Universitatis Laponiensis, 380. Rovaniemi: Lapland University Press.
- Hellström-Hyson, E., Mårtensson, G., & Kristofferzon, M.-L. (2012). To take responsibility or to be an onlooker. Nursing students' experiences of two models of supervision. *Nurse Education Today*, 32, 105–110.
- Katisko, M., Kolkka, M. & Vuokila-Oikonen, P. (2014). *Moniammatillinen ja monialainen osaaminen sosiaali-, terveys-, kuntoutus- ja liikunta-alojen koulutuksessa. Malli työssäoppimisen ja ammattitaitoa edistävän harjoittelun toteutusta varten*. Opetushallitus, Raportti ja selvitykset, 2014:2. Helsinki: Opetushallitus.
- Kovanović, V., Joksimović, S., Gašević, D., Hatala, M., & Siemens, G. (2017). Content analytics: The definition, scope, and an overview of published research. Teoksessa C. Lang, G. Siemens, A. Wise, & D. Gašević (toim.), *Handbook of learning analytics and educational data mining* (ss. 77–92). Edmonton, AB, Canada: Society of Learning Analytics.
- Manninen, K. (2014). *Experiencing authenticity – The core of student learning in clinical practice*. Väitöskirja. Tukholma: Karolinska Institutet.
- Olli, T. (2011). *Työelämäjaksojen merkitys ammatinopettajien ammatilliselle kasvulle*. Luettu osoitteesta <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uta-1-21853>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017). *Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio 2030*. Luettu osoitteesta <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-ja-tutkimuksen-visio-2030>
- Poijula, S. (2018). *Resilienssi. Muutosten kohtaamisen taito*. Helsinki: Kirjapaja.
- Puodinketo-Wahlsten, A., Teuri, R., Ylönen, M., & Tarr, T. (2017). Terveystieteiden oppimisympäristöjen arviointityökalu - Case Turun AMK. Teoksessa K. Mäki, A. Moisio, & P. Aura (toim.), *Kolme kulmaa opinnollistamiseen. Opas opinnollistamisen ratkaisusta, työkaluista ja vinkeistä* (ss. 7–10). Helsinki: Haa-ga-Helia.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Santos, J. L., Verbert, K., Klerkx, J., Duval, E., Charleer, S., & Ternier, S. (2015). Tracking data in open learning environments. *Journal of Universal Computer Science*, 21(7), 976–996.
- Suomen itsenäisyyden juhlarahasto Sitra. (2019). *Kohti elinikäistä oppimista. Yhteinen tahtotila, rahoituksen periaatteet ja muutoshaasteet*. Sitran selvityksiä, 150. Helsinki: Erweko.
- Susimetsä, M., Tapani, A., Lehtonen, H., Ruha-lahti, S., & Brauer, S. (2019). *Ammatillisen opettajankoulutuksen opinnollistaminen - kokemuksia pilottitoteutuksesta*. Käsikirjoitus jätetty arvioitavaksi.
- Tynjälä, P. (2010). Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikka. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen, & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus* (ss.79–95). Helsinki: WSOYpro Oy.
- Tynjälä, P. (2016). Asiantuntijan tieto ja ajattelu. Teoksessa E. Kallio (toim.), *Ajattelun kehitys aikuisuudessa –Kohti moninäkökulmaisuuutta* (ss. 205–226). Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Tynjälä, P. (2018, marraskuu). *Miksi työelämäpedagogiikka?* Webinaari-alustus Työpeda-hankkeen seminaarissa, Helsinki.
- Tynjälä, P., Virtanen, A., Klemola, U., Kostiainen, E., & Rasku-Puttonen, H. (2016). Developing social competence and other generic skills in teacher education: applying the model of integrative pedagogy. *European Journal of Teacher Education*, 39, 368–387.
- Töytäri, A., Tynjälä, P., Vanhanen-Nuutinen, L., Virtanen, A., & Piirainen, A. (2019). Työelämäyhteistyö ammattikorkeakouluopettajan osaamishaasteena. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21(1), 14–30.
- Virtanen, A. (2013). *Opiskelijoiden oppiminen ammatillisen peruskoulutuksen työssäoppimisen järjestelmässä*. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research, 473. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Virtanen, A., & Tynjälä, P. (2013). Kohti työelämätaitoja kehittävää yliopistopedagogiikkaa – opiskelijoiden näkökulma. *Yliopistopedagogiikka*, 20(2), 2–10.
- Zouaq, A., Jovanović, J., Joksimović, S., & Gašević, D. (2017). Linked data for learning analytics: Potentials and challenges. Teoksessa C. Lang, G. Siemens, A. Wise, & D. Gašević (toim.), *Handbook of learning analytics and educational data mining* (ss. 347–355). Edmonton, AB, Canada: Society of Learning Analytics.