

**This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.**

**Author(s):** Brauer, Sanna; Pajarre, Eila; Nikander, Leena; Häkkinen, Reija; Kettunen, Jaana

**Title:** Kehittämishankkeet korkeakoulutuksen työelämärelevanssin edistäjänä

**Year:** 2020

**Version:** Accepted version (Final draft)

**Copyright:** © 2020 OKKA-säätiö

**Rights:** In Copyright

**Rights url:** <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

**Please cite the original version:**

Brauer, S., Pajarre, E., Nikander, L., Häkkinen, R., & Kettunen, J. (2020). Kehittämishankkeet korkeakoulutuksen työelämärelevanssin edistäjänä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 22(1), 8-25. <https://journal.fi/akakk/article/view/91030>

# Kehittämishankkeet korkeakoulutuksen työelämärelevanssin edistäjänä

## 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 saatavuutta 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 haastattelemalla puhelimitse ja kasvokkain. Tutkimusaineistoa täydensivät kehittämishankkeiden hankesuunnitelmat, loppuraportit sekä hankkeiden www-sivut. Aineiston teorialähtöisessä sisällönanalyysissä sovellettiin korkeakoulujen työelämäyhteyksien kehittämismallia (spesialistimalli/integratiivinen malli/ 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 open 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 within 10 past years. We gathered data from January–April 2019 through an email survey and through face-to-face or phone interviews with the project participants. 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/networked) in our theory-based content analysis of the data. We found that the greatest differences appear between the identifiable models in 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 does a good job of describing 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 (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 uraseurantaraportin 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 ennakoida, 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 kehittämiseen (Fallows & Steven, 2000). Työelämän nopeasti muuttuvat tarpeet korostavat alakohtaisen asiantuntijuuden lisäksi myös geneeristen eli yleisten työelämätaitojen merkitystä osana korkeakoulutusta (esim. Badcock, Pattison, & Harris, 2010; Murtonen, Halttunen, Lappalainen, & Pyykkö, 2017; Virtanen & Tynjälä, 2018). Työllistymisen näkökulmasta tärkeimpinä geneerisinä taitoina pidetään ihmissuhde-, 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 opintosuoritukseen ja valmistumiseen määrällisesti (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 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 yhteiskehittelevänä opetussuunnitelmatyönä, opetussuunnitelman toteuttamisena ja jatkuvana kehittämisena. Koska tämän tutkimuksen kohteena olevat hankkeet käsittävät ja käsittelevät korkeakoulutuksen ja työelämän yhteistyötä eri tavoin, tarkastelemme näitä kumppanuuksia myös tässä selvityksessä tämän sateenvarjokäsitteen alla.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi, 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 opintojen 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 hoitaa asianmukaisesti ajantasaisin menetelmin (Mäkinen & Annala, 2010). Opiskelijoiden tai työntekijöiden tehtävissä pärjäämiselle tai suoriutumiseksi voidaan lisäksi määritellä erilaisia laatukriteereitä, jotka vaihtelevat työpaikoittain (Billett, 2001) tai yksilön mahdollisen osaamisen tai työtehtävissä vaaditun osaamisen tasolla (Ellström, 1997). Karvin (2018) listaamista koulutuksen työelämärelevanttien ulottuvuuksista korkeakoulutuksen on helpoin lähestyä kahta ensimmäistä, eli pyrkiä huomioimaan työelämän tarpeita paremmin suunnittelemalla 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 esimerkiksi Guile & Griffitsin (2001) laatima viitekehys työharjoittelun organisoinnista. Harjoittelu ja muut työelämäjaksot ovat perinteisin tapa sisällyttää työelämäyhteyksiä korkeakouluopintoihin. Nykymuodossaan harjoittelukäytänteet varsinkin yliopistoissa 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 (2007) kuvaa geneeristen taitojen opetukseen ja oppimiseen kohdistuneen tutkimuksensa pohjalta kuusi korkeakoulutuksen mallia, joilla työelämätaitoja sisällytetään opetukseen. Neljässä ensimmäisessä mallissa painotus on siinä, mitä opettaja tekee ja opiskelijan rooli jää passiiviseksi omaksujaksi. Barrie (2007) kuvaa myös kahta kehittyneempää mallia, joista sitouttavassa mallissa opiskelija oppii aktiivisena toimijana sekä työelämätaitoja 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 uudenlaisesta yhteistyöstä ja mahdollisuudesta tuottaa oppimista niin opiskelijoille, opettajille ja 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 tunnistanee sieltä kolme korkea-koulujen työelämäyhteyksien kehittämisen mallia, jotka he ovat nimenneet seuraavasti (mallien kuvaukset ovat yksityiskohtaisia, mutta tässä ne esitetään vain pääpiirteissään):

- 1) spesialistimalli, jossa työelämätaitojen ja -yhteyksien kehittäminen on delegoitu erityisasiantuntijoille ja erityisille kursseille
- 2) integratiivinen malli, jossa osa opintojaksoista on opettajälähtöisesti 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

irrationaalisiksi (Nykänen & Tynjälä 2012). Kuten Murtonen ym. (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 työelämäsuhteidensa 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 Nykäsen ja Tynjälän (2012) mallin kautta, koska se tarkastelee työelämälähtöisyyden sisällyttämistä enemmän opetussuunnitelmiin ja opintojaksoihin organisaation 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, Fo, 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, että joissakin korkeakouluissa katsotaan edelleen, että työelämätaitojen opettaminen ei ole korkeakoulujen tehtävä ja toisaalta myös siihen, että korkeakouluissa opettavat taidot eivät vastaa työnantajilla olevia tarpeita ja odotuksia. Toiminnallisella haasteella he viittaavat epäselvyyteen siitä, mitä yleisillä (työelämä)taidoilla ylipäänsä tarkoitetaan, sekä opettajien puutteellisilla taidoilla sisällyttää näitä opetukseensa ja arvioida näitä. Kolmantena esiin nostettiin opettajien vähäinen arvostus opetustyötä kohtaan suhteessa tutkimukseen, sekä opettajien ja joidenkin opiskelijoiden vähäinen työelämätaitojen karttumisen arvostus. (Chan ym., 2017.)

Korkeakoulun työelämärelevanssin kehittämisessä voidaan erotella toisistaan eritasoinen kehittämistyö: 1) tulevien osaamistarpeiden ennakointi paikallisesti, alueellisesti ja valtakunnallisesti (esim. Hanhijoki, Katajisto, Kimari, & Savioja, 2011), 2)



opetussuunnitelmien kehittäminen 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 tunnistaminen korkeakoulutuksessa (Armsby, Costley, & Garnett, 2006). Tarve eri tasoiselle kehittämistyölle on tunnistettu ja sitä on lähdetty ratkaisemaan eri puolella Suomea erilaisten työelämään liittyvien hankkeiden kautta.

### **Tutkimustehtävä, -aineisto ja menetelmät**

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin korkea-koulujen työelämäyhteyksien 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). Tutkimustrategisesti 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 innovaatio toiminnan linkittämiseen osaksi koulutusta (Tynjälä, 2018). Tässä artikkelissa vastaamme seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- 1) Minkälaisia työelämäyhteyksien kehittämiseen liittyviä malleja korkea-asteen kehittämishankkeissa identifioidaan?
- 2) Minkälaisia muutoksia korkeakoulujen työelämäyhteyksissä on havaittavissa / tapahtunut ajan myötä?

Tutkimuksen aluksi koottiin perustietoja korkeakoulutuksen työelämäpedagogiikkaan liittyvistä hankkeista. Hanketoimijoita lähestyttiin avoimella kutsulla, josta tiedotettiin Työpeda-hankkeen eri tilaisuuksissa 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 hankekumppanit sarakkeessa). Yhteensä näihin kehittämishankkeisiin oli osallistunut 10 yliopistoa ja 19 ammattikorkeakoulua.

**Taulukko 1.** Korkeakoulutuksen työelämään liittyviä kehittämishankkeita vuosilta 2008-2018

Hanke	Toiminta-aika	Rahoittaja	Koordinaattori	Hankekumppanit
1. OHTY - Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella	2008-2011	Euroopan sosiaali-rahasto (ESR)	Jyväskylän yliopisto	5 yliopistoa ja 1 ammattikorkeakoulu
2. Valmistu 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- Osaamisperusteisuus 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 työssäoppimista 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 opettajankoulutuksen 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

Aineiston keruun toisessa vaiheessa lähtötilakartoitukseen vastanneille hankkeiden edustajille esitettiin Nykäsen ja Tynjälän (2012) korkea-koulujen työelämäyhteyksien kehittämisen malli sekä tekstimuotoisena että taulukkona. Vastaajia pyydettiin esitetty malli huomioiden määrittelemään, mikä työelämäyhteyksien kehittämismalli (spesialistimalli/ integratiivinen malli/ verkostoituneen kulttuurin malli) vastasi 1) hankkeen alkutilannetta työelämäyhteyksien toteutumisesta korkeakoulussa, 2) hankkeen tavoitetta ja 3) hankkeen lopputulosta. Vastaajat merkitsivät verkkodokumenttiin hankkeen kutakin vaihetta parhaiten kuvaavan

työelämäyhteyksien 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 & Sarajärvi, 2009). Teorialähtöinen sisällönanalyysi lähtee liikkeelle analyysirungon muodostamisesta, joka voi olla joko väljä tai hyvinkin strukturoitu. Tässä tutkimuksessa se pohjautui Nykäsen ja Tynjälän malliin (2012). 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 sähköpostilla ja puhelimitse kerätyt vastaukset hankkeiden alkutilanteista, tavoitteista ja lopputuloksesta työelämäyhteyksien kehittämiseen liittyen koottiin yhteen 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.

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

<b>Hankkeen nimi</b>		<b>Specialistimalli</b>	<b>Integroitu malli</b>	<b>Verkostoituneen kulttuurin malli</b>
1. OHTY - Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella	<b>Alkutilanne</b>	X		
	<b>Tavoite</b>	X		
	<b>Lopputulos</b>	X		
2. Valmistu tutkinto työelämävalttina (Valtti) -hanke	<b>Alkutilanne</b>	X		
	<b>Tavoite</b>			X
	<b>Lopputulos</b>	X (osassa)	X (osassa)	X (osassa)
3. Yrittäjyyskasvatuksen ehjä polku - Keski-Suomen yrittäjyyskasvatusverkosto	<b>Alkutilanne</b>		X	
	<b>Tavoite</b>			X
	<b>Lopputulos</b>			X
4. HOPE-pilotti	<b>Alkutilanne</b>		X	
	<b>Tavoite</b>			X
	<b>Lopputulos</b>			X
5. OSPE-Osaamisperustaisuus korkeakouluissa	<b>Alkutilanne</b>	X(yliopistot)	X (amk)	
	<b>Tavoite</b>			X
	<b>Lopputulos</b>		X (toteutus)	X (opetus suunnitelmassa)
6. Yrittäjyys Yhdistää	<b>Alkutilanne</b>		X	
	<b>Tavoite</b>			X
	<b>Lopputulos</b>			X
7. Etene-hanke	<b>Alkutilanne</b>		X	
	<b>Tavoite</b>		X	
	<b>Lopputulos</b>		X	
8. Verkkovirta	<b>Alkutilanne</b>		X	
	<b>Tavoite</b>			X
	<b>Lopputulos</b>			X
9. Tyyli - työelämäjaksoja ja työssäoppimista yliopisto-opintoihin	<b>Alkutilanne</b>	X		
	<b>Tavoite</b>			X
	<b>Lopputulos</b>		X (osassa)	X (osassa)
10. MindBusiness	<b>Alkutilanne</b>			X
	<b>Tavoite</b>			X
	<b>Lopputulos</b>			Käynnissä
11. OPEKE - Ammatillisen opettajankoulutuksen uudistaminen	<b>Alkutilanne</b>	X		
	<b>Tavoite</b>			X
	<b>Lopputulos</b>			Käynnissä
12. TOTEEMI - Työstä oppimassa, työhön	<b>Alkutilanne</b>		X	
	<b>Tavoite</b>			X
	<b>Lopputulos</b>			X

☒

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

## Tulokset

Tuloksista ilmeni miten yli puolet hankkeista (7/12) identifioi jo lähtötilanteeseen integratiivisen työelämäkehittämisen mallin, jossa osa opintojaksoista on opettajalähtöisesti teoriaa ja käytäntöä yhdistäviä. Toisaalta specialistimalli, jossa työelämätaitojen ja -yhteyksien kehittäminen oli delegoitu erityisasiantuntijoille ja erityisille kursseille, tunnistettiin yhä lähtötilanteeksi myös viime vuosina aloittaneissa 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 opetussuunnitelmatyötä tehtäessä. Tutkimuksen hankkeista yhdeksään liittyen voitiin identifioida useampi kuin yksi eri 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 -OHTY -hanke (ESR, v. 2008-2011), kuvasi sekä lähtötilanteen että lopputuloksen vastaavan specialistimallia, vastaavasti vuosia myöhemmin toteutettu monikulttuurinen ja -alainen Etene- hanke (ESR, v. 2015-2016) kuvasi tilanteen pysyneen integratiivisen mallin tasolla. Aikajanalla tuoreimpien ja yhä käynnissä olevien 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, tarkoituksena kiinnittää 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, 2018) tavoitteena oli parantaa yliopistojen koulutusohjelmien työelämäkytkentää ja tukea koulutuksen johtoa opetussuunnitelmien kehittämisessä. Ammattikorkeakoulujen Verkkovirta-hanke (Verkkovirta, 2017) pyrki löytämään keinoja opiskelijoiden vapaa-ajalle sijoittuvan työelämäkokemuksen opinnollistamiseen, sekä autenttisesta työympäristöstä saatujen kokemusten hyödyntämiseen opetussuunnitelman tavoitteiden määrittämissä linjoissa. Tavoitteena oli motivoida opiskelijaa oman osaamisensa tunnistamiseen ja kestävämpien opiskelu- ja työurien laatimiseen.

Tarkastelluista kehittämishankkeista suurin identifioitu muutos työelämäyhteyksien alkutilanteesta lopputulokseen oli Tyyli-hankkeessa. Sekä Tyyli- että Verkkovirta-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 isoja toimintatapojen muutokset tapahtuvat niissä hitaasti. Tarvitaan pitkäjänteistä työtä, että uudet mallit saadaan levitettyä laajempaan käyttöön. Verkkovirta-hankkeessa ammatilliset opettajakorkeakoulut kokosivat vastuulleen määritettyjä ammattikorkeakouluja vertaisoppimisen tilaisuuksiin. Niissä opinnollistamiseen liittyviä opiskelijalähtöisiä 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 ratkaisuissa pyrittiin ylittämään korkeakoulun, työelämän ja eri korkeakoulusektoreiden välisiä rajoja, ja integroimaan opiskelijan oppimista, työtä ja työllistymistä, työelämän innovaatiotoimintaa sekä yritysten uudistumista ja liiketoimintaa. Hankkeessa luotiin pysyviä toimintamalleja opiskelijoille suunnattuun tukeen, uraohjaukseen sekä yhteistyöhön työelämän kanssa. Osatoteuttaja-ammattikorkeakoulut 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 yrittäjämäyönteisyyden herättäminen, oman yrittäjyyspotentiaalinn 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 opetussuunnitelmia. 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 itsesäätelytieto sekä syventää opettajien ja opiskelijoiden yhteistyötä sekä syventää oppimisprosessien vuorovaikutteisuutta (Nykänen & Tynjälä, 2012).

### ***Yhteinen tavoite - eroja tuloksissa***

Korkeakoulutuksen monialaisuus, erilaiset yhteydet työelämään ja vaihtelevat käytänteet haastavat yhteishankkeet monimuotoisuudellaan. Selvityksen hankkeet kuvasivat alkutilanteessa havaittavia eroja esimerkiksi yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välisinä eroavaisuuksina, mutta mallit voitiin suunnitelmien ja toteutuksen 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, 4 ammattikorkeakoulua) yhteneväksi arvioitu specialistimalli, ja tavoitteena oli verkostoituneen kulttuurin malli. Lopputuloksena identifioitiin kuitenkin sirpaleisesti kaikkia malleja. Hankeraportoinissa 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 edelleen kehittäen niin verkossa kuin englanninkielisenä toteutuksena (Närhi, Saarinen, & Siipola, 2018).

Muutamaa vuotta myöhemmin aloittaneen Osaamisperustaisuus korkeakouluissa (OSPE) -hankkeen tarkoituksena oli yhdistää työelämärelevanssi käytännön opetussuunnitelmatyöhön ja tutkintovaatimuksiin osaamisperustaisuutta vahvistamalla (Ospe-hanke, 2014). Lähtötilanteessa yliopistot arvioitiin spesilistimallin 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 työelämläheisen yhteiskehittämisen ja jatkuvan vuorovaikutuksen opetussuunnitelmissaan. 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 ratkaisuista (ks. Kepanen, 2018). Hankkeen lähtötilanteen integratiivinen-malli saatiin kehitettyä tavoitelluksi verkostoituneen kulttuurin malliksi, jossa opiskelija- ja työelämälähtöisyys huomioitiin jo opetussuunnitelmatyössä ja työelämätaitojen kehittäminen oli fuusioitu kaikkeen toimintaan. Pilotin jälkeinen kehittämistyö jatkuu käynnissä olevassa OPEKE-hankkeessa (HAMK, 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 tähtääviä malleja ja tapauksia, jotka oli toteutettu 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 yrityskumppania. Verkosto kuitenkin vaikutti projektisidonnaiselta, sillä kumppanit oli etsitty ja sitoutettu vain tähän nimenomaiseen projektiin, tehden 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, muttei tehty varsinaista OPS-työtä. Hankkeessa saadut kokemukset yritysyhteistyön onnistumisesta olivat vaihtelevia, eikä yhteisten opintojen toteuttaminen ammattikorkeakoulun ja yliopiston yhteistyössäkään ollut mutkatonta. Työelämäkurssien 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 innovaatio toiminnan 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 ja 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 2017 Jyväskylän Yritystehtaan - yhteisen in-house -yhtiön, jonka yhtenä tavoitteena on ollut yrittäjyyden opintojen 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 esiopetuksesta 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 keskisuomalainen kokonaisuus, "Ehjän Polun malli". Keski-Suomen malleista "Ehjä polku" oli ainoa, joka kuvasi saavuttaneensa verkostoituneen kulttuurin tavoitteen, hankkeen alkuperäisen toimijaverkoston myös ollessa monimuotoinen oppilaitostoimijoiden joukko.

### **Pohdinta ja johtopäätökset**

Työelämäyhteyksien kehittämismallien (Nykänen & Tynjälä, 2012) avulla voidaan kuvata korkeakoulutuksen työelämärelevanssin kehittymistä eri tavoin. Kaikille tutkimuksen kohteena oleille hankkeille pystyttiin identifioimaan työelämäyhteyksien kehittämiseen liittyvä malli (spesialistimalli/ integratiivinen malli/ 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 tunnistettu tarve että halua 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. esim. Korkeakoulupedagogiikan ja ohjausosaamisen kehittämisohjelma 2020-2025; Töytäri, 2019b).

Työelämän näkökulmaa vahvistavien käytänteiden, strategioiden, innovatiivisten ohjelmien ja opetussuunnitelmien kehittämistyö, 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 työelämärelevantanssista (ks. myös Jääskelä, Nykänen & Tynjälä, 2018). Uusissa kehityshankkeissa onkin nähtävissä entistä selvemmin korkeakoulutuksen tutkimuspohjaisuus sekä työelämälähtöiset projektimallit, joita kehitetään edelleen esimerkiksi nyt käynnissä olevassa Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa -hankkeessa.

Työelämän ja korkeakoulutuksen yhteistyötoteutuksissa lähtökohtana on usein opetus- ja toteutussuunnitelmaratkaisut (Barrie, 2007). Mitä aidompaa yhteistyötä tavoitellaan ja työelämän osaamis- ja kehittämistarpeisiin vastataan tarveperustaisesti niin sitä joustavampaa ja ketterämpää yhteistyön tulisi olla. Nykänen ja Tynjälä (2012) nostavatkin esiin, miten oppilaitosjohdon tehtävä on raivata yhteistoimintaa estäviä hallinnollisia rakenteita ja tukea innovatiivista, työelämäläheistä opetusta riittävin resurssein. Työelämäyhteyksien tulee olla rakennettuna 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). Osaamisperusteisuuden tärkeimpänä tavoitteena on auttaa opiskelijaa tunnistamaan opintojen aikana syntyvät sekä alakohtaiset taidot että yleiset työelämätaidot (Murtonen ym., 2017). Käytännössä vaaditaan opiskelijakohtaisia yksilöllisiä ratkaisuja, jotka pohjautuvat opetussuunnitelman tavoitteisiin, mutta eivät välttämättä suoraviivaisesti ajallisesti noudata toteutusta. Poikkeavat ratkaisut vaativat opettajalta myös rohkeutta luottaa osaamiseensa ja arviointikykyynsä sekä valmentajuutta tukea opiskelijan kehittymistä työuran suunnan löytämisessä. (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 keskeyttämisiä että edistää valmistumisen jälkeistä omalle opiskelualalle työllistymistä. 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 opiskelijasukupolvet.

### **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 27.11.2019. <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. doi: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. doi: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, 431–452. doi:10.1016/S0959-4752(00)00040-2

Brauer, S. (2019). *Digital Open Badge-Driven Learning –Competence-based Professional Development for Vocational Teachers* (doctoral dissertation). 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 (JEPPA)*, 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.

doi: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.

doi:10.1108/03090599710171567.

Eriksson, E., Markkanen, A., & Tast, M. (toim.). (2009). Hankkeet hoitotyön korkeakoulutuksen ja muutostyön yhteisenä voimavarana. Diakonia-ammattikorkeakoulu. C katsauksia ja aineistoja 16. Tampere.

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

doi:10.1108/00400910010331620.

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

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

HAMK [Hämeen ammattikorkeakoulu]. (2018). OPEKE - Ammatillisen opettajankoulutuksen uudistaminen. Luettu 29.11.2019  
<https://www.hamk.fi/projektit/opeke/#kehittamisosiot>.

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

Häkkinen, R., & Patja, P. (2018). Yrittäjyyskasvatuksellinen oppilaitosyhteistyö ja sen kehittäminen– case Jyväskylän Yritystehdas Oy. Teoksessa K. Peltonen, H. Laakso, P. Kuru, & L. Oksanen, (toim.), *YKTT2018 Yrittäjyyskasvatuspäivät 2018 Artikkelit/ Entrepreneurship Education Conference 2018 Articles*. LUT Scientific and Expertise Publications. Tutkimusraportit – Research reports 84.

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. doi:10.1080/0309877X.2016.1206858.

Karvi [Kansallisen koulutuksen arviointikeskus]. (2018). *Koulutuksen työelämärelevanassi*. Esitys Arviointifoorumissa 25.5.2018. Luettu 2.5.2019. [https://karvi.fi/app/uploads/2018/06/Arviointifoorumi\\_tyopaja\\_koulutuksen\\_tyoelamarelevanassi.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2018/06/Arviointifoorumi_tyopaja_koulutuksen_tyoelamarelevanassi.pdf)

Kepanen, P. (2018): ”Ymmärsin olevani jonkin täysin uuden opiskelutavan edessä” *Narratiivinen tutkimus polusta ammatilliseksi erityisopettajaksi osaamisperusteisessa koulutuksessa*. Acta Universitatis Lapponiensis 374.

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

Kotila, H., & Palonen, T. (2018). Korkeakoulun ja työelämän kentillä. *Yliopistopedagogiikka* 2/2018.

Kotiranta M., Helin N., & Kämppi M. (2016). Yrittäjyys yhdistää. Yrittäjyysosaaminen kasvuun oppilaitosyhteistyössä. Yrittäjyyskasvatuspäivät. Conference proceedings. Yrittäjyyskasvatuspäivät Jyväskylässä 13.-14.9.2016., Working paper / Jyväskylä University. School of Business and Economics 383, 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](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.

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, J., & A. Yli-Kauppi (toim.), *Osaamisperustaisuudesta tekoihin. Osaamisperustaisuus korkeakouluissa (ESR)-hankkeen loppujulkaisu* (ss. 62–73). Turku: Turun yliopiston Brahea keskus, Turun yliopisto.

Nikander, L. (2019). Sähköä yritysyhteistyöhön ja työurasuunnitelmiin. Teoksessa H. Kotila & L. Vanhanen-Nuutinen (toim.), *Työn ja oppimisen liitto - Toteemi-hankkeen uusia innovaatioita* (ss. 98–103). Haaga-Helian julkaisut 8/2019. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu.

Nykänen, S., & Tynjälä, P. (2012). Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. *Aikuiskasvatus*, 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. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2018042018007>.

OKM [Opetus- ja kulttuuriministeriö]. (2018a). *Korkeakoulu- ja tiedepolitiikka ja sen kehittäminen*. Luettu 26.11.2018. <https://minedu.fi/korkeakoulu-ja-tiedelinjaukset>

OKM [Opetus- ja kulttuuriministeriö]. (2018b). *Luovuutta, dynamiikkaa ja toimintamahdollisuuksia - ehdotus ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen rahoitusmalleiksi vuodesta 2021 alkaen*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:35.

Opetushallitus. (2019). *Osaaminen 2035. Osaamisen ennakointifoorumin ensimmäisiä ennakointituloksia*. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2019:3. Luettu 17.4.2019  
[https://www.oph.fi/download/196130\\_osaaminen\\_2035.pdf](https://www.oph.fi/download/196130_osaaminen_2035.pdf)

Ospe-hanke. (2014). *Osaamisperustaisuus korkeakouluissa*. Luettu 5.5.2019  
<http://ospe.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*. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs34. Helsinki: Otus.

Penttilä, H., Sarkula, J., & Similä, N. (2013). Työelämää ja uraa kehittäen. Teoksessa I. Kunnari, & S. Niinistö-Sivula (toim.), *Tekoja, tunnetta ja toimintaa urapolulle* (ss. 53–58). HAMK:n julkaisuja 10/2013. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu. Luettu osoitteesta  
[https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/69441/FUAS\\_Tekoja-tunnetta-toimintaa-urapolulle\\_2013\\_ekirja.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/69441/FUAS_Tekoja-tunnetta-toimintaa-urapolulle_2013_ekirja.pdf?sequence=1)

Pyykkö, R. (2014). Suomi osana Euroopan korkeakoulutusalueetta. Teoksessa J. Kullaslahti, & A. Yli-Kauppila (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. Suomen Akatemian julkaisuja 1/2000* (ss. 11–28). 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.

Suleman, F. (2016). Employability skills of higher education graduates: Little consensus on a much-discussed subject. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 228, 169–174.  
doi:10.1016/j.sbspro.2016.07.025

Stenström, M.-L., Virolainen, M., Vuorinen-Lampila, P., & Valkonen, S. (2012). *Ammatillisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen opintourat*. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Suomen virallinen tilasto (SVT). (2018). Sijoittuminen koulutuksen jälkeen 2016 [verkkójulkaisu]. Helsinki: Tilastokeskus Luettu 28.12.2018  
[http://www.stat.fi/til/sijk/2016/sijk\\_2016\\_2018-01-25\\_tie\\_001\\_fi.html](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. Helsinki studies in education, number 46.

Tynjälä, P. (2018). Työpeda uudistaa oppimista. Luettu 13.5.2019  
<https://www.tyopeda.fi/blogit/1-blogi-tynjala>

Tynjälä, P., Heikkinen, H. L.T., & Kiviniemi, U. (2011). Integratiivinen pedagogiikka opetusharjoittelussa opettajan autonomisuuden tukena. *Kasvatus* 42(4), 302–315.

Tyyli. (2018). Tyyli – työelämäjaksoja ja työssäoppimista yliopisto-opintoihin (2015-2018). Luettu 27.11.2019 Tyyli – työelämäjaksoja ja työssäoppimista yliopisto-opintoihin (2015-2018)

Töytäri, A. (2019a). *Näkökulmia ammattikorkeakouluopettajan oppimiseen ja osaamishaasteisiin*. JYU dissertations 104. Haettu 19.11.2019 osoitteesta [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/64931/978-951-39-7811-2\\_vaitos\\_2019\\_08\\_09.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/64931/978-951-39-7811-2_vaitos_2019_08_09.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Töytäri, A. (2019b). *Mitä seuraavaksi korkeakoulutuksen kehittämisen saralla?* Esitys. Työpedaseminaari Jyväskylä 7.11.2019

Verkkovirta. (2017). Kolme kulmaa opinnollistamiseen. Opas opinnollistamisen ratkaisuksista, työkaluista ja vinkeistä. Verkkovirta. Työn opinnollistamista verkostoyhteistyönä. Luettu 28.1.2019 osoitteesta <http://www.amkverkkovirta.fi/yleiset-ty%C3%B6kalut>

Virtanen, A., & Tynjälä, P. (2018). Factors explaining the learning of generic skills: a study of university students' experiences. *Teaching in Higher Education*, doi:10.1080/13562517.2018.1515195

Vuopala, E., Salmijärvi, T., Siklander, P., & Impiö, N. (2019). MindBusiness – Promoting higher education students' entrepreneurial mindset and agency. eApril 2019 Conference 27.-29.11.2019 Tartu, Estonia.

Zainal, Z. (2007). Case study as a research method. *Jurnal Kemanusiaan*, 5(1).