

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

Author(s): Virtanen, Anne; Tynjälä, Päivi; Helin, Jouni

Title: Työelämäpedagogiikka käsitteenä ja tutkimuskohteena

Year: 2020

Version: Published version

Copyright: © Koulutuksen tutkimuslaitos ja kirjoittajat, 2020

Rights: In Copyright

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

Please cite the original version:

Virtanen, A., Tynjälä, P., & Helin, J. (2020). Työelämäpedagogiikka käsitteenä ja tutkimuskohteena. In A. Virtanen, J. Helin, & P. Tynjälä (Eds.), Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa (pp. 21-25). Koulutuksen tutkimuslaitos. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8414-4>

- 10 Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., & Paloniemi, S. (2014). Identity and agency in professional learning. Teoksessa S. Billett, C. Harteis, & H. Gruber (toim.), *International handbook of research in professional and practice-based learning* (s. 645–672). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-8902-8_24
- 11 Jääskelä, P., Poikkeus, A.-M., Häkkinen, P., Vasalampi, K., Rasku-Puttonen, H. & Tolvanen, A. (2020). Students' agency profiles in relation to student-perceived teaching practices in university courses. *International Journal of Educational Research*, 103, 101604. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101604>
- 12 Virtanen, A., Tynjälä, P. & Eteläpelto, A. (2014). Factors promoting vocational students' learning at work: Study on student experiences. *Journal of Education and Work*, 27(1), 43–70.
- 13 Ericsson, K. A. (2006). The influence of experience and deliberate practice on the development of superior expert performance. Teoksessa K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich, & R. R. Hoffman (toim.), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (s. 683–704). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CB09780511816796.038>
- 14 Hökkä, P., Vähäsantanen, K., Paloniemi, S., Herranen, S., & Eteläpelto, A. (2019). Emotions in leaders' enactment of professional agency. *Journal of Workplace Learning*, 31(2), 143–165. <https://doi.org/10.1108/JWL-07-2018-0086>
- 15 Pekrun, R. & Linnenbrink-Garcia, L. (2014). Introduction to emotions in education. Teoksessa R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (toim.), *International Handbook of Emotions in Education* (s. 1–10). Routledge.
- 16 Täks, M., Tynjälä, P., Toding, M., Kukemelk, H., & Venesaar, U. (2014). Engineering students' experiences of studying entrepreneurship. *Journal of Engineering Education*, 103(4), 573–598. <https://doi.org/10.1002/jee.20056>
- 17 Arpiainen, R.-L., Lackeus, M., Täks, M., & Tynjälä, P. (2013). The sources and dynamics of emotions in entrepreneurship education learning process. *Trames-Journal of the Humanities and Social Sciences*, 17(4), 331–347. <https://doi.org/10.3176/tr.2013.4.02>
- 18 Billett, S. (2015). *Integrating practice-based experiences into higher education*. Springer.
- 19 Kallio, E. (2011). Integrative thinking is the key: An evaluation of current research into the development of thinking in adults. *Theory & Psychology*, 21(6), 785–801.
- 20 Kallio, E. (2020). From multiperspective to contextual integrative thinking in adulthood: considerations on the theorisation of adult thinking and its place as component of wisdom. Teoksessa E. Kallio (toim.), *Development of adult thinking. Interdisciplinary perspectives on cognitive development and adult learning* (s.9–32). Routledge.
- 21 Spännäri, J. & Kallio, E. (2020). *Viisauts. Käyttäjän opas*. Tuuma.
- 22 Pitman, E. A., & Kinsella, A. (toim.). (2012). *Phronesis as professional knowledge: Practical wisdom in the professions*. Sense. <http://doi.org/10.1007/978-94-6091-731-8>
- 23 Virtanen, A., & Tynjälä, P. (2019). Factors explaining the learning of generic skills: A study of university students' experiences. *Teaching in Higher Education*, 24(7), 880–894. <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1515195>
- 24 Tynjälä, P., Pirhonen, M., & Vartiainen, T. (2009). Educating IT project managers – How to meet working life requirements. *Communications of the Association for Information Systems*, 24(Article 16), 270–288. <https://doi.org/10.17705/1CAIS.02416>
- 25 Korhonen, H., Heikkinen, H., Kiviniemi, U. & Tynjälä, P. (2017). Student teachers' experiences of participating in mixed peer mentoring groups of in-service and pre-service teachers in Finland. *Teaching and Teacher Education*, 61, 153–163. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.011>
- 26 Tynjälä, P., Virtanen, A., Klemola, U., Kostiainen, E., & Rasku-Puttonen, H. (2016). Developing social competence and other generic skills in teacher education: applying the model of integrative pedagogy. *European Journal of Teacher Education*, 39(3), 368–387. <https://doi.org/10.1080/02619768.2016.1171314>
- 27 Ortoleva, G. & Bétrancourt, M. (2015). Collaborative writing and discussion in vocational education: Effects on learning and self-efficacy beliefs. *Journal of Writing Research*, 7(1), 95–122. <https://doi.org/10.17239/jowr-2015.07.01.05>

1.3 TYÖELÄMÄPEDAGOGIIKKA KÄSITTEENÄ JA TUTKIMUSKOHTENA

Anne Virtanen, Päivi Tynjälä & Jouni Helin

Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos

Johdanto

Työelämäpedagogiikka on käsitteenä ja tutkimuskohteenä nuori niin kansainvälisesti kuin kansallisesti tarkasteltuna. Yksi ensimmäisistä työelämäpedagogiikkaan viitannesta tutkijoista on australialainen työssä oppimisen asiantuntija Stephen Billett. Hän kehitti 2000-luvun alussa pedagogiikkaa (*workplace pedagogy, workplace pedagogy practices*) työnteekijöiden oppimisen tukemiseksi ja systematisoimiseksi^{1,2}. Suomalaisessa tutkimuskirjallisuudessa työelämäpedagogiikalla viitataan ennemminkin opiskelijoiden työssä tapahtuvan oppimisen tukemiseen, jossa se näyttää linkittyvän laaja-alaisemmin yhteistyöhön koulutuksen ja työelämän välillä³ tai pedagogiikan tasoon koulutuksen ja työelämän välisessä yhteistyössä⁴. Samoin tämänhetkinen kansainvälinen työelämäpedagogiikan (*pedagogy of work-based learning, work-based learning pedagogy*) tutkimus liittyy opiskelijoiden työssä tapahtuvan oppimisen tukemiseen ja edistämiseen⁵. Työelämäpedagogisen tutkimustiedon painottuminen erityisesti opiskelijoiden toimintaan liittyy siihen, että erilaiset harjoittelut ja muut työelämässä tapahtuvat opinnot ovat lisääntyneet merkittävästi 2000-luvulla niin Suomessa kuin maailmalla⁶.

Tässä luvussa tutustutaan työelämäpedagogiikan tutkimukseen meillä ja muualla. Kansainvälistä työelämäpedagogiikan tarkastelua varten tehtiin systemaattinen otsikkotason tiedonhaku (*workplace pedagogy, pedagogy of work-based learning, pedagogy of work-integrated learning, work-based learning pedagogy*) Scopus-tietokannassa, ja se tuotti 44 osumaa. Materiaalista analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin keinoin työelämäpedagogiikan käsitettä sekä niitä tapoja ja keinoja, joilla

työelämäpedagogiikka tavalla tai toisella ilmenee tai toteutuu tutkimuskirjallisuudessa. Näitä havaintoja kansainvälisestä työelämäpedagogiikasta raportoidaan tässä artikkelissa, ja niitä heijastetaan samalla löydöksiin sellaisessa suomalaisessa työelämäpedagogiikan tutkimuksessa, jossa työelämäpedagogiikan käsite niinkään näkyy otsikkotasolla.

Työelämäpedagogiikka – Monialainen ja -ulotteinen käsite ja tutkimuskohde

Työelämäpedagogiikan käsitteelle ei havaittu kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudessa selkeää, tarkkaraajaista määritelmää. McIver Nottingham⁵ toteaa työssä oppimisen olevan ilmiönä sekä hyvin mukautuva että kompleksinen, se ei esimerkiksi rajaudu millekään tietylle tieteenalalle. Tällöin hänen mukaansa myös työssä oppimista tukevassa pedagogiikassa on valittavana valtava määrä erilaisia näkökulmia ja lähestymistapoja, jolloin on selvää, ettei työelämäpedagogiikan käsitteen määrittely ole yksiselitteinen asia.

Kansainvälisestä työelämäpedagogiikan tutkimuksesta on kuitenkin tunnistettavissa yksi yhteinen piirre: työelämäpedagogisia huomioita esitetään lähes poikkeuksetta yksittäisen opiskelijan näkökulmasta. Syynä tähän on todennäköisesti se, että näissä tutkimuksissa työelämäpedagogiikan avulla tapahtuva opiskelijan oppimisen tukeminen tapahtuu työpaikalla, työssä oppien. Opiskelija on työpaikalla harjoittelijana, jolloin hän on siellä yksin, ilman muita opiskelijoita. Tällöin kansainvälisen työelämäpedagogiikan tutkimuksen linkittyminen vahvasti yksittäisen opiskelijan oppimisen tukemiseen on ymmärrettävää.

Suomalaisessa kontekstissa toteutettu työelämäpedagogiikan tutkimus linkittyy ennemminkin usean opiskelijan oppimisen tukemiseen samanaikaisesti. Esimerkiksi ammattikorkeakouluopiskelijoille on py-

ritetty työelämäpedagogisin keinoin rakentamaan toimivampaa oppimisympäristöä³ tai työelämäpedagogisia käytäntöjä, työssäoppimista ja ammattiosaamisen näyttöjä, tarkastelemalla on tutkittu opiskelijoiden ammatillisen identiteetin kehittymistä koulutuksen ja työelämän rajapinnalla⁷. Työelämäpedagogiikkaa käsitteenä näytetään käytettävän ja siten myös tutkitavan ilmiönä erilaisissa konteksteissa työelämän ja koulutuksen rajapinnalla.

Oppimisen kontekstilla väliä

Työelämäpedagogiikkaan liittyvässä tutkimuskirjallisuudesta havaitaan, että oppimisen kontekstilla on merkitystä siihen, millaista pedagogiikkaa hyödynnetään opiskelijan oppimisen tukemisessa. Kun opiskelija on yksin työpaikalla oppimassa, hyödynnettävät pedagogiset lähtökohdat ja menetelmät ovat yksittäisen oppijan oppimista tukevia ja huomioivia. Kansainvälisessä kirjallisuudessa puhuttiinkin tässä yhteydessä opiskelijalle räätälöidystä ja neuvotellusta työssä oppimisesta^{8,9}. Oppiminen on tällöin kontekstuaalista eli työpaikan sosiaaliset ja rakenteelliset puitteet ovat määrittämässä sitä, mitä työpaikalla on mahdollista oppia. Samoin opiskelijan aikaisempi kokemus on helpompi ottaa huomioon hänen ollessa yksin op-

pijana työpaikalla. Toisin sanoen opiskelijan oppiminen työpaikalla on myös kokemuksellista. Nämä havainnot opiskelijan oppimisen tukemisesta työpaikalla ovat hyvin samankaltaisia kuin

tutkimustulokset työntekijöiden työssä oppimisen luonteesta¹⁰ – samankaltaiset seikat ovat silloin mahdollistamassa ja rajoittamassa oppimista työssä.

Suomalaisessa työelämäpedagogiikan tutkimuksessa painopiste on ennemminkin ollut oppilaitosten sisällä kuin työelämässä tapahtuvassa oppimisessa, ja siinä on tarkasteltu opiskelijoiden työelämäläheisen

Työelämäpedagogiikka on monialainen ja -ulotteinen käsite ja tutkimuskohde, josta tämän vuoksi on haastava muodostaa yksiselitteistä määritelmää

oppimisen tukemista ja edistämistä. Esimerkiksi Virtanen¹¹ kumppaneineen tarkasteli ammattikorkeakoulujen hyväksi kokemia työelämäläheisiä käytäntöjä havaiten, että ne rakentuivat yhdessä oppimiselle. Toisin sanoen opiskelijat toteuttivat työelämästä saatuja aitoja toimeksiantoja ja projektitöitä yhdessä muiden opiskelijoiden ja useimmiten opettajansa kanssakin tiimeissä ja ryhmissä, jolloin oppimisen ohjaaminen perustui yhteisöllisen oppimisen periaatteille. Vastaavasti Kuoppala³ havaitsi kaikkien osapuolien – opiskelijoiden, opettajien ja työelämäkumppaneiden – sitoutumisen yhdessä tekemiseen ja kehittämiseen olevan oleellista tällaisten oppimismahdollisuuksien rakentamisessa. Koulutuksen ja työelämän rajapinnan kumppanuuksiin ja siinä syntyviin oppimismahdollisuuksiin ei voi lähteä mukaan olemalla ”vain kuulolla”, sillä se mahdollisti hänen tutkimuksessaan eri osapuolille vain vajavaisen oppimisen.

Edellä kuvattujen havaintojen mukaan opiskelijoiden oppimisen ohjaaminen työpaikoilla näyttää tapahtuvan yksilöllisesti, kun taas oppilaitoskonteksteihin rakennetuissa työelämäläheisissä käytännöissä opiskelijoiden oppimisen ohjaaminen tapahtuu yhteisöllisesti, ryhmiä ja tiimejä ohjaten. Havainto on mieleenkiintoinen, sillä koulussa tapahtuvaa oppimista on perinteisesti pidetty yksilöllisenä ja vastaavasti työssä oppimista on luonnehdittu yhteisölliseksi¹², kun taas näissä työelämäpedagogisissa tutkimuksissa tilanne näyttää olevan toisinpäin. Saattaa olla myös niin, että oppilaitoskontekstissa hyväksi koettu ja työelämäyhteistyössä toteutettu oppiminen arvioidaan juuri siksi motivoivaksi ja onnistuneeksi, koska se muistuttaa oppimista työelämässä.

Oppimisen konteksti antaa reunaehdot työelämäpedagogiikan soveltamiselle

Opettajan roolin korostuminen työelämäpedagogiikassa ja sen kehittämisessä

Tällä hetkellä työelämäpedagogiikan soveltaminen perustuu pitkälti yksittäisten opettajien osaamiseen, taitoihin ja kokemuksiin. Tilanne on samanlainen niin työpaikalla yksittäisten opiskelijoiden kuin oppilaitoskontekstissa opiskelijaryhmien ja -tiimien kanssa toimiessa. Tiedyt oppimisprosessin osat, kuten arviointi, vaativat yhä paljon kehittämistä. Kun oppiminen enenevässä määrin tapahtuu työelämässä, niin olisi luontevaa, että osa arvioinnistakin tapahtuu työelämässä työelämän edustajien toimesta. On kuitenkin selvää, etteivät arvioinnin periaatteet ole yhtä tuttuja työelämän edustajille kuin opetusalan ihmisille. Arvioinnin kehittäminen vaatii siten työelämän edustajien perehdyttämistä ja kouluttamista, mutta myös arviointimenetelmiä voidaan kehittää näihin uudistuneisiin oppimisen ympäristöihin soveltuviksi.

On myös koulutuksen järjestämiseen liittyviä rakenteellisia seikkoja, jotka ovat vaikuttamassa yhtenäisten työelämäpedagogisten toimintamallien luomiseen ja suositusten antamiseen. Ensinnäkin eri maiden koulutusjärjestelmät itsessään antavat mahdollisuudet ja ratjat työelämäpedagogisen tutkimustiedon käyttämiselle. Esimerkiksi työelämän rooli koulutuksen järjestämisessä on saksalaisen ammatillisen koulutuksen dualimallissa aivan erityyppinen kuin vaikka suomalaisen ammatillisen koulutuksen työssäoppimisen järjestelmässä¹³. Toiseksi koulutusasteen sisällä, kuten suomalaisessa ammatillisessa peruskoulutuksessa, saattaa olla huomattavia eroja eri koulutusalojen välillä työelämäkokemuksen hyödyntämisessä, jotka vaikuttavat muun muassa opiskelijoiden oppimisen ja ammatillisen kehittymisen mahdollisuuksiin⁶. Kolmanneksi jopa yksittäisten opintokokonaisuuksien sisällä saattaa olla merkittävää variaatiota oppimismahdollisuuksissa opiskelijoiden kesken, kun osa opintokokonaisu-

desta suoritetaan työelämästä vastaanotetuilla toimeksiannoilla ja projektitoilla, jotka saattavat tarjota hyvinkin erilaisia oppimismahdollisuuksia opintokokonaisuuden opiskelijoille. Opettajan ammattitaitoa vaaditaan tällöin erityisesti siinä, mitkä opintokokonaisuuden tavoitteet voidaan saavuttaa kulloinkin toimeksianto tai projektityö toteuttamalla ja mitkä opintokokonaisuuden tavoitteet on suoritettava tavanomaisia opiskelumuotoja käyttämällä. Työelämäpedagogisessa tutkimuksessa on siten vielä pitkä matka yhtenäisten suositusten ja mallien antamiselle koulutuksen järjestämisestä, opetuksesta ja ohjaamisesta⁹.

Työssä oppimisen pedagogiikat

Nottingham⁹ toteaa, että varsinaiset pedagogiikat on jo kehitetty – työelämäpedagogiikka on hänen mukaansa niiden soveltamista erilaisten reunaehtojen mukaisesti. Ymmärryksen työelämäpedagogiikan kentästä saa esimerkiksi tutustumalla englantilaisen työssä oppimisen keskuksen (The Centre for Work-based Learning CWBL) toteuttamaan tutkimushankkeeseen⁸. Tutkimuksen tiivistelmässä työelämäpedagogiikan keskeisinä löydöksinä painotettiin seuraavia seikkoja: 1) ohjaus, 2) yhteissuunnittelu, 3) oppijan aiemman oppimisen tunnistaminen ja 4) konstruktivistinen lähestymistapa.

Raportissa käytetään ohjauksen yhteydessä mentoiminnin (*mentoring*) käsitettä, oppijan henkilökohtainen ja vastavuoroinen ohjaus on nähty siten tärkeäksi. Myös erilaiset työkalut, joiden avulla voidaan suunnitella ja seurata oppimista reaaliaikaisesti, nähdään

Toistaiseksi työelämäpedagogiikan hyödyntäminen on ollut pitkälti yksittäisistä, sen taitavista opettajista lähtevää

oppimista tukeviksi elementeiksi. Yhteissuunnittelulla viitataan kaikkien osapuolien suunnitteluun osallistumisen ja sitoutumisen tarkeyteen. Yhteissuunnittelu auttaa myös oppimistilanteiden kehittämisessä. Oppijan aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen on tärkeää sen vuoksi, ettei toisteta sellaista, minkä oppija jo osaa ja voitaisiin keskittyä aidosti uuden oppimiseen. Tässä yhteydessä raportissa todettiin, että tulisi pyrkiä tavoittamaan oppijan matkan varrella tapahtuva informaali oppiminen, tunnistaa se ja hyödyntää oppijan henkilökohtaisen oppimisen tukemisessa. Tiivistelmän neljäntenä kohtana korostettiin konstruktivistista lähestymistapaa, jonka nähtiin olevan yksi tehokkaimmista pedagogiikoista myös työssä oppimisessa. Konstruktivistisen lähestymistavan hyödyntämistä voidaan tukea erilaisin apuvälinein ja tekniikoin, joita raportissa lueteltiin useita (mm. projektioppiminen, oppijakeskeisyys, itseohjautuva oppiminen, yhteisöllinen ja kokemuksellinen oppiminen, itse- ja vertaisarviointi, näyttöön perustuva arviointi, käänteinen luokkahuoneopetus sekä havainnointi ja varjostaminen).

Lopuksi

Kaiken kaikkiaan kansainvälisen työelämäpedagogisen tarkastelun jälkeen voidaan todeta, että suomalainen työelämäpedagogiikkaan liittyvä tutkimus ja kehittäminen ovat ajanhermolla. Esimerkiksi McIver Nottingham⁵ toteaa erilaisten ”hybridien” – viitaten erilaisiin oppimisen tilanteisiin ja mahdollisuuksiin työelämän

Konstruktivistista lähestymistapaa on kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudessa pidetty merkittävänä lähtökohtana työelämäpedagogiikan soveltamisessa

ja koulutuksen rajapinnalla – olevan jatkuvasti lisääntymässä. Näistä uusista oppimisen tilanteista ja niiden pedagogisesta kehittämisestä ja tuloksista kaivataan tutkimustietoa. Tämä käsikirja pureutuu osuvasti juuri tälle pinnalle tarjoten aihealueelta ajankohtaisia, tutkimukseen perustuvia kokemuksia ja tuloksia piloteista.

LÄHTEITÄ

- 1 Billett, S. (2002). Toward a workplace pedagogy: Guidance, participation, and engagement. *Adult education Quarterly*, 53(1), 27–43.
- 2 Billett, S. (2002). Workplace pedagogic practices: Co-participation and learning. *British Journal of Educational Studies*, 50(4), 457–481.
- 3 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*. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Tampere University Dissertations 50.
- 4 Tynjälä, P. (2013). Näkökulmia työelämäpedagogiikkaan. Välineitä LCCE-mallin arviointiin. Teoksessa L. Mäkelä-Marttinen, & N. Hartikainen (toim.), *Kasvun voimaa oppimisen ja osaamisen ekosysteemissä* (s. 25–32). Kymenlaakson ammattikorkeakoulu.
- 5 McIver Nottingham, P. (2017). Re-evaluating work-based learning pedagogy. *Higher education, Skills and Work-Based Learning*, 7(2), 129–140.
- 6 Virtanen, A. (2013). *Opiskelijoiden oppiminen ammatillisen peruskoulutuksen työssäoppimisen järjestelmässä*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 473.
- 7 Virtanen, A., Tynjälä, P. & Stenström, M.-L. (2010). Koulutusalojen työelämäpedagogiset käytännöt opiskelijoiden ammatillisen identiteetin rakentumisen perustana. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Koulutuksen ja työelämän näkökulmia* (s. 97–117). WSOYpro.
- 8 McCauslin, J. (2017). Pedagogies for work-based learning. *Final report of the Pedagogies Project*. Centre for Work-based Learning in Scotland. <https://bit.ly/33wxY7o>
- 9 Nottingham, P. (2016). The use of work-based learning pedagogical perspectives to inform flexible practice within higher education. *Teaching in Higher Education*, 21(7), 790–806.
- 10 Virtanen, A., Tynjälä, P. & Collin, K. (2009). Characteristics of workplace learning among Finnish vocational students. *Vocations and Learning*, 2(3), 153–175.
- 11 Virtanen, A., Tynjälä, P., Virolainen, M., Heikkinen, H. L. T., Laitinen-Väänänen, S. & Mattila, A. (2019). *Työelämäpedagogiikkaa teoriassa ja käytännössä*. Paperi esitetty AMK- ja ammatillisen koulutuksen tutkimuspäivillä 14.–15.11.2019. Helsinki, Suomi.
- 12 Tynjälä, P. (2008). Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review*, 3(2), 130–154.
- 13 Koivumaa, J. (2020). Kohti eurooppalaista osaamisperustaisuutta? *Tutkimus suomalaisen ja saksalaisen ammattikorkeakoulujärjestelmän oppilaitostojien koulutusuuhtuista*. Väitöskirja. Lapin yliopisto. Acta electronica Universitatis Lapponiensis 284.

Työelämätaitojen oppimista tukevat pedagogiset käytännöt

Työelämätaitoja on mahdollista oppia osana tavanomaista opetusta – ”koulun penkillä” – monipuolisia opetuksen ja arvioinnin menetelmiä hyödyntämällä. Virtanen ja Tynjälä (2019) tutkivat tarkemmin sitä, millaiset pedagogiset käytännöt tukivat kahdeksan eri työelämätaidon (kriittinen ajattelu, päätöksentekotaito, ongelmanratkaisutaito, kyky ratkaista ammatillisia ongelmia, luovuus, kyky toimia uusissa tilanteissa, itsearviointitaito ja jatkuvan oppimisen taito) oppimista yliopisto-opetuksessa. [Artikkeli](#) julkaistiin *Teaching in Higher Education* -lehdessä, ja siitä julkaistiin Työpeda-hankkeen aikana myös [video](#).

Video pohjautuu artikkeliin:

Virtanen, A., & Tynjälä, P. (2019). Factors explaining the learning of generic skills: a study of university students' experiences. *Teaching in Higher Education*, 24(7), 880–894.