

Kehittämishankkeet korkeakoulutuksen työelämärelevanssin edistäjänä

Sanna Brauer

KT, projektipäällikkö
Oulun yliopisto, Oppimisen ja koulutus-
teknologian tutkimusyksikkö
sanna.brauer@oulu.fi

Eila Pajarre

TkT, tiiminvetäjä
Tampereen yliopisto,
Koulutus ja oppiminen,
pedagogiikan kehittämisen tuki
eila.pajarre@tuni.fi

Leena Nikander

KT, yliopettaja
Hämeen ammattikorkeakoulu
leena.nikander@hamk.fi

Reija Häkkinen

KTM, työelämäasiantuntija
Jyväskylän yliopisto
reija.a.hakkinen@jyu.fi

Jaana Kettunen

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



VERTAISARVIOITU
KOLLEGIALT GRANSKAD
PEER-REVIEWED
www.tsv.fi/tunnus

Tiivistelmä

Muuttuvan työelämän tarpeet ohjaavat entistä painokkaammin kehittämään yhteistyötä korkeakoulutuksen ja työelämän välillä sekä vahvistamaan jatkuvan oppimisen kulttuuria. Yksilötasolla paremmat yleiset työelämätaidot avaavat uusia työllistymismahdollisuuksia ja tukevat opiskelijaa opitun soveltamisessa. Yhteiskunnan tasolla korkeakoulujen työelämäyhteyksien kehitystyöllä varmistetaan työvoiman saavuutta ja nopeutetaan työllistymistä. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan käynnissä olevia ja jo päättyneitä korkeakoulutuksen ja työelämän väliseen yhteistyöhön liittyviä kehittämishankkeita (n=12), niissä tunnistettavia erilaisia työelämäyhteyksien kehittämiseen liittyviä malleja sekä työelämäyhteyksissä tapahtuneita muutoksia 10 viime vuoden aikana. Tutkimusaineisto kerättiin tammi-huhtikuussa 2019 sähköpostikyselyllä sekä puhelin- ja kasvokkaishaastatteluilla. Tutkimusaineistoa täydensivät kehit-

tämishankkeiden hankesuunnitelmat, loppuraportit sekä hankkeiden www-sivut. Aineiston teorialähtöisessä sisällönanalyyysissa sovellettiin korkeakoulujen työelämäyhteyksien kehittämismallia (spesialisti-, integratiivinen ja verkostoituneen kulttuurin malli). Työelämäläheisille kehittämishankkeille identifioitavista malleista on löydettävissä eroja alkutilanteessa, mutta yhteinen tavoite on kehittää korkeakoulutusta kohti verkostoituneen kulttuurin mallia sekä yliopistoissa että ammattikorkeakouluissa. Johtopäätöksenä esitämme, että työelämäyhteyksien kehittämismallien avulla voidaan kuvata korkeakoulutuksen työelämärelevanssin kehittymistä tutkittuna ajanjaksona. Systemaattista kehittämistyötä tarvitaan hankkeiden tulosten jalkauttamiseksi ja toimintojen vakiinnuttamiseksi.

Avainsanat: *työelämäpedagogiikka, korkeakoulutus, kehittämishankkeet, työelämärelevanssi, työelämätaidot*

Abstract

Development Projects Promoting the Working-Life Relevance of Higher Education

Incremental changes in contemporary society increasingly steer collaboration between higher education and working life, simultaneously fostering a culture of continuous learning. Improved working life skills support students in applying theoretical knowledge in practice and help in opening new avenues for future employment. At the societal level, developing connections between higher education and working life improves the availability of relevant workforce and speeds up students' path to employment,

which means more potential employees. In this study, we examine ongoing and finished development projects in Finland (n=12) related to the development of collaboration between higher education and working life, e.g. identifying models or changes in collaboration over the past 10 years. We gathered data from project participants during January–April 2019 through an email survey and through face-to-face or phone interviews. We supplemented the data with project plans, project-end reports and other information gathered from projects' internet sites. We applied the development model of higher education and working life (specialist, integrative and networked model) in our theory-based content analysis of the data. We found that the greatest differences appear between the identifiable models at the beginning of the projects; however,

a clear common goal was to develop higher education toward a networked culture both in universities and universities of applied sciences. As a result, we suggest that the development model of higher education and working life successfully describes the development of working-life relevance during the time period defined in this study. However, systematic developmental work is

still required in order to transfer the project results into practice and make them a part of everyday life in higher education institutions.

Keywords: *work-integrated pedagogy, higher education, development projects, working-life relevance, working life skills*

Johdanto

Työelämään siirtymisen nopeuttaminen on yksi opetus- ja kulttuuriministeriön keskeisistä tavoitteista korkeakoulutuksen kehittämiseksi. Nopean valmistumisen ja työllistymisen tehostamiseksi on ehdotettu yhteistyön lisäämistä korkeakoulujen ja työelämän välillä (Opetus- ja kulttuuriministeriö [OKM], 2018a). Ehdotus on perusteltu, sillä vaikka korkeakoulusta valmistuneet työllistyvät hyvin verrattuna vähemmän opiskelleisiin (Stenström, Virolainen, Vuorinen-Lampila, & Valkonen, 2012; Suomen virallinen tilasto, 2018), viimeisimmän uraseurantatiedon mukaan (Kurlin, Suorsa, & Carver, 2018) joka kolmas yliopistosta valmistunut koki, ettei koulutus antanut riittäviä valmiuksia työelämään. Tällä hetkellä opintojaan aloittavat korkeakouluopiskelijat siirtyvät työelämään noin vuonna 2025 ja eläköityvät vasta vuonna 2065. Korkeakoulujen haasteena on ennakoita, millaisia tietoja ja taitoja tulevaisuuden työelämässä tarvitaan sekä kehittää käytänteitä ja menetelmiä, joilla ne voivat tukea opiskelijoiden elinikäisten työelämävalmiuksien kehittymistä, joka edistää työelämässä tarvittavaa jatkuvaa osaamisen päivittämistä.

Korkeakoulutuksessa on vuosien ajan kiinnitetty yhä enemmän huomiota yleisten työelämätaitojen kehittymiseen (Fallos & Steven, 2000). Työelämän nopeasti muuttuvat tarpeet korostavat alakohtaisen asiantuntijuuden lisäksi myös geneeristen eli yleisten työelämätaitojen merkitystä osana korkeakoulutusta (esim. Baddock, Pattison, & Harris, 2010; Murtonen, Halttunen, Lappalainen, & Pyykkö, 2017; Virtanen & Tynjälä, 2018). Työllistymisen näkökulmasta tärkeimpinä geneerisinä taitoina pidetään ihmishuhde-, kommunikointi- ja ryhmätyötaitoja (Suleman, 2016). Geneeristen taitojen vahvistamiseksi korkeakouluissa on otettu käyttöön osaamisperustaisia opetussuunnitelmia (Pyykkö, 2014), joissa keskeisenä elementtinä on työelämäläheisyyden toteutuminen eri tavoin (Mäntylä & Haihu, 2014). Tulevaisuudessa oppilaitosten odotetaan tarjoavan aiempaa tarkempia todisteita myös laadullisista oppimistuloksista, varsinkin kun instituutioiden rahoitus on kytketty opiskelijoiden opintosuoritus- ja valmistumismääriin (Rhodes, 2012). Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen rahoitusmalliin on tulossa vuodesta 2021 lähtien muutos, jonka mukaan puolet rahoitustekijästä jaetaan laadullista työllistymistä kuvaavan uraseurantakyselyn perusteella ja puolet Suomeen työllistyneiden tutkinnon suorittaneiden perusteella. Kyselyn avulla kartoitetaan valmistuneiden tyytyväisyyttä siihen, millaiset valmiudet opiskelu on työelämään antanut

(OKM, 2018b), ja se toimii osaltaan koulutuksen laadun mittarina.

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme suomalaisessa korkeakoulutuksessa vuosina 2008–2018 toteutettuja kehittämishankkeita, joiden tavoite on ollut edistää työelämän ja korkeakoulutuksen yhteistyötä eri tavoin. Kehittämishankkeiden teemoina ovat olleet muun muassa opiskelijoiden työelämätaitojen kehittäminen, ohjauksen monimuotoistaminen ja työn opinnollistaminen. Hankkeet tukevat aiemman tutkimustiedon ja -tulosten soveltamista käytäntöön ja mahdollistavat mukana olevien korkeakoulujen ja (työelämä)kumppanien oppimisympäristöjen yhdistämisen integroiduksi oppimisprosessia tukevaksi kokonaisuudeksi (Eriksson, Markkanen, & Tast, 2009). Tämä tutkimus tarkastelee ja tuottaa tietoa siitä, miten korkeakoulujen työelämäyhteyksien kehittäminen on toteutunut eri hankkeissa tarkasteltavana ajanjaksona.

Suomalaisen korkeakoulutuksen työelämärelevanssi

Korkeakoulutuksen työelämäyhteistyöhön ja siihen liittyvään toimintaan ei ole olemassa yksiselitteistä käsitteistöä (Koski, Kullaslahti, & Mäntylä, 2014). Koski ja kumppanit (2014) käyttävät työelämärelevanssia sateenvarjokäsitteenä, joka pitää sisällään työelämälähtöisyyden ja -läheisyyden sekä työelämävastaavuuden ja -tietoisuuden. Käsitteet saavat konkreettista sisältöä työelämäläheisessä kumppanuudessa, joka parhaimmillaan näkyy yhteiskehittävänä opetussuunnitelmatyönä, opetussuunnitelman toteuttamisena ja jatkuvana kehittämisenä. Koska tämän tutkimuksen kohteena ovat hankkeet käsittelevät ja käsittelevät korkeakoulutuksen ja työelämän yhteistyötä eri tavoin, tarkastelemme näitä kumppanuuksia myös tässä

selvityksessä edellä kuvatun sateenvarjokäsitteen alla.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (2018) on listannut koulutuksen työelämärelevanssiin seuraavia ulottuvuuksia:

- koulutusta suunnitellaan yhdessä työelämän kanssa,
- koulutus vastaa työelämän tarpeita,
- tutkinnot ja koulutustarjonta vastaavat työelämän tarpeita,
- yritykset ja työelämä saavat tarvitsemaansa osaamista,
- työntekijät saavat tarvitsemaansa täydennyskoulutusta,
- yksilöillä on työelämässä tarvittavia taitoja,
- yksilö työllistyy ja menestyy työelämässä, ja
- koulutus kehittää työelämää.

Työelämän näkökulman vahvistaminen korkeakoulutuksessa tarkoittaa yksinkertaisimmillaan sitä, että opiskelijoille pyritään opettamaan niitä taitoja, joita heidän ajatellaan tarvitsevan työelämässä. Chan (2016) nostaa esiin tarpeen kehittää sekä tieteenalakohtaista osaamista että yleisiä työelämätaitoja, jotta syntyy toivottua osaamista, joka yhteiskunnallisella tasolla edistää taloudellista kilpailukykyä ja elinvoimaista kehitystä. Työelämätaitojen tunnistamisen kehittyminen opinnotien aikana on merkityksellistä, sillä sellaiset valmistuneet, jotka kuvaavat kompetenssejaan monipuolisesti, saavat muita useammin oman alansa töitä ja työllistyvät nopeammin (Tuononen, 2019). Koska työelämä ei ole yksi toimija, osaamistarpeet vaihtelevat ajallisesti ja laajuudeltaan sekä laadullisesti siirryttäessä rutiinitehtävistä luovuutta ja itsenäistä ongelmanratkaisua vaativiin tehtäviin (ks. esim. Guile, 2002). Työmarkkinalähtöisesti voidaan ajatella, että osaaminen tarkoittaa niitä tietoja ja taitoja, joilla työtehtävät voi hoi-

taa asianmukaisesti ajantasaisin menetelmin (Mäkinen & Annala, 2010). Opiskelijoiden tai työntekijöiden tehtävissä pärjäämiselle tai suoriutumislle voidaan lisäksi määritellä erilaisia laatukriteereitä, jotka vaihtelevat työpaikoittain (Billett, 2001) tai yksilön mahdollisen osaamisen tai työtehtävissä vaaditun osaamisen tasolla (Ellström, 1997). Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (2018) listaamista koulutuksen työelämärelevanssin ulottuvuuksista korkeakoulutuksen on helpoin lähestyä kahta ensimmäistä eli pyrkiä huomioimaan työelämän tarpeita paremmin suunnitteleamalla koulutusta yhdessä työelämän kanssa.

Työelämätaitojen sisällyttäminen opetukseen

Työelämätaitojen sisällyttäminen korkeakouluopintoihin voi tapahtua monin eri tavoin. Ensimmäiset viitekehykset rakentuivat ammatillisen koulutuksen puolelta tunnistetuille toimintatavoille (Nykänen & Tynjälä, 2012), kuten Guilen ja Griffithsin (2001) laatima viitekehys työharjoittelun organisoinnista. Harjoittelu ja muut työelämäjaksot ovat perinteisin tapa sisällyttää työelämäyhteyksiä korkeakouluopintoihin. Nykymuodossaan varsinkin yliopistojen harjoittelukäytänteet ovat hyvin kirjavia ja opiskelijat kokevat usein harjoittelun jäävän muusta tutkinnosta irralliseksi (Pajarre, 2016; Penttilä, 2010).

Barrien (2007) mukaan työelämätaitojen oppiminen voi toteutua joko erillisinä opintoina, pienenä osana kurssia tai opetustapa voi antaa mahdollisuuden oppia samalla myös työelämätaitoja. Hän kuvaa geneeristen taitojen opetukseen ja oppimiseen kohdistuneen tutkimuksensa pohjalta kuusi korkeakoulutuksen mallia, joilla työelämätaitoja sisällytetään opetukseen (Barrie, 2007). Neljässä ensimmäises-

sä mallissa painotus on siinä, mitä opettaja tekee ja opiskelijan rooli jää passiiviseksi omaksujaksi. Lisäksi Barrie (2007) kuvaa kahta kehittyneempää mallia, joista *sitottavassa mallissa* opiskelija oppii aktiivisena toimijana sekä työelämä- että substanssitaitoja kurssia suorittaessaan ja *osallistavassa mallissa* opiskelija oppii työelämätaitoja kurssien lisäksi osana kaikkea korkeakouluelämää. Malleista viisi ensimmäistä on yksittäiseen kurssiin kytkeytyneitä ja ainoastaan viimeinen, osallistava malli, huomioi työelämäyhteydet laajemmassa kontekstissa.

Työelämäyhteyksien laajempi konteksti tulee esiin myös Kuoppalan (2019) väitöstutkimuksessa työelämän ja koulutuksen välisestä uudeltaisesta yhteistyöstä ja mahdollisuudesta tuottaa oppimista niin opiskelijoille, opettajille kuin työelämäkumppaneille. Se kiinnittyy käytännön ja teorian välisen dikotomian ylittämiseen ja korostaa työelämäpedagogisen mallin hallintaa alueellisen verkoston yhteistyössä. Samankaltaiseen johtopäätökseen tulee Töytäri (2019a) tutkiessaan opettajien työelämäosaamisen haasteita. Hän toteaa, että yhteistoiminnan ja yhteisöllisyyden kehittäminen tukisi parhaiten haasteisiin vastaamista.

Nykänen ja Tynjälä (2012) ovat tutkineet suomalaista korkea-asteen koulutusta ja tunnistaneet kolme korkeakoulujen työelämäyhteyksien kehittämisen mallia, jotka he ovat nimenneet seuraavasti (mallien kuvaukset ovat yksityiskohtaisia, mutta alla ne esitetään pääpiirteissään):

1. spesialistimalli, jossa työelämätaitojen ja -yhteyksien kehittäminen on delegoitu erityisasiantuntijoille ja erityisille kurseille
2. integratiivinen malli, jossa osa opintojaksoista on opettajalähtöisesti teoriaa ja käytäntöä yhdistäviä

3. verkostoituneen kulttuurin malli, jossa opiskelija- ja työelämälähtöisyys huomioidaan jo opetussuunnitelmatyössä ja työelämätaitojen kehittäminen on fuusioitu kaikkeen toimintaan

Spesialistimallin ja integratiivisen mallin haasteina on, että taidot jäävät muusta oppimisesta irralliseksi (Nykänen & Tynjälä, 2012). Kuten Murtonen ja kumppanit (2017, s. 187) toteavat: *”työelämäosaamisten tai yleisten kompetenssien kehittämistä ei voi jättää yksittäisten ja irrallisten kurssien tai työelämän puheenvuorojen varaan, vaan työelämän näkökulma tulisi sisällyttää monipuolisesti opetussuunnitelmiin”*. Opetuksen työelämäorientaation onnistumisen kannalta on olennaisen tärkeää, että koulutusalan tai oppiaineen sisällä on ymmärrys ja yksimielisyys siitä, mitkä ovat opintojen keskeiset osaamistavoitteet, millaista osaamista tuotetaan ja mikä on sen tuottama lisäarvo työelämälle (Murtonen ym., 2017).

Nykänen ja Tynjälän (2012) malli tarjoaa analyttisen välineen, jonka avulla yksiköt ja korkeakoulut voivat tarkastella toimintaansa työelämysuhteidensa organisoinnissa, ja sitä on käytetty useissa yliopistojen ja korkeakoulujen työelämäläheisyyttä ja -integraatiota käsittelevissä tutkimuksissa (Kotila & Palonen, 2018; Tynjälä, Heikkinen, & Kiviniemi, 2011). Tässä tutkimuksessa tarkastelemme työelämätaitojen sisällyttämistä opetukseen ja opetussuunnitelmatyöhön Nykänen ja Tynjälän (2012) mallin kautta, koska se tarkastelee työelämäyhteyttä enemmän organisaation sekä opintojen ja tutkintojen tuottaman osaamisen näkökulmasta kuin Barrien (2007) malli, jonka näkökulma on enemmän opettajien roolia tarkasteleva.

Työelämän näkökulmaa vahvistavien käytänteiden levittäminen korkeakouluihin ei ole haasteetonta. Chan, Fong, Luk ja Ho (2017) tunnistivat kirjallisuuskatsauksessaan kolme pääteemaa, jotka olivat nousseet esiin esteinä työelämätaitojen sisällyttämisessä korkeakouluopintoihin. Opetussuunnitelmallisen tuen puuttumisella Chan ja kumppanit (2017) viittaavat siihen, kuinka joissakin korkeakouluissa katsotaan edelleen, että työelämätaitojen opettaminen ei ole korkeakoulujen tehtävä, ja toisaalta myös siihen, että korkeakouluissa opetettavat taidot eivät vastaa työnantajilla olevia tarpeita ja odotuksia. Toiminnallisella haasteella he viittaavat epäselvyyteen siitä, mitä yleisillä (työelämä)taidoilla ylipäänsä tarkoitetaan, sekä opettajien puutteellisilla kyvyillä arvioida ja sisällyttää näitä taitoja opetukseensa. Kolmantena esiin nostettiin opettajien vähäinen arvostus opetustyötä kohtaan verrattuna tutkimustyöhön sekä opettajien ja joidenkin opiskelijoiden vähäinen työelämätaitojen karttumisen arvostus. (Chan ym., 2017.)

Korkeakouluksen työelämärelevanssin kehittämisessä voidaan erotella toisistaan eritasoinen kehittämistyö: 1) tulevien osaamistarpeiden ennakointi paikallisesti, alueellisesti ja valtakunnallisesti (esim. Hanhijoki, Katajisto, Kimari, & Savioja, 2011), 2) opetussuunnitelmien kehittämisen yhteistyössä työelämän kanssa, 3) työelämäläheistä oppimista tukevien pedagogisten ratkaisujen kehittäminen yksittäisessä korkeakoulussa, 4) opiskelijan tukeminen opitun soveltamisessa ja osaamisen reflektoinnissa työpaikalla, 5) asiantuntijuuden jatkuva kehittäminen työuran aikana sekä 6) työssä opitun tunnustaminen ja tunnustaminen korkeakoulutuksessa (Armsby, Costley, & Garnett, 2006). Tarve eri tasoille kehittämistyölle on tunnustettu ja sitä on lähdetty ratkaisemaan

eri puolella Suomea erilaisten työelämään liittyvien hankkeiden kautta.

Tutkimustehtävä, -aineisto ja -menetelmät

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin korkeakoulujen työelämäyhteyskysien kehittämistä 12 tapauksen kautta soveltaen Nykäsen ja Tynjälän (2012) työelämätaitojen kehittämisen mallinnusta. Tutkimuksen pyrkimyksenä on kuvata, miten kehitystyö on toteutunut erilaisissa työelämään liittyvissä hankkeissa tarkasteltavana ajanjaksona (2008–2018). Tutkimusstrategisesti selvitys on tapaustutkimus (Zainal, 2007), joka ei pyri yleistyksiin, vaan kuvaamaan monimuotoisesti tutkittavaa ilmiötä ja sen erityispiirteitä. Tutkimus on osa laajempaa Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa -hanketta, jonka tavoitteena on luoda toimintamalleja opiskelijoiden työelämätaitojen kehittämiseen, opetussuunnitelmien uudistamiseen, työelämäpedagogiseen ohjaukseen sekä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan linkittämiseen osaksi koulutusta (Tynjälä, 2018). Tässä artikkelissa vastaamme seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Minkälaisia työelämäyhteyskysien kehittämiseen liittyviä malleja korkea-asteen kehittämishankkeissa identifioidaan?
2. Minkälaisia muutoksia korkeakoulujen työelämäyhteyskysissä on havaittavissa tai tapahtunut ajan myötä?

Tutkimuksen aluksi koottiin perustietoja korkeakoulutuksen työelämäpedagogiikkaan liittyvistä hankkeista. Hanke-toimijoita lähestyttiin avoimella kutsulla, josta tiedotettiin Työpeda-hankkeen eritilaisuuksissa ja verkkosivuilla

(<https://www.tyopedu.fi/>). Tuloksena saatiin sähköpostitse 11 vastausta, jotka edustivat 12 käynnissä olevaa tai päättynyttä korkeakoulutuksen ja työelämän väliseen yhteistyöhön liittyvää kehittämishanketta (taulukko 1). Hankkeista kahdeksan oli ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen yhteishankkeita. Hankkeista kolmella on ollut yritystasolla nimetyt työelämäkumppanit (taulukko 1, *-merkki hankkumppanit sarakkeessa). Yhteensä näihin kehittämishankkeisiin oli osallistunut 10 yliopistoa ja 19 ammattikorkeakoulua.

Aineiston keruun toisessa vaiheessa lähtötilakartoitukseen vastanneille hankkeiden edustajille esitettiin Nykäsen ja Tynjälän (2012) korkeakoulujen työelämäyhteyskysien kehittämisen malli sekä tekstimuotoisena että taulukkona. Vastajia pyydettiin esitetty malli huomioiden määrittelemään, mikä työelämäyhteyskysien kehittämismalli (spesialisti-, integroituinen tai verkostoituneen kulttuurin malli) vastasi 1) hankkeen alkutilannetta työelämäyhteyskysien toteutumisesta korkeakoulussa, 2) hankkeen tavoitetta ja 3) hankkeen lopputulosta. Vastajat merkitsivät verkkodokumenttiin hankkeen kutakin vaihetta parhaiten kuvaavan työelämäyhteyskysien kehittämismallin ja perustelivat valintojaan myös kirjallisesti. Hanketoimijoiden vastauksia tarkennettiin haastatellen puhelimitse ja kasvokkain. Tutkimusaineistoa täydensivät kehittämishankkeiden hankesuunnitelmat, loppuraportit sekä hankkeiden www-sivut.

Aineiston analyysi nojautuu teorialähtöiseen sisällönanalyysiin, jossa aineistosta etsitään teorian perusteella tiettyjä asioita, tai aineistosta nousevia merkityksiä ja käsitteitä verrataan jo olemassa olevaan tietoon tai teoreettiseen malliin. Teorialähtöisessä analyysissä aikaisempi tieto siis ohjaa aineiston analyysia (Tuomi & Sa-

Taulukko 1. Korkeakoulutuksen työelämään liittyviä kehittämishankkeita vuosilta 2008–2018

HANKE	TOIMINTA-AIKA	RAHOITTAJA	KOORDINAATTORI	HANKEKUMPPANIT
1. OHTY – Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkeasteella	2008–2011	Euroopan sosiaalirahasto (ESR)	Jyväskylän yliopisto	5 yliopistoa ja 1 ammattikorkeakoulu
2. Valmis tutkinto työelämävalttina (VALTTI) -hanke	2008–2012	ESR	Oulun yliopisto, Ohjaus- ja työelämäpalvelut	2 yliopistoa ja 4 ammattikorkeakoulua
3. Yrittäjyyskasvatuksen ehjä polku – Keski-Suomen yrittäjyyskasvatusverkosto	2008–2012	ESR	Jyväskylän koulutuskuntayhtymä (nyk. Gradia)	1 yliopisto, 2 ammattikorkeakoulua ja Pohjoisen Keski-Suomen oppimiskeskus
4. HOPE-pilotti	2011–2013	Opetus- ja kulttuuriministeriö/ lisämääräraha	Oulun ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu	–
5. OSPE – Osaamisperustaisuus korkeakouluissa	2012–2014	ESR	Turun yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus Brahea	1 ammattikorkeakoulu
6. Yrittäjyys yhdistää	2015–2016	Keski-Suomen liitto	Jyväskylän yliopisto	1 ammattikorkeakoulu, 1 koulutuskuntayhtymä
7. Etene-hanke	2015–2016	ESR	Jyväskylän ammattikorkeakoulu	Jyväskylän yliopisto*
8. Verkkovirta	2015–2017	OKM	Haaga-Helia ammattikorkeakoulu	13 ammattikorkeakoulua
9. Tyyli – työelämäjaksoja ja työssäoppimistä yliopisto-opintoihin	2015–2018	ESR	Oulun yliopisto	5 yliopistoa*
10. MindBusiness	2017–2020	ESR	Oulun yliopisto	1 ammattikorkeakoulu ja Kerttu Saalasti Instituutti*
11. OPEKE – Ammatillisen opettajan koulutuksen uudistaminen	2017–2019	OKM	Haaga-Helia ammattikorkeakoulu	1 yliopisto ja 4 ammattikorkeakoulua
12. TOTEEMI – Työstä oppimassa, työhön	2017–2019	OKM	Haaga-Helia ammattikorkeakoulu	2 yliopistoa ja 16 ammattikorkeakoulua

rajärvi, 2009). Teorialähtöinen sisällön-analyysi lähtee liikkeelle analyysirungon muodostamisesta, joka voi olla joko väljä tai hyvinkin strukturoitu. Tässä tutkimuksessa se pohjautui Nykäsen ja Tynjälän (2012) malliin. Teorialähtöinen sisällönanalyysi etenee samaan tapaan kuin aineistolähtöinen analyysi. Prosessiin kuuluu aineiston redusointi eli pelkistäminen, aineiston klusterointi eli ryhmittely sekä abstrahointi eli käsitteellistäminen (Tuomi & Sarajärvi, 2009).

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa sähköpostitse ja puhelimitse kerätyt vastaukset hankkeiden alkutilanteista, tavoitteista ja lopputuloksesta työelämäyhteyksien kehittämisen osalta koottiin yhteiseen taulukkoon, joka pohjautui Nykäsen ja Tynjälän (2012) malliin. Taulukon avulla pyrittiin pelkistetysti kuvaamaan, minkälaisia työelämäyhteyksien kehittämiseen liittyviä malleja korkea-asteen kehittämishankkeissa identifioidaan. Ensimmäinen kirjoittaja vastasi taulukon kokonaisuudesta ja pyysi tarvittaessa tarkennuksia epäselviin tai taulukossa yllättäviltä vaikuttaviin vastauksiin, esimerkiksi sellaisissa tapauksissa, joissa hankkeen lähtöoletus poikkesi muista samana ajankohtana toteutetuista hankkeista. Taulukko viimeisteltiin kirjoittajien yhteisen keskustelun pohjalta.

Analyysin toisessa vaiheessa keskityttiin tarkastelemaan sitä, minkälaisia muutoksia korkeakoulujen työelämäyhteyksissä on havaittavissa tai tapahtunut ajan myötä. Keskeinen tavoite oli selvittää, onko vuosien aikana tapahtunut muutosta lähtötilanteissa tai tavoitteenasettelussa. Tässä tarkastelussa nousivat esiin erot korkeakoulujen erilaisissa – ja toisaalta yhteisissä – tavoissa hoitaa ja kehittää työelämysuhteita. Lopuksi poimimme vielä haastattelu- ja tekstiaineistosta tätä johto-

päätöstä täydentäviä ja selittäviä huomioita.

Tulokset

Tuloksista ilmeni, miten yli puolet hankkeista (7/12) identifioi jo lähtötilanteeseen integratiivisen työelämäkehittämisen mallin, jossa osa opettajalähtöisesti teoriaa ja käytäntöä yhdistäviä. Toisaalta spesialistimalli, jossa työelämätaitojen ja -yhteyksien kehittäminen on delegoitu erityisasiantuntijoille ja erityisille kursseille, tunnistettiin yhä lähtötilanteeksi myös viime vuosina aloitetuissa hankkeissa. Näitä lähtötasoissa havaittavia eroja kuvattiin esimerkiksi yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välisinä eroavaisuuksina, mutta mallit voitiin suunnitelmien ja toteutuksen osalta identifioida sirpaleisiksi myös yhden hankkeen sisällä.

Valtaosassa tarkastelluista hankkeista korkeakoulujen ja yliopistojen tavoitteena on ollut siirtyä kohti verkostoituneen kulttuurin mallia, jossa työelämäyhteydet otettaisiin huomioon jo opetus suunnitelmatyötä tehtäessä. Tutkimuksen hankkeista yhdeksässä voitiin identifioida useampi kuin yksi työelämämalli (Nykänen & Tynjälä, 2012), joiden perusteella voitiin havaita tapahtuneen muutoksia hankkeiden toteutusaikana. Kolmessa hankkeessa alkutilanteen ja lopputuloksen välillä ei ollut muutosta. Aikajanalla hankkeista ensimmäinen, *Ohjauksen ja työelämän kehittäminen korkea-asteella – OH-TY*-hanke (ESR, v. 2008–2011), kuvasi sekä lähtötilanteen että lopputuloksen vastaavan spesialistimallia ja vastaavasti vuosia myöhemmin toteutettu monikulttuurinen ja -alainen *Etene*-hanke (ESR, v. 2015–2016) kuvasi tilanteen pysyneen integratiivisen mallin tasolla. Aikajanalta tuoreimpien ja yhä käynnissä olevien

Taulukko 2. Koonti korkeakoulutuksen työelämärelevanssiin liittyvien kehittämishankkeiden alkutilanteista, tavoitteista ja lopputuloksesta työelämäyhteyksien kehittämisen mallia mukailien (Nykänen & Tynjälä, 2012)

HANKKEEN NIMI		SPECIALISTIMALLI	INTEGROITU MALLI	VERKOSTOITUNEEN KULTTUURIN MALLI
1. OHTY – Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella	Alkutilanne	X		
	Tavoite	X		
	Lopputulos	X		
2. Valmis tutkinto työelämävalttina (VALTTI) -hanke	Alkutilanne	X		
	Tavoite			X
	Lopputulos	X (osassa)	X (osassa)	X (osassa)
3. Yrittäjyyskasvatuksen ehjä polku – Keski-Suomen yrittäjyyskasvatusverkosto	Alkutilanne		X	
	Tavoite			X
	Lopputulos			X
4. HOPE-pilotti	Alkutilanne		X	
	Tavoite			X
	Lopputulos			X
5. OSPE – Osaamisperustaisuus korkeakouluissa	Alkutilanne	X (yliopistot)	X (amk)	
	Tavoite			X
	Lopputulos		X (toteutus)	X (opetussuunnitelmissa)
6. Yrittäjyys yhdistää	Alkutilanne		X	
	Tavoite			X
	Lopputulos			X
7. Etene-hanke	Alkutilanne		X	
	Tavoite		X	
	Lopputulos		X	
8. Verkkovirta	Alkutilanne		X	
	Tavoite			X
	Lopputulos			X
9. Tyyli – työelämäjaksoja ja työssäoppimista yliopisto-opintoihin	Alkutilanne	X		
	Tavoite			X
	Lopputulos		X (osassa)	X (osassa)
10. MindBusiness	Alkutilanne			X
	Tavoite			X
	Lopputulos			Käynnissä
11. OPEKE – Ammatillisen opettajankoulutuksen uudistaminen	Alkutilanne	X		
	Tavoite			X
	Lopputulos			Käynnissä
12. TOTEEMI – Työstä oppimassa, työhön	Alkutilanne		X	
	Tavoite			X
	Lopputulos			X

hankkeiden joukosta *MindBusiness*-hanke (ESR, v. 2017–2020) ilmoitti jo lähtötilanteeseen verkostoituneen kulttuurin mallin.

Analyysin tuloksena tunnistimme hankkeita, joissa työelämäyhteyksien kehittämiseen vaikuttavat muutokset toteutuivat eri tavoin. Pyrkimyksenä on kuvata hankkeen keskeisten toimintojen ja tulosten kautta, mitkä seikat ovat voineet edistää tai toisaalta estää muutosta. Lopuksi esitämme alueellisesti toteutettujen hankkeiden yhteis-casen kiinnittääksemme huomiota koulutuksen ja työelämän rakenteellisiin tekijöihin korkeakoulutuksen alueellisessa kehittämisessä (ks. Nykänen & Tynjälä, 2012, s. 22).

Kehittämishankkeissa toteutuneet muutokset korkeakoulutuksen työelämäyhteistyössä

ESR-rahoitteisessa *Tyyli – työelämäjaksoja ja työssäoppimista yliopisto-opintoihin*-hankkeen (Tyyli-hanke, 2018) tavoitteena oli parantaa yliopistojen koulutusohjelmien työelämäkytkentää ja tukea koulutuksen johtoa opetussuunnitelmien kehittämisessä. Ammattikorkeakoulujen *Verkkovirta*-hanke (Mäki, Moisio, & Aura, 2017) pyrki löytämään keinoja opiskelijoiden vapaa-ajalle sijoittuvan työelämäkokemuksen opinnollistamiseen sekä autenttisesti työympäristöstä saatujen kokemusten hyödyntämiseen opetussuunnitelman tavoitteiden määrittämässä linjoissa. Tavoitteena oli motivoida opiskelijaa oman osaamisensa tunnistamiseen ja keskeisimpien opiskelu- ja työurien laatimiseen.

Tarkastelluista kehittämishankkeista suurin identifioitu muutos työelämäyhteyksien alkutilanteesta lopputulokseen oli Tyyli-hankkeessa. Sekä Tyyli- että Verk-

kovirta-hankkeissa tehtiin merkittävää kehitystä yliopistojen specialisti- ja ammattikorkeakoulujen integratiivisen mallin lähtötilanteesta kohti verkostoituneen kulttuurin mallia. Molemmissa hankkeissa tuotettiin näihin liittyviä malleja ja työkaluja korkeakoulujen käyttöön. Hankkeissa olleet mallit ja työkalut olivat valtaosin osoittautuneet hyödyllisiksi, mutta niiden jalkauttamisen todettiin vievän korkeakouluissa oman aikansa. Malleja ja työkaluja oli pilotoitu pääosin yksittäisissä tiedekunnissa tai tutkinto-ohjelmissa. Koska organisaatiot ovat suuria, toimintatapojen muutokset tapahtuvat niissä hitaasti. Tarvitaan pitkäjänteistä työtä, jotta uudet mallit saadaan levitettyä laajempaan käyttöön. Verkkovirta-hankkeessa ammatilliset opettajakorkeakoulut kokosivat vastuulleen määritettyjä ammattikorkeakouluja vertaisoppimisen tilaisuuksiin. Niissä opinnollistamiseen liittyviä opiskelijälähtöisiä käytäntöjä jaettiin ja edelleen kehitettiin. Täten varmistettiin ammattikorkeakoulukohtaisten ratkaisujen kehittyminen ja monipuolisuus. Nämä voidaan nähdä toimina, jotka edistivät myös verkostoituneen kulttuurin mallin saavuttamista. Yhtenä selkeänä tuloksena voitiinkin todeta pitkäaikaisten yrityskumppanuussuhteiden vahvistavan yhteistyöhalukkuutta ja osallistumista opetussuunnitelmatyöskentelyyn.

Toteemi-hanke (2017–2019) arvioi lähtötilanteeksi integratiivisen mallin. Hankkeen ratkaisuisa pyrittiin ylittämään korkeakoulun, työelämän ja eri korkeakoulusektoreiden välisiä rajoja ja integroimaan opiskelijan oppimista, työtä ja työllistymistä, työelämän innovaatio toimintaa sekä yritysten uudistumista ja liiketoimintaa. Hankkeessa luotiin pysyviä toimintamalleja opiskelijoille suunnattuun tukeen, uraohjaukseen sekä yhteistyöhön työelämän kanssa. Osatoteuttaja-ammattikor-

keakoulut olivat sitoutuneet tehostamaan rakenteita ja toimintatapoja, jotka monimuotoistaisivat korkeakoulujen työelämäyhteyksiä sekä kiinnittäisivät korkeakouluopiskelijat entistä tiiviimmin työelämään. Tulokset näkyivät hankkeen lopputulokseksi identifioitavassa verkostoituneen kulttuurin mallissa.

Käynnissä olevan MindBusiness-hankkeen (Vuopala, Salmijärvi, Siklander, & Impiö, 2019) lähtöoletuksena on, että korkeakoulutuksen toimintakulttuuri on verkostoitunut. Hankkeen tavoitteena on opiskelijoiden yrittäjämystyönteisyyden herättäminen, oman yrittäjyyspotentiaalinen tunnistaminen sekä omien yrittäjävalmiuksien ja -verkostojen kehittäminen. MindBusiness-hankkeessa on suunniteltu ja pilotoitu kolme yrittäjyyspolun alkuvaiheeseen keskittyvää opintojaksoa, jotka on tarkoitus liittää osaksi Oulun yliopiston ja Oulun ammattikorkeakoulun opetus-suunnitelmia. Hankkeessa kehitetty toimintamalli vahvistaa erityisesti yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoiden työelämään siirtymävaihetta eli taitoa, tahtoa ja pystyvyyttä yrittäjämäiseen ajattelutapaan ja -toimijuuteen. Työelämäkurssien tavoitteena on integroida teoreettinen, käytännöllinen ja itsesätelytieto, syventää opettajien ja opiskelijoiden yhteistyötä sekä parantaa oppimisprosessien vuorovaikutteisuutta (Nykänen & Tynjälä, 2012).

Yhteinen tavoite – eroja tuloksissa

Korkeakoulutuksen monialaisuus, erilaiset yhteydet työelämään ja vaihtelevat käytännöt haastavat yhteishankkeet monimuotoisuudellaan. Selvityksen hankkeet kuvasivat alkutilanteessa havaittavia eroja esimerkiksi yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välisinä eroavaisuuksina, mutta mallit voitiin suunnitelmien ja toteutuk-

sen osalta identifioida sirpaleisiksi myös yhden hankkeen sisällä. Näin esimerkiksi hankkeessa *VALTTI – Valmis tutkinto työelämävalttina* (2008–2012), jossa tavoitteena oli kehittää opiskeluun ja uraan liittyviä vertaisryhmämalleja opiskelijoiden opintojen edistämiseksi sekä työllistymisen ja työelämään siirtymisen tukemiseksi. Erityisenä tavoitteena hankkeella oli ennaltaehkäistä opintojen pitkittymistä tai keskeytymistä sekä syrjäytymistä. Hankkeen lähtötilanne oli mukana olleilla korkeakouluilla (3 yliopistoa ja 4 ammattikorkeakoulua) yhteneväksi arvioitu specialistimalli ja tavoitteena verkostoituneen kulttuurin malli. Lopputuloksena identifioitiin kuitenkin sirpaleisesti kaikkia malleja. Hankeraportoinnissa todettiin, että ohjauksen monialaisen yhteistyön ja ryhmämallien kehittäminen on pitkäjänteistä kehittämistyötä (Andersen & Martikkala, 2010). Sirpaleisuudesta huolimatta Valtti-hankkeen tulokset ovat jääneet elämään ja ryhmämallia on pilotoitu ja edelleen kehitetty niin verkossa kuin englanninkielisenä toteutuksena (Närhi, Saarinen, & Siipola, 2018).

Muutamaa vuotta myöhemmin aloittaneen *Osaamisperustaisuus korkeakouluissa (OSPE)* -hankkeen tarkoituksena oli yhdistää työelämärelevantsi käytännön opetussuunnitelmatyöhön ja tutkintovaatimukseen osaamisperustaisuutta vahvistamalla (OSPE-hanke, 2014). Lähtötilanteessa yliopistot arvioitiin specialistimallin ja ammattikorkeakoulut integratiivisen mallin rajalle, ja tavoitteena oli opetussuunnitelmien kehittäminen konsultoinnin, tuen ja arvioinnin keinoin korkeakouluissa. Hankkeen alkutilanteessa työelämätaitojen ja -yhteyksien kehittäminen toteutui ammattikorkeakouluissa integratiivisella mallilla opettajalähtöisesti teoriaa ja käytäntöä yhdistäen, mutta yliopistoissa yhteys työelämään toteutui lähinnä

yleisellä tasolla ja tiettyjen asiantuntijoiden kautta. OSPE-hankkeen edetessä erot yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välillä tasoittuivat ja työelämäyhteydet toteutuivat tavoitteeksi asetetulla verkostoituneen kulttuurin mallilla, jossa opiskelija- ja työelämälähtöisyys huomioitiin jo opetussuunnitelmatyössä ja työelämätaitojen kehittäminen oli fuusioitu kaikkeen toimintaan. Tulokset kuvasivat kuitenkin edelleen eroja toteutuksissa, vaikka molemmat korkeakoulut huomioivat jo työelämäläheisen yhteiskehittämisen ja jatkuvan vuorovaikutuksen opetussuunnitelmassaan. Hankkeessa tuotettiin osaamisperustaisen OPSin ja OPS-työskentelyn osaamisperustaisuuden kriteerit sekä uudistettiin mukana olevien korkeakoulujen opetussuunnitelmia. Käytännön toimenpiteissä keskityttiin korkeakoulutuksen ydinprosesseihin ja pyrittiin vakiinnuttamaan yliopistojen, ammattikorkeakoulujen ja työelämän organisaatioiden välinen jatkuva yhteistyö. Vaikka uudistustyö opetussuunnitelmien osalta onnistuikin, jäivät vaikutukset käytännön opetustyöhön ja toteutuksiin ohuiksi ja enemmänkin integroidun mallin mukaisiksi.

Tulevaisuudessa nähtävissä olevat muutokset haastavat myös opettajat toteuttamaan entistä monipuolisempia osaamisperustaisuuteen ja henkilökohtaistamiseen liittyviä opetus- ja oppimistratkaisuja. Tähän haasteeseen Oulun ammatillisen opettajakorkeakoulun *HOPE*-pilotti lähti etsimään vastausta 2011–2013 ammatillisen opettajankoulutuksen lisäpaikkojen opintotarjontaa kehittämällä. Hankkeessa saatiin hyviä kokemuksia erilaisista ratkaisuksista (ks. Kepanen, 2018). Lähtötilanteen integratiivinen malli saatiin kehitettyä tavoitelluksi verkostoituneen kulttuurin malliksi, jossa opiskelija- ja työelämälähtöisyys huomioitiin jo opetussuunnitelmatyössä ja työelämätaitojen kehittä-

minen oli fuusioitu kaikkeen toimintaan. Pilotin jälkeinen kehittämistyö jatkuu käynnissä olevassa *OPEKE*-hankkeessa (Hämeen ammattikorkeakoulu, 2018), jonka tavoitteena on uudistaa ammatillista opettajankoulutusta kokonaisuutena ja vahvistaa opettajankoulutuksen aktiivista, tutkivaa ja kehittävää roolia suhteessa oppilaitoksiin ja opettajaksi opiskeleviin valtakunnallisesti.

Työelämäkumppanuudet korkeakoulutuksen alueellisessa kehittämisessä

Seuraavat hankkeet kuvaavat erilaisia työelämäyhteyksien kehittämiseen tähtäviä malleja ja tapauksia, jotka toteutettiin samalla maantieteellisellä alueella Keski-Suomessa. Vaikka hankkeiden voisi ajatella tukeneen toisiaan jatkumona tai rinnakkaisina ponnistuksina, ei kehitystyö ole kaikissa hankkeissa ollut yhtä vaikuttavaa.

Vertailun hankkeista *Etene* on ainoa, jossa tavoite ja tulos vastasivat molemmat integratiivista mallia. Verrattuna tutkimuksen muihin hankkeisiin *Etene*-hankkeella oli erityisen monta nimettyä työelämän yritys-kumppania. Verkosto kuitenkin vaikutti projektisidonnaiselta, sillä kumppanit oli etsitty ja sitoutettu vain tähän nimenomaiseen projektiin, mikä teki verkostosta myös haavoittuvan (vrt. Nykänen & Tynjälä, 2012, s. 22). *Etene*-hankkeen tavoitteena oli selvittää, miten oppilaitosten olemassa olevat mallit toimivat kansainvälisten ja kotimaisten opiskelijoiden opintotarjonnassa. Hankkeen lähtökohtana oli pedagoginen yhteistyö, jossa pyrittiin kehittämään kansainvälisten opiskelijoiden työelämävalmiuksia ja yhtenäistämään ammattikorkeakoulutuksen ja yliopistojen opintotarjontaa kansainvälistymisen tueksi, mutta varsinaista OPS-työ-

tä ei tehty. Hankkeessa saadut kokemukset yritysysteistyön onnistumisesta olivat vaihtelevia, eikä yhteisten opintojen toteuttaminen ammattikorkeakoulun ja yliopiston yhteistyönäkään ollut mutkatonta. Työelämäkursien yhteissuunnittelun puutteet näkyivät esimerkiksi siinä, ettei ammattikorkeakouluopiskelijoiden lukujärjestys mahdollistanut heidän osallistumistaan kv-viikon tapahtumiin samalla tavalla kuin yliopisto-opinnot.

Yrittäjyys yhdistää -hanke tavoitteli koulutuksen perustehtävän yhdistämistä aluekehitykseen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan kautta Keski-Suomen strategian ja yrittäjyysstrategian mukaisesti. Lähtötilanteeksi hankkeessa tunnistettiin integratiivinen malli, josta edettiin kohti verkostoituneen kulttuurin mallia. Tavoitteena oli kasvattaa opiskelijoiden yrittäjyysosaamista rakentamalla ja systematisoimalla oppilaitosten välistä yhteistyötä yrittäjyyskoulutuksessa (Kotiranta, Helin, & Kämppi, 2016). Hankkeessa pyrittiin luomaan liikeideoita ja uusia yrityksiä Keski-Suomeen osana opintoja, ohjaamaan opiskelijoita harkitsemaan yrittäjyyttä uravaihtoehtona sekä kehittämään alueen oppilaitosten yhteisiä yrittäjyyskoulutuksia. Hankkeessa tuotettiin Jyväskylän yliopiston, Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja Jyväskylän koulutuskuntayhtymän yhteinen yrittäjyysosaamista kehittävä konsepti. Hankkeen päätyttyä Jyväskylän yliopisto, Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Jyväskylän koulutuskuntayhtymä Gradia sekä Jyväskylän kaupunki perustivat vuonna 2017 Jyväskylän Yritystehtaan – yhteisen in-house-yhtiön – jonka yhtenä tavoitteena on ollut yrittäjyysopintojen kehittäminen yhteistyössä omistajaoppilaitosten kanssa (Häkkinen & Patja, 2018).

Myös *Yrittäjyyskasvatuksen ehjä polku* -hankkeessa tavoitteena oli vahvistaa yrittäjyyttä maakunnassa. Tässä hankkeessa lähtötilanteen arvioitiin edustavan integratiivista mallia ja toteutuma vastasi asetettua tavoitetta kehittää Keski-Suomen yrittäjyyskasvatusverkostoa aina esiopeutuksesta korkea-asteelle saakka. Mukana verkostossa oli eri kouluasteilla työskenteleviä opettajia ja rehtoreita, sivistystoimenjohtajia, yrittäjiä sekä erilaisissa kehitystehtävissä ja kolmannella sektorilla työskenteleviä henkilöitä. Verkoston toiminnan tuloksena maakuntaan rakennettiin eri ikä- ja oppimisvaiheet huomioiva yrittäjyyskasvatuksen keski-suomalainen kokonaisuus ”Ehjän Polun malli”. Keski-Suomen malleista ”Ehjä polku” oli ainoa, joka kuvasi saavuttaneensa verkostoituneen kulttuurin tavoitteen, hankkeen alkuperäisen toimijaverkoston ollessa monimuotoinen oppilaitostoimijoiden joukko.

Pohdinta ja johtopäätökset

Työelämäyhteyksien kehittämismallien (Nykänen & Tynjälä, 2012) avulla voidaan kuvata korkeakoulutuksen työelämärelevanssin kehittymistä eri tavoin. Kaikille tutkimuksen kohteena olleille hankkeille pystyttiin identifioimaan työelämäyhteyksien kehittämiseen liittyvä malli (spesialisti-, integratiivinen tai verkostoituneen kulttuurin malli), joka vastasi 1) hankkeen alkutilannetta työelämäyhteyksien toteutumisesta korkeakoulussa, 2) hankkeen tavoitetta ja 3) hankkeen lopputulosta. Teorialähtöisen sisällönanalyysin kautta pystyimme tarkastelemaan myös, miten työelämäyhteydet ovat muuttuneet tutkittavana ajanjaksona (2008–2018).

Jo hankkeiden ja osallistujien suuri määrä itsessään osoittaa, että suomalaisilla

yliopistoilla ja ammattikorkeakouluilla on sekä tunnustettu tarve että halu uudistaa koulutusta työelämälähtöiseen suuntaan. Tutkimuksessa tarkastellut hankkeet ovat olleet laajoja yhteishankkeita, joissa kehittämistoimenpiteitä on tehty yksittäisten pilottien avulla. Jatkossa korkeakoulutuksen ja opettajankoulutuksen kehittämishankkeiden tuottamia hyviä käytäntöjä ja toimintamalleja tulisikin hyödyntää korkeakoulupedagogiikan kansallisissa ja kansainvälisissä verkostostoissa osana korkeakoulutuksen systeemistä pedagogista kehittämistä (ks. Töytäri, 2019b).

Työelämän näkökulmaa vahvistavien käytänteiden, strategioiden, innovatiivisten ohjelmien ja opetussuunnitelmien kehittäminen, joka johtaa todistettavissa olevaan 21. vuosisadan akateemiseen ja ammatilliseen osaamiseen on sekä metodologisesti että poliittisesti haastavaa (Chan, 2016). Kotimaisiksi kehitystyön haasteiksi Töytäri (2019b) kuvaa erityisesti muuttuneet käsitykset oppimisesta, osaamisesta, opetuksesta ja koulutuksen työelämärelevanssista (ks. myös Jääskelä, Nykänen, & Tynjälä, 2018). Uusissa kehityshankkeissa onkin nähtävissä entistä selvemmin korkeakoulutuksen tutkimuspohjaisuus sekä työelämälähtöiset projektimallit, joita kehitetään edelleen esimerkiksi parhaillaan käynnissä olevassa *Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa* -hankkeessa.

Työelämän ja korkeakoulutuksen yhteistyötoteutuksissa lähtökohtana on usein opetus- ja toteutussuunnitelmaratkaisut (Barrie, 2007). Mitä aidompaa yhteistyötä tavoitellaan ja mitä tarveperustaisemmin työelämän osaamis- ja kehittämistarpeisiin tahdotaan vastata, sitä joustavampaa ja ketterämpää yhteistyön tulisi olla. Nykänen ja Tynjälä (2012) nostavatkin esiin, miten oppilaitosjohdon tehtävä on raivata yhteistoimintaa estäviä hallin-

*Poikkeavat ratkaisut
vaativat myös opettajalta
rohkeutta luottaa
osaamiseensa ja
arviointikykyynsä.*

nollisia rakenteita ja tukea innovatiivista, työelämälähteistä opetusta riittävin resurssein. Työelämäyhteyksien tulee olla rakennettuina osaksi tutkintojen opetussuunnitelmia (Fallows & Steven, 2000). Kansalliset ja kansainväliset linjaukset tukevat kehittämistyötä, mutta yksittäisen opiskelijan ja hänen opettajansa voi olla helpompi tukeutua käytännönläheisiin osaamisperusteisiin malleihin (Brauer, 2019). Osaamisperustaisuuden tärkeimpänä tavoitteena on auttaa opiskelijaa tunnistamaan sekä opintojen aikana syntyvät alakohtaiset taidot että yleiset työelämätaidot (Murtonen ym., 2017). Käytännössä vaaditaan opiskelijakohtaisia yksilöllisiä ratkaisuja, jotka pohjautuvat opetussuunnitelmatavoitteisiin ja joiden toteutus on henkilökohtaistettu. Poikkeavat ratkaisut vaativat myös opettajalta rohkeutta luottaa osaamiseensa ja arviointikykyynsä sekä valmentajuutta tukea opiskelijan kehittymistä, jotta tämä löytäisi oman työuransa suunnan. (ks. Penttilä, Sarkula, & Similä, 2013; Nikander, 2019.)

Vasta päättyneiden hankkeiden lopullista vaikuttavuutta on vielä haastavaa arvioida. Hankkeissa toteutetuista kokeiluista saadut kokemukset ovat pääsääntöisesti olleet positiivisia ja epäonnistuneista kokeiluista on koettu saatavan arvokasta palautetietoa tulevaisuutta varten. Työelämärelevanssia lisäämällä vaikuttaa olevan mahdollista sekä vähentää opintojen keskeyttämisistä että edistää valmistumisen jäl-

keistä työllistymistä omalle opiskelualalle. Jotta hankkeissa kehitetyillä toimenpiteillä olisi myös pitkäaikaista vaikutusta, olisi tärkeää, että testatut ja toimiviksi tunnistetut toimenpiteet saataisiin jalkautettua yliopistoihin ja korkeakouluihin vakiintuneiksi käytänteiksi. Näin vaikutukset eivät jäisi vain kertaluonteisiksi, vaan niistä hyötyisivät myös tulevat opiskelijasukopvet.

Kiitokset

Tämä artikkeli on osa Opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM) rahoittamaa korkeakoulutuksen toimintakulttuurin uudistavaa Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa -hanketta (TYÖPEDA). Kiitämme yhteistyöstä erityisesti seuraavia henkilöitä: Essi Vuopala, Pirkko Siklander ja Niina Impiö (Oulun yliopisto) sekä Maarit Virolainen (Jyväskylän yliopisto). Lisäksi haluamme kiittää aktiivisia hanketoimijoita eri korkeakouluissa osallistumisesta tiedonkeruuseen.

Lähteet

Andersen, M., & Martikkala, S. (2010). Valtista vertaistukea ja vauhtia valmistumiseen! Arvio monialaisten vertaisryhmien soveltuvuudesta opiskelijoiden opintojen etenemisen tukemiseen Oulun seudun ammattikorkeakoulussa. *ePooki – Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut*, 10. Luettu osoitteesta <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-063-3>

Armsby, P., Costley, C., & Garnett, J. (2006). The legitimisation of knowledge: a work-based learning perspective of APEL. *International Journal of Lifelong Education*, 25, 369–383. <https://doi.org/10.1080/02601370600772368>

Badcock, B. T., Pattison, P., & Harris, K. E. (2010). Developing generic skills through university study: a study of arts, science and engineering in Australia. *Higher education*, 60, 441–458. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9308-8>

doi.org/10.1007/s10734-010-9308-8

Barrie, Simon C. (2007). A conceptual framework for the teaching and learning of generic graduate attributes. *Studies in Higher Education*, 32(4), 439–458.

Billett, S. (2001). Knowing in practice: Re-conceptualising vocational expertise. *Learning and Instruction*, 11(6), 431–452. [https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(00\)00040-2](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(00)00040-2)

Brauer, S. (2019). *Digital Open Badge-Driven Learning – Competence-based Professional Development for Vocational Teachers*. Väitöskirja. Acta Universitatis Lapponiensis, 380. Rovaniemi: Lapland University Press.

Chan, R. (2016). Understanding the purpose of higher education: An analysis of the economic and social benefits for completing a college degree. *Journal of Education Policy, Planning and Administration (JEPPIA)*, 6(5), 1–40.

Chan, C., Fong, E., Luk, L., & Ho, R. (2017). A review of literature on challenges in the development and implementation of generic competencies in higher education curriculum. *International Journal of Educational Development*, 57, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.08.010>

Ellström, P. E. (1997). The many meanings of occupational competence and qualification. *Journal of European Industrial Training*, 21(6/7), 266–273. <https://doi.org/10.1108/03090599710171567>

Eriksson, E., Markkanen, A., & Tast, M. (toim.). (2009). *Hankkeet hoitotyön korkeakoulutuksen ja työelämän yhteisenä muutosvoimana*. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja. C, Katsauksia ja aineistoja, 16. Tampere: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Fallows, S., & Steven, C. (2000). Building employability skills into the higher education curriculum: a university wide initiative. *Education + Training*, 42(2), 75–83. <https://doi.org/10.1108/00400910010331620>

Guile, D. (2002). Skill and work experience in the European knowledge economy. *Journal of Education and Work*, 15(3), 251–276. <https://doi.org/10.1080/1363908022000012058-1>

Guile, D., & Griffiths, T. (2001). Learning Through work experience. *Journal of Education and Work*, 14(1), 113–131. <https://doi.org/10.1080/13639080020028738>

Hanhijoki, I., Katajisto, J., Kimari, M., & Savi-oja, H. (2011). *Koulutus ja työvoiman kysyntä 2025 – Ennakoitaviksi tulevaisuuden työpaikoista ja koulutustarpeista*. Helsinki: Opetushallitus.

Häkkinen, R., & Patja, P. (2018). Yrittäjyyskasvatuksellinen oppilaitosyhteistyö ja sen kehittäminen – case Jyväskylän Yritystehdas Oy. Teoksessa K. Pel-

tonen, H. Laakso, P. Kuru, & L. Oksanen (toim.), *YKTT2018 Yrittäjyyskasvatuspäivät 2018 Artikkelit*. LUT Scientific and Expertise Publications. Tutkimusraportit – Research reports, 84. Lappeenranta: LUT-yliopisto.

Hämeen ammattikorkeakoulu. (2018). *OPEKE - Ammatillisen opettajankoulutuksen uudistaminen*. Luettu osoitteesta <https://www.hamk.fi/projektit/opeke/#kehittamisosiot> Jääskelä, P., Nykänen, S., & Tynjälä, P. (2018). Models for the development of generic skills in Finnish higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 42(1), 130–142. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2016.1206858>

Kansallisen koulutuksen arviointikeskus. (2018). *Koulutuksen työelämärelevanssi*. Esitys Arviointifoorumissa 25.5.2018. Luettu osoitteesta https://karvi.fi/app/uploads/2018/06/Arviointifoorumi_tyopaja_koulutuksen_tyoeelamarelevanssi.pdf

Kepanen, P. (2018). "Ymmärsin olevani jonkin täysin uuden opiskelutavan edessä" Narratiivinen tutkimus polusta ammatilliseksi erityisopettajaksi osaamisperusteisessa koulutuksessa. Väitöskirja. Acta Universitatis Laponiensis, 374. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Koski, A., Kullaslahti, J., & Mäntylä, R. (2014). Työelämän ja korkeakoulujen erilaisia yhteistyömuotoja. Teoksessa J. Kullaslahti, & A. Yli-Kauppi (toim.), *Osaamisperustaisuus korkeakouluissa (ES-R)-hanke loppujulkaisu* (ss. 139–149). Turku: Turun yliopiston Brahea keskus, Turun yliopisto.

Kotila, H., & Palonen, T. (2018). Korkeakoulun ja työelämän kentillä. *Yliopistopedagogiikka*, 25(2), 3–5.

Kotiranta, M., Helin, N., & Kämppi, M. (2016). Yrittäjyys yhdistää – Yrittäjyysosaaminen kasvuun oppilaitosyhteistyössä. Teoksessa M. Suoranta, P. Patja, I. Aalto, & M. Tunkkari-Eskelinen (toim.), *Yrittäjyyskasvatuspäivät. Conference proceedings. Yrittäjyyskasvatuspäivät Jyväskylässä 13.–14.9.2016* (ss. 91–109). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

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: Tampere University.

Kurlin, A., Suorsa, O., & Carver, E. (2018). *Yliopistojen maisteri- ja tohtoriuraseurantakyselyiden 2017 tulokset*. Aarresaari: Yliopistojen työelämä- ja urapalveluiden verkosto. Luettu osoitteesta https://www.aarresaari.net/uraseuranta/maistereiden_uraseuranta

Murtonen, M., Halttunen, T., Lappalainen, M., & Pyykkö, R. (2017). Osaamistavoitteet ja opetuksen suunnittelu. Teoksessa M. Murtonen (toim.),

Opettajana yliopistolla – korkeakoulupedagogiikan perusteet (ss. 178–195). Tampere: Vastapaino.

Mäki, K., Moisio, A., & Aura, P. (toim.). (2017). *Kolme kulmaa opinnollistamiseen. Opas opinnollistamisen ratkaisusta, työkaluista ja vinkeistä*. Verkkovirta – Työn opinnollistamista verkostoyhteistyönä. Haaga-Heliana julkaisut 6/2017. Luettu osoitteesta http://www.e-julkaisu.fi/haaga-helia/kolme_kulmaa/mobile.html#pid=1

Mäkinen, M., & Annala, J. (2010). Osaamisperustaisen opetussuunnitelman monet merkitykset korkeakoulutuksessa. *Kasvatus & Aika*, 4(4), 41–61.

Mäntylä, R., & Haihu, K. (2014). Osaamisperustainen opetussuunnitelmatyö. Teoksessa J. Kullaslahti, & A. Yli-Kauppi (toim.), *Osaamisperustaisuudesta tekoihin. Osaamisperustaisuus korkeakouluissa (ES-R)-hanke loppujulkaisu* (ss. 62–73). Turku: Turun yliopiston Brahea keskus, Turun yliopisto.

Nikander, L. (2019). Sähköä yritysysteistyöhön ja työurasuunnitelmiin. Teoksessa H. Kotila, & L. Vanhanen-Nuutinen (toim.), *Työn ja oppimisen liitto - Toteemi-hanke uusia innovaatioita* (ss. 98–103). Haaga-Heliana julkaisut 8/2019. Helsinki: Haaga-Heliana ammattikorkeakoulu.

Nykänen, S., & Tynjälä, P. (2012). Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. *Aikuis-kasvatus*, 32(1), 17–28.

Närhi, K., Saarinen, S., & Siipola, P. (2018). Valtti – Vertaisryhmät opintojen etenemisen tukena Oulun ammattikorkeakoulussa. *ePooki – Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut*, 22. Luettu osoitteesta <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2018042018007>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2018a). *Korkeakoulu- ja tiedepolitiikka ja sen kehittäminen*. Luettu osoitteesta <https://minedu.fi/korkeakoulu-ja-tiedelinjaukset>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2018b). *Luovuutta, dynamiikkaa ja toimintamahdollisuuksia - ehdotus ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen rahoitusmalliksi vuodesta 2021 alkaen*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:35. Luettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-600-3>

OSPE-hanke. (2014). *Osaamisperustaisuus korkeakouluissa*. Luettu osoitteesta <http://ospes.utu.fi/>

Pajarre, E. (2016). *Harjoittelukäytänteet yliopistoissa 2015 – kooste opiskeluaikaista harjoittelua kartoittaneesta kyselystä TYYLI-hankkeeseen osallistuville yliopistoille. Yhteiset ja yliopistokohtaiset tulokset 1/16*. Tampere: Tampereen teknillinen yliopisto.

Penttilä, J. (2010). "Kyllä sitä osaa ja pärjää". *Yliopisto-opiskelijoiden harjoittelukokemukset yleisillä akateemisilla aloilla*. Otus rs, 34/2010. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs.

- Penttilä, H., Sarkula, J., & Similä, N. (2013). Työelämää ja uraa kehittäen. Teoksessa I. Kunnari, & S. Niinistö-Sivula (toim.), *Tekoja, tunnetta ja toimintaa wrapolulle* (ss. 53–58). HAMKin julkaisuja 10/2013. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Pyykkö, R. (2014). Suomi osana Euroopan korkeakoulutusalueetta. Teoksessa J. Kullaslahti, & A. Yli-Kauppi (toim.), *Osaamisperustaisuudesta tekoihin. Osaamisperustaisuus korkeakouluissa (ESR)-hankkeen loppujulkaisu* (ss. 10–19). Turku: Turun yliopiston Brahea keskus, Turun yliopisto.
- Raivola, R., Valtonen, P., & Vuorensyrjä, M. (2000). Käsitteet, mallit ja indikaattorit koulutuksen tehokkuutta ja vaikuttavuutta arvioitaessa. Teoksessa R. Raivola (toim.), *Vaikuttavuutta koulutukseen* (ss. 11–28). Suomen Akatemian julkaisuja 1/2000. Helsinki: Edita.
- Rhodes, T. L. (2012). Show me the learning: Value, accreditation, and the quality of the degree: higher education now has both tools and frameworks for organizing and connecting teaching and learning in a meaningful way. *Planning for Higher Education*, 40(3), 36–42.
- Stenström, M.-L., Virolainen, M., Vuorinen-Lampila, P., & Valkonen, S. (2012). *Ammatillisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen opintourat*. Tutkimuslauseita, 45. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Suleman, F. (2016). Employability skills of higher education graduates: Little consensus on a much-discussed subject. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 228, 169–174. <https://www.doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.025>
- Suomen virallinen tilasto. (2018). *Sijoittuminen koulutuksen jälkeen 2016*. Luettu osoitteesta http://www.stat.fi/til/sijk/2016/sijk_2016_2018-01-25_tie_001_fi.html
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Tuononen, T. (2019). *Employability of university graduates. The role of academic competences, learning and work experience in the successful transition from university to working life*. Väitöskirja. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, 46. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Tynjälä, P. (2018). *Työpeda uudistaa oppimista*. Luettu osoitteesta <https://www.tyopeda.fi/blogit/1-blogi-tynjala>
- Tynjälä, P., Heikkinen, H. L. T., & Kiviniemi, U. (2011). Integriatiivinen pedagogiikka opetusharjoittelussa opettajan autonomisuuden tukena. *Kasvatus*, 42(4), 302–315.
- Tyyli-hanke. (2018). *Tyyli – työelämäjaksoja ja työosaamista yliopisto-opintoihin (2015–2018)*. Luettu osoitteesta <https://tyylihanke.wordpress.com/>
- Töytäri, A. (2019a). *Näkökulmia ammattikorkeakouluopettajan oppimiseen ja osaamishaasteisiin*. Väitöskirja. JYU dissertations, 104. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Töytäri, A. (2019b, marraskuu). *Mitä seuraavaksi korkeakoulutuksen kehittämisen saralla?* Esitys Työpeda-seminaarissa, Jyväskylä.
- Virtanen, A., & Tynjälä, P. (2018). Factors explaining the learning of generic skills: a study of university students' experiences. *Teaching in Higher Education*, 24(7), 880–894. <https://www.doi.org/10.1080/13562517.2018.1515195>
- Vuopala, E., Salmijärvi, T., Siklander, P., & Impiö, N. (2019, marraskuu). *MindBusiness – Promoting higher education students' entrepreneurial mindset and agency*. Esitys EAPRIL2019-konferenssissa, Tartto.
- Zainal, Z. (2007). Case study as a research method. *Jurnal Kemanusiaan*, 5(1).