

JYX



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; Virolainen, Maarit; Heikkinen, Hannu L. T.

Title: Opiskelijan oppiminen työelämäyhteistyössä : pedagoginen näkökulma

Year: 2022

Version: Published version

Copyright: © 2022 kirjoittajat ja Haaga-Helia ammattikorkeakoulu

Rights: In Copyright

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

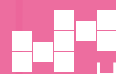
Please cite the original version:

Virtanen, A., Tynjälä, P., Virolainen, M., & Heikkinen, H. L. T. (2022). Opiskelijan oppiminen työelämäyhteistyössä : pedagoginen näkökulma. In K. Mäki, & L. Vanhanen-Nuutinen (Eds.), Korkeakoulupedagogiikka : ajat, paikat ja tulkinnat (pp. 172-191). Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Haaga-Helian julkaisut, 7/2022. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2022090156974>

KORKEAKOULU- PEDAGOGIIKKA

– Ajat, paikat ja tulkinnat

Kimmo Mäki ja Liisa Vanhanen-Nuutinen (toim.)



Haaga-Helia

© kirjoittajat ja Haaga-Helia ammattikorkeakoulu

Haaga-Helian julkaisut 7/2022

Graafinen suunnittelu ja taitto:
Anne Kaikkonen / Timangi

ISBN 978-952-7474-14-3 (painettu)

ISBN 978-952-7474-15-0 (pdf)

ISSN 2342-2920 (painettu)

ISSN 2342-2939 (pdf)

Newprint 2022

OPISKELIJAN OPPIMINEN TYÖELÄMÄYHTEISTYÖSSÄ – PEDAGOGINEN NÄKÖKULMA

Anne Virtanen, Päivi Tynjälä, Maarit Virolainen ja
Hannu L. T. Heikkinen

Oppiminen työn ja koulutuksen rajapinnalla

Työpaikat on alettu nähdä merkittävinä oppimisen ympäristöinä ja keskeisenä osana oppilaitosten ja työelämän yhteistyötä (Billett, 2001; Kohti elinikäistä oppimista, 2019; Tynjälä, 2008). Tämä näkyy myös siten, että opiskelijoiden erilaiset mahdollisuudet oppia koulutuksen ja työelämän rajapinnalla, kuten harjoittelut, erilaiset työelämäprojektit ja toimeksiannot, ovat lisääntyneet viime vuosina (McIver Nottingham, 2017). Aidoissa ympäristöissä ja tilanteissa hankittu osaaminen vastaa paremmin työelämän tarpeita, ja autenttiset oppimismahdollisuudet parantavat myös opiskelijoiden työllistymismahdollisuuksia valmistumisen jälkeen (Bennett ym., 2008; Frenette, 2013; Zehr & Korte, 2020).

Opiskelijoiden oppimistilanteiden järjestäminen koulutuksen ja työelämän yhteistyönä pitää myös oppilaitokset ja työelämän toisistaan paremmin tietoisina (Vanhanen-Nuutinen & Laitinen-Väänänen, 2018; Virolainen & Stenström, 2013). Yhteistyö työ- ja elinkeinoelämän kanssa on toisaalta ammatilliselle koulutukselle ja ammattikorkeakouluille asetettu tehtävä (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, §4; Ammattikorkeakoululaki 932/2014, §6), mutta toisaalta yhteistyö tuottaa parhaimmillaan molempia osapuolia palkitsevaa kumppanuutta ja synnyttää uudenlaista yhteistyötä koulutuksen ja työelämän välille (Billett ym., 2007; Töytäri ym., 2019; Vanhanen-Nuutinen & Laitinen-Väänänen, 2018). Yliopistolakiin (558/2009, 2018, § 2) ei ole kirjattu yhteiskunnallista vuorovaikutusta erilliseksi tehtäväksi vaan periaatteeksi, jonka mukaan yliopistojen on tehtävistään – opetuksesta ja tutkimuksesta – huolehdittava. Suomalaisen korkeakoulutuksen edellytetään lisäävän yhteistyötä työelämän kanssa (Korkeakoulu- ja tiedepolitiikka ja sen kehittäminen, 2017), jolloin erilaisten harjoittelujen ja muiden oppimistilanteiden ja -käytäntöjen määrä koulutuksen ja työelämän yhteistyönä todennäköisesti kasvaa.

Ei ole kuitenkaan samantekevää, miten opiskelijoille rakennetaan oppimisen

mahdollisuuksia koulutuksen ja työelämän rajapinnalle. Entuudestaan tiedetään, ettei työkokemus yksin riitä (Billett, 2015) vaan lisäksi tarvitaan käytännön kokemusten reflektointia teorian avulla (Kolb, 1984; myös Boud, 1999). Teorian ja taidon oppiminen erillään toisistaan nähtiin jo 1980-luvun ammatillisessa koulutuksessa aikansa eläneenä dikotomiana (Eteläpelto, 1993), ja pedagogiikan kehittämisessä onkin pyritty tilanteisiin, joissa teoria ja käytäntö – tiedon ja taidon oppiminen – eivät jää toisistaan irrallisiksi asioiksi (Tynjälä, 2008; Tynjälä ym., 2022).

Harjoittelujen lisääminen tutkintoihin ei sinällään ole avain opiskelijan onnistuneeseen oppimiseen työelämässä. Esimerkiksi 2000-luvun alussa ammatillista peruskoulutusta kehitettiin lisäämällä jokaiseen ammatilliseen perustutkintoon 20 opintoviikon laajuinen työssäoppimisen jakso (Pietari, 1999; Lasonen, 2001; Väisänen, 2003). Työssäoppiminen toimi nopeasti tavoitteidensa mukaisesti aloilla, joilla oli ennestään systemaattinen perinne harjoittelujen hyödyntämisestä osana tutkintokoulutusta (Hulkari, 2006; Santala, 2001). Sen sijaan aloilla, joissa opiskelijoiden tutkintoon kuuluvat oppimismahdollisuudet työelämässä olivat ennen työssäoppimisen järjestelmää olleet lähinnä yksittäisten opettajien aktiivisuuden varassa, uusi järjestelmä ei heti toiminut tavoitteidensa mukaisesti (Tynjälä ym., 2006; Virtanen, 2013). Järjestelmien ja toimivien käytänteiden rakentamiseen ja kehittämiseen vaaditaan aikaa ja tietoa siitä, miten tavoitteiden mukainen oppiminen koulutuksen ja työelämän yhteistyössä saadaan aikaan.

Hyviä käytäntöjä tarkastelemalla voidaan tehdä näkyväksi ja jakaa tietoa siitä, miten rakennetaan toimiva oppimisen käytäntö koulutuksen ja työelämän yhteistyönä. Tässä artikkelissa kuvaamme ammattikorkeakouluissa tehtyjä tutkimushavaintoja (Tynjälä ym., 2022) siitä, millaisiin pedagogisiin seikkoihin ja piirteisiin opiskelijoiden oppimistilanteiden rakentamisessa koulutuksen ja työelämän rajapinnalla kannattaa erityisesti keskittyä. Artikkelissa kuvattavat tulokset tarjoavat ajankohtaisen ja tuoreen näkökulman suunnitella ja kehittää oppimisen tilanteita ja paikkoja opiskelijoille koulutuksen ja työelämän rajapinnalle. Tulosten avulla on mahdollista kehittää yhteistyötä koulutuksen ja työelämän välillä. Ne auttavat hahmottamaan tämän päivän opettajien ja työelämän rooleja yhteistyössä.



Ei ole samantekevää, miten opiskelijoille rakennetaan oppimisen mahdollisuuksia koulutuksen ja työelämän rajapinnalle.

Ennen tutkimushavaintojemme tarkempaa esittelyä kuvaamme Tynjälän (2013) hahmotteleman työssä oppimisen kokonaismallin. Käytimme mallia analyysikehikkona laajan haastatteluaineistomme analysoinnissa, sillä se tarjoaa kokoavan ja ajankohtaisen näkökulman oppimisen rakentumisesta koulutuksen ja työelämän yhteistyössä.

Opiskelijoiden työssä oppimisen kokonaismalli

Tynjälän (2013) työelämäkontekstiin hahmottelema työssä oppimisen kokonaismalli (*3-P Model of Workplace Learning*) on analyttinen kuvaus siitä, mitkä tekijät vaikuttavat työntekijän oppimiseen työpaikalla. Se perustuu Biggsin (1987; 1999) oppimisen kokonaismalliin (*3-P Model of Learning*), jonka kolme P-kirjainta viittaavat oppimisen pääkomponentteihin:

1. oppimiseen vaikuttaviin taustatekijöihin (*presage factors*), jotka sisältävät niin oppijaan kuin kontekstiin liittyviä taustatekijöitä
2. oppimisen prosessiin (*process factors*) ja
3. oppimisen tuloksiin (*product factors*) liittyviin tekijöihin.

Samoihin tekijöihin viittaa myös Tynjälän (2013) työssä oppimisen kokonaismalli. Tutkimustamme varten kuitenkin uudistimme Tynjälän (2013) mallia, sillä meidän tutkimuksessamme oppijana on opiskelija eikä työelämässä oleva työntekijä (kuvio 1; Tynjälä ym., 2022, s. 80).

Kuviossa 1 on kuvattu esimerkein, mitä tausta-, prosessi- ja tulostekijät voivat sisältää opiskelijoiden työssä oppimisen kokonaismallissa. **Opiskelijaan liittyviä taustatekijöitä** ovat esimerkiksi aikaisemmat tiedot, taidot ja osaaminen, ja ne voivat syntyä koulutuksessa, työelämässä tai vapaa-ajalla. Muita opiskelijaan liittyviä taustatekijöitä voivat olla hänen motivaationsa, kyvykkyytensä, toimijuutensa, sitoutumisensa tai elämäntilanteensa, joilla kaikilla voi olla merkittävä rooli opiskelijan oppimisen mahdollistumisessa.

Opiskelijan oppimisen kontekstiin liittyvät taustatekijät voidaan jakaa

1. työssä oppimisen paikkaan liittyviin tekijöihin, kuten organisaatioon, sen työskentelymahdollisuuksiin, ilmapiiriin ja asennoitumiseen opiskelijoihin ja oppimiseen sekä
2. työssä oppimisen rakentumiseen liittyviin tekijöihin, kuten yhteistyöhön oppilaitoksen ja työelämän välillä, sekä oppimisen integraatioon, jolla viitataan koulussa ja työssä tapahtuvan oppimisen kytkemiseen toisiinsa.

SOSIOKULTTUURINEN YMPÄRISTÖ

Koulutuksen ja työelämän suhteet, työelämäyhteistyön käytänteet, käytännön yhteisöt, organisaatiokulttuuri



Kuvio 1. Opiskelijoiden työssä oppimisen kokonaismalli (Tynjälä ym., 2022, 80; muokattu Tynjälä, 2013 pohjalta).

Opiskelijoiden työssä tapahtuvan **oppimisen prosessiin** kuuluu tekijöitä, jotka ovat oleellisia opiskelijan oppiessa työpaikalla. Näitä ovat esimerkiksi itse työn tekeminen, työprosessien ja toiminnan pohjana olevan tiedon reflektointi, oman työn arviointi, yhteistyö ja vuorovaikutus työpaikan muiden työntekijöiden ja toimijoiden kanssa, ohjaus sekä integroiva ajattelu. Integroivaa ajattelua tarvitaan erityisesti yhdistettäessä teoreettista ja käytännöllistä tietoa. Oppimisprosesseissa tärkeää on myös taitojen tavoitteellinen harjoittelu sekä aitojen ongelmien käsittely.

Opiskelijoiden **oppimisen tuloksia** mallissa ovat erilaiset henkilökohtaiset oppimistulokset, kuten opiskelijoiden parantuneet tiedot ja taidot, syvenevä ymmärrys tai vahvistunut identiteetti ja toimijuus. Myös organisaatio voi hyötyä ”tuloksina” opiskelijoiden oppimisesta työssä. Esimerkiksi työpaikan käytänteet, ilmapiiri tai palvelujen laatu voivat parantua opiskelijoiden toiminnan ja yhteistyöprojektien myötä.

Kuviossa 1 on myös nuolia oppimisen eri osa-alueiden välillä, mikä ilmentää niiden keskinäistä yhteyttä toisiinsa. Tämä yhteys ei välttämättä ole suoraviivaista, vaan siihen vaikuttaa oppijan tulkinta asiasta. Tulkinnat voivat olla yksilöllisiä. Opiskelija esimerkiksi voi arvioida osaamisensa hyväksi jo ennen tulevaa harjoittelujaksoa ja tämä voi vaikuttaa myönteisellä tavalla myös oppimisen prosessiin ja tuloksiin. Tulkinnat voivat nousta myös vuorovaikutuksesta ympäristöön. Opiskelija saattaa esimerkiksi arvioida harjoittelupaikkansa ilmapiirin negatiiviseksi, mikä voi vastaavasti vaikuttaa negatiivisella tavalla oppimisen prosessiin ja tuloksiin.

Sekä työntekijöiden että opiskelijoiden työssä oppimisen kokonaismallit (Tynjälä, 2013; Tynjälä ym., 2022) korostavat oppimisen kontekstia, jolla viitataan oppimisen sosiokulttuuriseen ympäristöön (esim. Argyris & Schön, 1996; Engeström, 1987; 2011; Wenger, 1998). Toisin sanoen oppiminen on aina kytköksissä siihen ympäristöön – sen historiaan, traditioihin ja toimintatapoihin – jossa oppiminen tapahtuu. Kuviossa 1 tämä painopiste näkyy siten, että sosiokulttuurinen ympäristö on kuvattu edellä mainittujen oppimisen osa-alueiden taustalla isompana, kaiken sitovana ”laatikkona”.

Tutkimuksen toteuttaminen

Artikkelissa kerrotut tulokset pohjautuvat tutkimukseemme (Tynjälä ym., 2022). Ammattikorkeakouluopiskelijoiden oppimista työelämäyhteistyössä tarkasteltiin siinä kolmen eri toimijaryhmän – opiskelijoiden, opettajien ja työelämän edustajien – näkökulmista. Tarkastelussa hyödynnettiin edellä kuvattua opiskelijoiden työssä oppimisen kokonaismallia. Näin huomio voitiin

kiinnittää työelämäyhteistyössä syntyneen oppimisen taustatekijöihin, itse prosessiin sekä oppimisesta koettuihin tuloksiin ja hyötyihin. Tässä artikkelissa kuvattavalle tutkimukselle kysymykset olivat:

- 1) Millä tavalla opiskelijat, opettajat ja työelämän edustajat kuvaavat työelämässä oppimisen taustatekijöitä?
- 2a) Miten opiskelijat luonnehtivat oppimisen prosessiaan työelämäyhteistyössä?
- 2b) Miten opettajat ja työelämän edustajat kuvaavat omia roolejaan opiskelijoiden oppimisessa työelämäyhteistyössä?
- 3) Millaisia tuloksia ja hyötyjä kukin toimijaryhmä (opiskelijat, opettajat, työelämän edustajat) kokee saavansa työelämäyhteistyössä oppiessaan ja toimiessaan?

Ammattikorkeakouluopiskelijoiden oppimista työelämäyhteistyössä tutkittiin työelämäläheisissä käytännöissä. Ne ovat eri mittaisia ja laajuisia sekä eri vaiheissa opintoja suoritettavia kokonaisuuksia eri koulutusaloilta ympäri Suomea. Ne saatiin tutkimuskohteiksi kutsulla, jonka lähetimme ammattikorkeakouluille toimiessamme opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamissa hankkeissa (eAMK – Valitse, opi, erikoistu 2017–2020, Toteemi – Työstä oppimassa, työhön 2017–2019). Pyysimme ammattikorkeakouluja ilmiäntamaan hyväksi kokemansa työelämäläheisen käytännön (tarkemmin Virtanen ym., 2019, ss. 104–105).

Ilmiäntöjen perusteella tutkimukseen valittiin yhteensä 11 työelämäläheistä käytäntöä, ja aineisto niistä kerättiin haastatteleamalla 88 opiskelijaa, 35 opettajaa ja 17 työelämän edustajaa. Työelämän edustajat ovat tavallisia työntekijöitä ja johtajia pienistä tai suurista yrityksistä ja organisaatioista yksityiseltä tai julkiselta sektorilta. Yhteistä heille on, että tutkimuksen opettajat ovat kokeneet heidät tärkeiksi kumppaneikseen organisoimassaan työelämäläheisessä käytännössä.

Haastattelut tallennettiin ja litteroitiin tutkimuskäyttöä varten. Tässä tutkimuksessa niiden analysoinnissa hyödynnettiin edellä kuvattua opiskelijoiden työssä oppimisen kokonaismallia (Tynjälä ym., 2022) ja laadullista sisällönanalyysia (Elo & Kyngäs, 2008). Toisin sanoen opiskelijoiden työssä oppimisen kokonaismallin pohjalta laadittiin tutkimuskysymykset, jolloin se antoi analyysille myös kehikon, jonka puitteissa laadullista sisällönanalyysia on tutkimuskysymyksittäin toteutettu.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla etsittiin ensin jokaiselta toimijaryhmältä heihin itseensä eli yksilöön liittyviä taustatekijöitä, joiden nähtiin olevan merkityksellisiä opiskelijoiden oppimiselle työelämäläheisissä

käytännöissä. Tämän jälkeen etsittiin myös kunkin toimijaryhmän oppimista tai työskentelykontekstiin liittyviä taustatekijöitä vastaavassa asiassa. Toisen tutkimuskysymyksen myötä opiskelijoiden haastatteluista etsittiin lauseita, virkkeitä tai katkelmia, joissa he kuvasivat oppimistaan prosessina työelämäläheisessä käytännössä. Opettajien ja työelämän edustajien haastatteluista vastaavasti etsittiin tässä yhteydessä asioita ja seikkoja, joiden avulla he ilmensivät omaa rooliaan opiskelijan oppimisprosessissa. Kolmannen tutkimuskysymyksen avulla etsittiin tuloksia ja hyötyjä sekä opiskelijoiden että työelämän edustajien näkökulmista, kun taas opettajien aineisto mahdollisti heidän omien ja myös opiskelijoiden kokemien hyötyjen ja tulosten tarkastelun. Tulokset raportoidaan seuraavassa kolmena eri alalukuna, joista jokainen kuvaa tuloksia yhdestä tutkimuskysymyksestä.

Oppimisen taustatekijät

Opiskelijat

Opiskelijoihin itseensä liittyvistä taustatekijöistä oppimiseen työelämäläheisissä käytännöissä vaikuttivat ensinnäkin ikään ja opiskeluvuoteen liittyvät tekijät. Opiskelijat olivat eri vaiheissa opintojaan, ja varsinkin alkuvaiheen opiskelijoilla oli mainintoja siitä, että opiskelumuotoon – joka vaati paljon yhdessä ryhmän tai tiimin kanssa tekemistä – totuttautumista ei koettu helpoksi. Vaikka yhdessä tekeminen koettiin antoisaksi ja hyödylliseksi oppimisen ja opetuksen muodoksi, se saattoi olla opiskelijalle aivan uudenlainen opintojen toteuttamismuoto ja vaatia sen vuoksi harjoittelua.

”Toisaalta se...ainakin meidän ryhmässä myös aiheutti haasteita. Että meidät niin kun heti ensimmäisellä viikolla jaettiin ryhmiin eikä me kukaan tunnettu toisiamme. Ja sitten siinä ryhmädynamiikassa se aiheutti haasteita, kun oltiin niin erilaisia ihmisiä. Erilaiset toimintatavat kun ei oltu yhtään tutustuttu vielä kehenkään. Että vähän meni silleen kiireellä se alku.”

Toinen opiskelijoihin itseensä liittyvä, oppimiseen vaikuttava taustatekijä oli työkokemus tai aiemmat opinnot. Useilla opiskelijoilla oli aiempaa työkokemusta ja muutamalla aiempia opintoja, ja molempien koettiin edistävän nykyisiä opintoja. Ne toivat perspektiiviä opintoihin: ne helpottivat keskittymistä oleelliseen ja auttoivat suhteuttamaan opiskeltavien asioiden mittasuhteita. Lisäksi uuden soveltaminen koettiin helpommaksi aiemman kokemuksen myötä.

”Niin ja toisaalta mä oon ainakin huomannut sen, että kyllä teoriassakin tässä koulutuksessa käsitellään asioita syvemmin ja eri kannalta. Vaikka mulla on se pitkä kokemus ja valtava kokemus ja näin pois päin. Olen tehnyt sitä sun tätä. Silti on vielä se, että saa sen uuden näkökulman. Kyllä se menee vielä vähän syvemmälle ja vielä vähän eri kantilta pohditaan sitä, vaikka se ois yksinkertainen. Mä oon siitä tykännyt, se on ollut mulle semmonen kannustin, että hei onhan tässä nyt paljon muutakin.”

Opiskelijoiden oppimisen konteksteihin (työelämä ja ammattikorkeakoulu) liittyvä puhe oli hyvin myönteistä. Opiskelijoiden kertoman mukaan heidän toimintaansa oltiin työelämässä tyytyväisiä.

”...tässä on sen verran sitoutunutta ja osaavaa porukassa...että sitten niitä... vaikka sitä ei suoraan sanotakaan, niin ne yritykset jatkaa, niin kun, yhteistyötä. Se kyllä kertoo osuutensa, että ei ainakaan ihan käyttökeltontonta ole ollut se meidän työn tulos.”

Opettajat

Opettajiin liittyviä taustatekijöitä olivat seuraavat:

1. Heillä oli vankka ammatillinen koulutus (useilla jopa useampi tutkinto).
2. Heillä oli työkokemusta myös ammattikorkeakoulun ulkopuolelta.
3. He olivat olleet viime vuosina vahvasti mukana erilaisessa hanketyökentelyssä.

Opettajien kontekstiin liittyvät taustatekijät voidaan kiteyttää samoin kuin opiskelijoiden: sekä ammattikorkeakoulut että työelämä suhtautuivat myönteisesti näiden haastateltujen opettajien organisoimien työelämäläheisten käytäntöjen kehittämiseen ja toteuttamiseen. Opettajat kertoivat, että molemmissa konteksteissa oli menossa jokin sellainen tilanne tai kehittäminen, joka tuki hyvin käytännön kehittämistä. Esimerkiksi heidän omassa ammattikorkeakouluksaan saattoi olla parhailaan käynnissä yhteisopettajuuden kehittäminen, joka sopi hyvin käytännön kehittämiseen.

Työelämän edustajat

Työelämäläheisissä käytännöissä mukana olleilla työelämän edustajilla oli niin ikään monipuolinen ammatillinen koulutus taustalla. Samoin heillä oli runsaasti työkokemusta. Yhteistä tutkituille työelämän edustajille oli kiinnostus

työelämän kehittämiseen yhdessä ammattikorkeakoulujen kanssa, ja he pyrkivät luomaan yrityksessään tai organisaatiossaan tähän liittyviä puitteita. Jotkut heistä toivat esille tosiasian, että yhteistyöstä ammattikorkeakoulujen kanssa on oltava heille myös jotakin konkreettista hyötyä, kuten tuote, palvelu tai rekrytointiapu.

”Työelämän näkökulmasta mun mielestä enimmäisestä projektista lähtien niin tässä on tavallaan askelmerkit ollut sillä tavalla hyvin kohdallaan. [...] Miten me voitaisi sitä hyödyntää ihan puhtaasti omia etuja ajatellen. Se on yksi näkökulma ja keskeisin [näkökulma].”

Oppimisprosessit työelämäläheisissä käytännöissä

Opiskelijat

Opiskelijoiden oppimista työelämäläheisissä käytännöissä voidaan luonnehtia kolmen piirteen avulla. Ensinnäkin oppiminen tapahtui pienissä ryhmissä, joita saatettiin kutsua myös tiimeiksi. Opintokokonaisuuden aikana opiskelija saattoi osallistua useampaan ryhmään tai tiimiin, mutta yleensä oma ydintiimi oli sama läpi koko opintokokonaisuuden. Ryhmiin jakauduttiin joko opettaja-johtoisesti tai vapaaehtoisesti esimerkiksi kiinnostuksen tai tehtävän mukaan.

”No, mehän jakauduttiin ryhmiin sen perusteella, tai meille annettiin ne toimeksiantajat, ja sitten sillä jakauduttiin ryhmiin sen mukaan, mikä ketäkin kiinnostaa. [...] Alettiin jokaisen ryhmän kaa pyörittelee ideoita, mitä vois olla semmosta uutta.”

Pitempiaikaisten opintokokonaisuuksien aikana hyödynnettiin myös yksilöllisiä oppimisen ja opetuksen muotoja, kuten oppimispäiväkirjaa, mutta pääsääntöisesti opintokokonaisuudet rakentuivat yhteisöllisten oppimisen ja opetuksen muotojen varaan.

Toiseksi oppiminen tapahtui tekemällä jotakin aitoa tehtävää tai toimintaa, joka koulutusalaista riippuen oli toimeksianto tai projektityö. Toisin sanoen toiminta ei ollut keinotekoisista tai keksittyä, vaan sitä johti jokin aito, konkreettinen tarve työelämästä. Kolmanneksi opiskelijoilla oli pääsääntöinen vastuu oppimisestaan tai käytännön aikana tekemästään työstä tai tehtävästä. Toisaalta tämä oli seurausta siitä, että tehtävä työ tai toiminta oli aitoa, työelämän tarpeeseen vastaavaa toimintaa, mutta toisaalta se oli myös opettajien tietoinen tavoite – antaa vastuu tekemisestä ja sitä myöten oppimisesta opiskelijoille itselleen.

“...Että opiskelijalla on se vastuu ja siinä [kurssin nimi] oli vähän sama homma. Että opiskelijalle annettiin sitä vastuuta ja tehtävää ja opettajat siinä sitten ohjeisti menemään.”

Opettajat

Opettajien oli oltava yhteisöllisen oppimisen ohjaajia ja asiantuntijoita, koska opiskelijoiden oppiminen tapahtui yhdessä muiden kanssa työskennellen. Opiskelijat eivät olleet ainoita yhteistyön tekijöitä, vaan joissakin opintokokonaisuuksissa myös opettaja tai opettajat työskentelivät yhdessä opiskelijoiden kanssa tavoitteen saavuttamiseksi. Opetusta toteutettiin myös yhdessä kollegojen kanssa: tarkastelluista käytännöistä vain yksi oli yhden opettajan organisoima kokonaisuus, kaikissa muissa työtä tehtiin kollegan tai useamman kollegan kanssa.

Opettajilta vaadittiin taitoja verkostoitua työelämän kanssa mutta myös pedagogista taitavuutta ja monipuolisuutta. Kun oppilaitokselle tuli työelämästä toimeksianto, opettajan tuli miettiä, mihin opintojaksoon tai sen osaan se sopi ja mitä opintojaksosta tuli suorittaa toisella tapaa. Mielenkiintoinen havainto oli myös se, että opettamisesta ei niinkään puhuttu; opettajan rooli näytti olevan opiskelijoiden oppimisen mahdollistaja, organisoija, valmentaja.

”Ja ehkä enemmän mennään tämmöseen niinkun ohjaavaan, eneminkö... ehkä voidaan puhua enemmän ohjauksesta kuin opetuksesta. Ja se kyllä ittelte sopii hyvin, ettei tavallaan anneta niitä, että vähän niin kuin valmennetaankin siinä samalla, ettei anneta luennoilla yhtään ainoaa oikeaa vastausta tai näkökulmaa. Vaan tavallaan ohjataan sitten niitä opiskelijoita erilaisiin menetelmiin. [...] Nuo on ennemminkin semmosia lyhyitä, intensiivisiä alustuksia. Sitten opiskelijat tekee työtä ja niitä puretaan ja pohdiskellaan ja keskustellaan opiskelijoitten kanssa yhdessä. Ja varmasti koko ajan enemmän myöskin tuo työelämä lähenee, läheisyys. Koko ajan enemmän ja enemmän tehään tuonne työelämään.”

Kaiken kaikkiaan tutkimuskohteiksi ilmiannetuissa työelämäläheisissä käytännöissä oli nähtävissä seuraavia oppimisen ja opetuksen organisointiin liittyviä piirteitä:

1. kohti isompia kokonaisuuksia (pieniä opintokokonaisuuksia integroitiin yhdeksi, isommaksi opintokokonaisuudeksi)
2. kohti monialaisia kokonaisuuksia (eri alojen opiskelijat työskentelivät yhdessä erilaisissa projekteissa)

3. kohti jatkuvia oppimisympäristöjä (opiskelijat saattoivat opintojensa missä tahansa vaiheessa osallistua opintokokonaisuuteen ja suorittaa siitä haluamansa pituuden) ja
4. monipuoliset arviointimuodot ja -käytännöt (mm. formatiivinen arviointi, kehittävä arviointi, itse- ja vertaisarviointi).

Nämä ovat toisaalta tarkasteltujen työelämäläheisten käytäntöjen piirteitä, mutta toisaalta ne ilmentävät opettajien työnkuvaa näissä käytännöissä toimiessa.

Työelämän edustajat

Pienissä yrityksissä työelämän edustaja toimi useimmiten läheisessä vuorovaikutuksessa opiskelijan tai opiskelijoiden kanssa. Hän toimi työelämän asiantuntijana esimerkiksi ohjaten opiskelijoiden oppimista ja työskentelyä työpaikoilla ja auttaen heitä rajaamaan tehtäviään työpaikoilla. Isommissa yrityksissä ja organisaatioissa työelämän edustaja toimi useimmiten sellaisessa tehtävässä tai asemassa, että hän ei osallistunut opiskelijan kanssa tehtävään yhteistyöhön.

Työelämäläheisten käytäntöjen tulokset

Opiskelijat

Opiskelijat kokivat oppineensa paljon siitä, kun saivat olla osa ryhmää ja työskennellä ryhmän kanssa. He kokivat oppineensa muilta opiskelijoilta, minkä lisäksi he oppivat havaitsemaan ja arvostamaan muiden erilaisia näkökulmia sekä antamaan ja saamaan palautetta. Monialaisissa ryhmissä he kokivat saaneensa toimia oman alan asiantuntijana. He kokivat myös kehittyneensä ryhmätyöskentelyssä.

Toiminta tai työskentely käytännöissä oli opiskelijoiden mukaan motivoivaa. Tämä johtui siitä, että toiminta tai työskentely oli aitoa, konkreettista; se vastasi usein työelämän jonkinakin konkreettiseen tarpeeseen. He kokivat saavansa myös aitoa vastuuta työelämässä, mikä niin ikään motivoi heitä.

”Toisaalta mä luulen, että se kans motivoi tyypejä enemmän, kun saa oikeasti vastuuta siitä projektista. Kyllähän me ollaan opinnoissakin tehty yritysten kanssa yhdessä, mutta se on vähän semmosta flegmaattista, mutta täällä ihmiset ottaa semmosen, niinkun, aikuisemman roolin siihen, että oikeesti tehdään tää homma ja tehdään hyvin.”

Kolmanneksi opiskelijat kokivat saavansa käytännöissä toimiessaan myös työkokemusta. He mainitsivat esimerkiksi oppineensa alansa käytäntöjä ja työelämän rytmiä. He pitivät myös tärkeänä, että pääsivät tutustumaan erilaisiin yrityksiin ja organisaatioihin ja tätä kautta verkostoitumaan työelämän kanssa.

Opettajat

Opettajat kokivat käytännöissä toimimisen myötä työelämän tulevan lähemmäksi heidän omaa toimintaansa ja työtään. Suhde työelämään syveni, tuli jatkuvammaksi ja vuorovaikutuksellisemmaksi. Lisäksi käytännöissä toimiminen kehitti heitä myös opettajina, sillä toiminta näissä käytännöissä vaati heiltä rohkeutta, uskallusta, pedagogista muuntautumiskykyä ja ketteryyttä sekä kykyä sietää epävarmuutta. Samalla se lisäsi heidän luottamustaan opiskelijoihin: heidän on annettava opiskelijoille vastuuta ja luotettava heidän osaamiseensa.

”Ja kyllähän siihen jokainen kerta hyppää johonkin uuteen ja toisinaan myös on tilanteita, kun ei aina tiedä, mitä ne opiskelijat ovat tuottaneet. Toki me niitä ohjataan, mutta on myös sitten niitä spontaaneja hetkiä, joissa ne opiskelijat ja työelämä kohtaa eikä aina tiedä, mitä tapahtuu. Mutta jotenkin aina sitä sitten on ylpeänä lähtenyt siitä, että 'Vau, noi opiskelijat hoitivat taas tämän homman hyvin.'”

Kolmanneksi opettajat näkivät myös opiskelijoiden hyödyn tällaisessa toiminnassa: ryhmissä tapahtuva toiminta sitoutti opiskelijat tavanomaista opiskelua voimakkaammin opintoihin, jolloin myös opiskelijoiden keskeyttäminen tällaisten kokonaisuuksien aikana väheni selvästi.

”Se oli hyvä lähtökohta, miten nyt kun ollaan aikaisemminkin niitä ykkösiä opetettu ja tutorina oltu, niin jotenkin se just ensimmäisen syksyn lopettaneiden tilanne oli paljon pienempi kuin aikasemmin. Ja siihen kyllä syy oli varmasti syvä ja hyvä ryhmäytyminen heti siinä [tutkittavan käytännön] alkuvaiheessa.”

Työelämän edustajat

Työelämän edustajat kertoivat olevansa hyvin tyytyväisiä yhteistyöhön ammattikorkeakoulujen kanssa. Yhteistyöstä ammattikorkeakoulujen kanssa oli heille useimmiten konkreettista hyötyä tuotteena, palveluna tai apuna rekrytoinnissa. He olivatkin innostuneita jatkamaan yhteistyötä.

”Että kyllä tästä aidosti saa, niin kuin äsken kuultiin, uusia tuoteideoita ja ne ihan aidosti lähetään sitten viemään tuonne tuotantoon asti. Vielähän ei pysty lupaamaan, että miten ne lähtee myymään. Sehän riippuu asiakkaista ja markkinoinnista ja muusta kaikesta. Mutta kyllä ollaan saatu uusia konkreettisia tuoteideoita käytäntöön. Ja sitten, mä tietenkkin, siksikin lähin tähän niin vauhikkaasti tai innostuneesti mukaan, että mä näin tämän semmosena, niin kun, laajempaa yhteistyömuotona. Että, kyllähän nyt on selvää, että työvoimapula on meidän alalla aika kovalla kädellä tulee ruohasemaan. Vielä tämä talvi selvittiin tosi pienin vaurioin, jos näin voisi sanoa. Että ei ollut rekrytoinnin kanssa oikeastaan sillä lailla ongelmia, että ois jäänyt paikat täyttämättä, mutta kyllä mä näin tän semmosena, että kyllä sitä oppilaitostyötä pitää ... eri muodoissa tehdä. Että se on myös meidän etu. Me ollaan lähellä opiskelijoita ja tarjotaan niitä aitoja oppimisympäristöjä. Ja se on myös meidän etu, koska tulevaisuuden esimiehihän tuolta kasvaa ja toivotaan, että heitä meilläkin jossain vaiheessa näkyy. Ihan oli kyllä, niin kun, oma lehmäkin ojassa tässä.”

Nostot työelämäyhteistyön korkeakoulupedagogiseksi kehittämiseksi

Olemme tarkastelleet korkeakouluopiskelijoiden oppimista työelämäyhteistyössä kolmen eri toimijaryhmän – opiskelijoiden, opettajien ja työelämäedustajien – näkökulmista. Tutkimuskontekstina olivat ammattikorkeakoulujen itsensä ilmiantamat ja hyväksi koetut työelämäläheiset käytännöt eli erilaiset opintokokonaisuudet, joita toteutettiin koulutuksen ja työelämän rajapinnalla. Opiskelijoiden työssä oppimisen kokonaismallia (Tynjälä ym., 2022) apuna käyttäen selvitettiin eri toimijaryhmien näkökulmista oppimisen taustalähtökohtia, prosessia ja tuloksia työelämäläheisissä käytännöissä. Tässä luvussa nostamme edellä kuvattujen tulostemme pohjalta esille neljä korkeakoulupedagogista seikkaa, joiden avulla opiskelijoiden oppimista työelämäyhteistyössä voidaan vahvistaa.

Työelämäläheiset käytännöt olivat opiskelijoiden mielestä hyvin innostavia ja motivoivia opintokokonaisuuksia. Ne esimerkiksi sitouttivat opiskelijoita opintoihinsa siten, että opiskelijoiden opintojen keskeyttäminen oli



Opettajat tunsivat tekemänsä opetustyön merkitykselliseksi ja innostavaksi.

vähentynyt. Opettajat kokivat tarkastelluissa käytännöissä toimiessaan pysyvän ajan hermolla alansa työelämässä. Myös työelämä koki hyötyvänsä käytännöistä ja osoitti olevansa innostunut jatkamaan yhteistyötä. Tämä kaikkia osapuolia motivoiva, innostava ja sitouttava toiminta perustui erityisesti siihen, että jokainen tarkasteltu käytäntö rakentui aidon, työelämästä tulevan tarpeen ympärille. Tutkimuksemme ensimmäisenä pedagogisena nostona toteamme, että työelämäyhteistyötä hyödyntävissä ja edistävässä opinnoissa kannattaa panostaa työelämän aidoista tarpeista kumpuaviin tehtäviin ja toimiin, sillä niiden varaan on mahdollista rakentaa kaikkia osapuolia hyödyntävää oppimista ja opetusta.

Työelämäläheisissä käytännöissä toimimisessa korostui ”tekeminen”, jota opiskelijat toteuttivat ryhmissä tai tiimeissä muiden opiskelijoiden kanssa, ja joskus myös opintokokonaisuuden opettaja tai opettajat olivat työskentelemässä yhdessä opiskelijoidensa kanssa. Toisin sanoen työelämästä tuleva ai-to tarve innosti kaikkia osapuolia ”tekemään” eli työskentelemään tavoitteen saavuttamiseksi. Näin toimien opittiin luontevasti työelämän työn tekemisen luonnetta ja rytmiä. Myös opettajat korostivat puheessaan tekemistä ja tällaisen tekemisen ohjaamista.

Yhdessä tekeminen ja työskentely ovat erilaisten pedagogisten lähtökohtien (yhteisöllinen oppiminen, konstruktivistinen lähestymistapa) toimintatapoja ja toki myös työelämän tavanomainen työn tekemisen muoto, mutta ”tekeminen” tarkastelluissa käytännöissä oli niin vahvaa, että **maininnat oppimisesta, oppimisen tukemisesta ja opettamisesta tulivat harvoin esille**. Toisena pedagogisena nostona muistuttaisimmekin, **ettei opiskelijan oppimisen ja kehittymisen tukeminen ja varmistaminen saa unohtua ja hautautua tekemisen alle**. Opiskelijat ovat koulutuksessa, myös koulutuksen ja työelämän rajapinnalla toimiessaan, oppimassa ja kehittymässä alansa asiantuntijoiksi, ja tämä asia on työelämäyhteistyönä toteutettavissa kokonaisuuksissa pidettävä kirkkaana mielessä. Opettajan ei kannata yrittää häivyttää asiantuntevaa opettamisen rooliaan ohjauksen ja valmennuksen roolien taakse, sillä opettajan osaaminen ja asiantuntijuus on yhä tarpeen opiskelijoiden oppimisen tukemisessa ja mahdollistamisessa erilaisissa oppimisympäristöissä (Hämäläinen & Cattaneo, 2015; Virtanen ym., 2020a).

Huomiomme kiinnittyi näissä käytännöissä myös opettajan työnkuvaan. Opettajat eivät olleet oppimis- ja opetustilanteissa luokkahuoneen edessä kertomassa, miten asiat ovat ja miten ne pitäisi tehdä, vaan opettajat olivat niissä taka-alalla tai toimimassa yhtenä muista. Toisaalta tämä osoittaa sen, että näissä käytännöissä opetustyö rakentui konstruktivistisen oppimisenäkökulman mukaisesti: opettajat olivat opiskelijoiden oppimisen tukijoita, helpottajia ja edistäjiä (Tynjälä ym., 2009). Tähän opetustilanteiden hallintaan viitataan

tämän päivän kasvatustieteellisessä tutkimuksessa myös orkestroinnin termillä (Alanko-Turunen, 2020; Dillenbourg & Jermann, 2010; Hämäläinen ym., 2017). Opettaja toimii tällöin reaaliaikaisissa tilanteissa kapellimestarin tapaan tilanteen johtajana, jolla on kaikki asiat hallinnassa ja joka on valmis reagoimaan nopeasti mahdollisiin muutoksiin. Opettajan työn painopiste tuntui-kin siirtyneen voimakkaasti opetuksen etukäteissuunnitteluun, jonka rooli oli korostunut ja alati muuntuvainen, koska toimittiin yhteistyössä lyhyellä aikajänteellä toimivan työelämän kanssa (Virtanen ym., 2020b). Opettajat tunsivat tekemänsä opetustyön merkitykselliseksi ja innostavaksi, ja se sisälsi heidän mielestään mahdollisuuksia oppia uutta.

Opettajahaastattelujen rivien välistä oli kuitenkin luettavissa, että tällainen hektinen, jatkuvaa reagointia ja muuttuvia tilanteita sisältävä työ koettiin myös raskaaksi. Kolmanneksi peräänkuulutammekin, että **opettajien omia arvioita ja kokemuksia opintokokonaisuuksien kuormittavuudesta tulisi kuunnella ja kunnioittaa**. Tulosten perusteella näyttää siltä, että yhdellä opettajalla ei voi olla monta tällaista opintokokonaisuutta yhtä aikaa vastuullaan. Lisäksi opettajien tiimityö työelämäläheisten opintokokonaisuuksien suunnittelussa, toteutuksessa ja ohjauksessa voi helpottaa työn kuormitusta.

Työelämäyhteistyön pedagoginen koordinointi **näytti tämän tutkimuksen valossa olevan opettajien toiminnan varassa**. Työelämän edustajatkin kertoivat ottaneensa yhteyttä ammattikorkeakouluun yhteistyön merkeissä, mutta yhteistyöintressien konkreettinen palastelu yhteistyöksi opiskelijoiden oppimisen edistämiseksi ja opetussuunnitelmien osiksi tapahtui opettajien toimesta. Opettajien vahva rooli oppimisen ohjaajina ja orkestroijina onkin keskeinen ja luonteva osa heidän työtään pedagogiikan asiantuntijoina. Tämän vuoksi on syytä pitää mielessä, että työpaikalla tai työelämäyhteistyössä tapahtuvan oppimisen lisääminen koulutusohjelmiin ei suinkaan tarkoita, että opettajan rooli jotenkin häipyisi taka-alalle tai että heidän työnsä vähenisi. Päinvastoin – pedagogisen asiantuntijan rooli korostuu entisestään, kun oppimisympäristöt laajenevat luokkahuoneiden ulkopuolelle (Virtanen ym., 2020a). Korkeakoulujen johdon tulisikin tukea ja vahvistaa työelämäyhteistyön strategista suunnittelua ja koordinaatiota sekä varmistaa opettajien työelämäyhteistyön riittävä resursointi (Virolainen ym., 2020).



Pedagogisen asiantuntijan rooli korostuu entisestään, kun oppimisympäristöt laajenevat luokkahuoneiden ulkopuolelle.

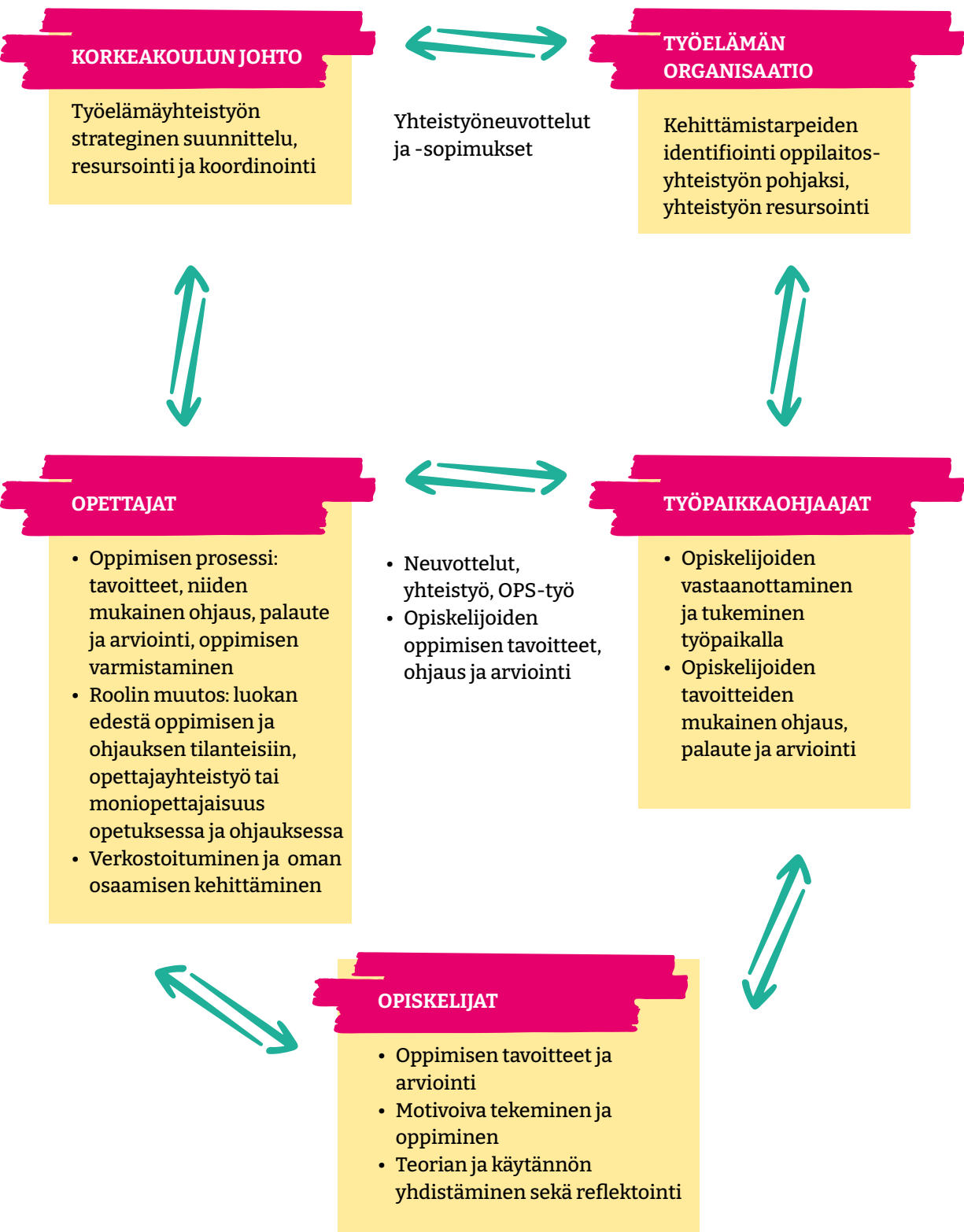
Tämän tutkimuksen työelämäyhteistyössä tuntui olevan jatkuvuutta – yhdessä oli saatettu toimia jo ennen tätä opintokokonaisuutta ja yhdessä toimimista oltiin jatkamassa. Tämä oli luultavasti yksi syy siihen, miksi nämä käytännöt tulivat meille ilmiannetuiksi hyväksi koettuina käytäntöinä, sillä työelämäyhteistyön jatkuvuutta ja sitä kautta sen kehittämistä, syvenemistä ja uusien toimintamuotojen löytymistä toivotaan niin oppilaitosten kuin työelämän puolella (Töytäri ym., 2019; Virtanen ym., 2020b). Neljänneksi kiteytämmekin, että **työelämäyhteistyöhön panostaminen ja resursoiminen näyttää kannattavan hedelmää.**

Oppimista vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä

Edellä esitettyjen korkeakoulupedagogisten nostojen pohjalta olemme laati-
neet kuvion (2) opiskelijoiden oppimisesta työelämäyhteistyössä. Nuolet ilmentävät kuviossa vuorovaikutuksen ja yhteistyön tarpeellisuutta ja tärkeyttä eri toimijaryhmien välillä työelämäyhteistyön suunnittelussa, toteutuksessa ja kehittämisessä. Vuorovaikutus ja yhteistyö eri toimijoiden välillä on myös edellä kuvattujen nostojen toteuttamisen lähtökohta. Vuorovaikutusta ja yhteistyötä tulisi tapahtua johtotasolla, opettajien ja työpaikkaohjaajien välillä, niin opettajien ja opiskelijoiden kuin työpaikkaohjaajien ja opiskelijoiden välillä sekä eri toimijaryhmien sisällä (opettajien, työpaikkaohjaajien ja opiskelijoiden keskinäinen vuorovaikutus ja yhteistyö).

Opiskelijoiden oppimisen mahdollistavan työelämäyhteistyön keskeisin lähtökohta oli työelämän aidoista tarpeista kumpuava työtehtävä, jota opiskelijat opettajansa tai opettajiensa sekä työelämän kanssa toteuttivat. Työtehtävän aitous motivoi opiskelijoita (myös Helle ym., 2007), ja he sitoutuivat tämän vuoksi mielekkääseen tekemiseen tavanomaista opiskelua vahvemmin. Kun työtehtävälle oli aito tarve työelämässä, sen tuloksista oli konkreettista hyötyä työelämälle itselleen.

Myös opettajat hyötyivät: aidoissa työympäristöissä opiskelijoiden oppimista ohjatessaan heille tarjoutui mahdollisuus päivittää osaamistaan ja tietouttaan tämän päivän työelämästä ja siellä vaadittavasta osaamisesta. Työpaikoilla kannattaakin kartoittaa tarkasti kehittämisen tarpeita ja ottaa niiden pohjalta yhteyttä oppilaitoksiin yhteistyön merkeissä (kuvio 2; työelämän organisaatio). Tässä yhteydessä on kuitenkin huomioitava, että oppilaitosten ja työelämän toimintasyklit saattavat olla erilaisia. Siinä missä työelämässä toivotaan havaittuihin tarpeisiin pikaista yhteistyötä, oppilaitokset eivät välttämättä pysty vastaamaan niihin yhtä ripeällä aikataululla, sillä opetusta suunnitellaan usein lukukauden tai -vuoden sykleissä (Virtanen ym., 2020b).



Vuorovaikutusta ja yhteistyötä eri toimijoiden välillä tarvitaan myös pedagogiikan tasolla (kuviot 2; opettajat, työpaikkaohjaajat ja opiskelijat). Opiskelijoiden motivoivaksi kokemaa ”tekemistä” on osattava muuntaa oppimiseksi ja kehittymiseksi. Tällöin vuorovaikutusta ja yhteistyötä tarvitaan erityisesti käytännön ja teorian integroimisessa, jota kannattaa kytkeä osaksi kaikkia oppimisen prosessin osa-alueita (oppimistavoitteet, ohjaus ja arviointi).

Lähteet

- Alanko-Turunen, M. (2020). Partneriyitykset työelämässä oppimisen orkestroijina. Teoksessa A. Virtanen, J. Helin, & P. Tynjälä (toim.), *Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa*. Jyväskylän yliopisto.
- Ammattikorkeakoululaki 932/2014. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>
- Argyris, C., & Schön, D. A. (1996). *Organizational learning II: Theory, method and practice*. Addison-Wesley.
- Bennett, R., Eagle, L., Mousley, W., & Ali-Choudhury, R. (2008). Reassessing the value of work experience placements in the context of widening participation in higher education. *Journal of Vocational Education and Training*, 60(2), 105–122.
- Biggs, J. (1987). *Students approaches to learning and studying*. Australian Council for Educational Research.
- Biggs, J. (1999). *Teaching for quality learning at university. What the student does*. Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Billett, S. (2001). Learning through work: workplace affordances and individual engagement. *Journal of Workplace Learning*, 13(5), 209–214.
- Billett, S. (2015). *Integrating practice-based experiences into higher education*. Springer.
- Billett, S., Ovens, C., Clemans, A., & Seddon, T. (2007). Collaborative working and contested practices: forming, developing, and sustaining social partnerships. *Journal of Education Policy*, 22(8), 637–656.
- Boud, D. (1999). Avoiding the traps: seeking good practice in the use of self-assessment and reflection in professional courses. *Social Work Education*, 18(2), 121–132.
- Dillenbourg, P., & Jermann, P. (2010). Technology for classroom orchestration. Teoksessa M. S. Khine, & I. M. Saleh (toim.), *New science of learning*. Springer.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115.
- Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding: an activity-theoretical approach to developmental research*. Orienta-Konsultit.
- Engeström, Y. (2011). Activity theory and learning at work. Teoksessa: M. Malloch, L. Cairns, K. Evans, & B. O’Connor (toim.). *The SAGE handbook of workplace learning*. Sage.
- Eteläpelto, A. (1993). Oppijalähtöiseen osaamisen kehittämiseen. Teoksessa A. Eteläpelto, & R. Miettinen (toim.), *Ammattitaito ja ammatillinen kasvu. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen 25-vuotisjulkaisu*. Painatuskeskus & Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Frenette, A. (2013). Making the intern economy: role and career challenges of the music industry intern. *Work and Occupation*, 40(4), 364–397.

- Helle, L., Tynjälä, P., Olkinuora, E., & Lonka, K. (2007). "Ain't nothin' like the real thing" Motivation and study processes in university-level project studies. *British Journal of Educational Psychology*, 77(2), 397–411.
- Hulkari, K. (2006). *Työssäoppimisen laadun käsite, itsearviointi ja kehittäminen sosiaali- ja terveysalan ammatillisessa peruskoulutuksessa*. Tampereen yliopisto.
- Hämäläinen, R., & Cattaneo, A. (2015). New TEL Environments for Vocational Education – Teacher's Instructional Perspective. *Vocations and Learning*, 8(2), 135–157.
- Hämäläinen, R., Kiili, C., & Smith, B. E. (2017). Orchestrating 21st century learning in higher education: A perspective on student voice. *British Journal of Educational Technology*, 48(5), 1106–1118.
- Kohti elinikäistä oppimista. (2019). *Yleinen tahtotila, rahoituksen periaatteet ja muutosaasteet*. Sitra. <https://www.sitra.fi/julkaisut/kohti-elinikaista-oppimista/>
- Kolb, D. (1984). *Experimental learning. Experience as a source of learning and development*. Prentice Hall.
- Korkeakoulu- ja tiedepolitiikka ja sen kehittäminen. (2017). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://minedu.fi/korkeakoulu-ja-tiedelinjaukset>.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170531>
- Lasonen, J. (2001). *Työpaikat oppimisympäristöinä: työpaikkajohtajien, opiskelijoiden, työpaikkaohjaajien ja opettajien arviot Silta-hankkeen (2+1) kokeilun kokemuksista*. Opetushallitus.
- McIver Nottingham, P. (2017). Re-evaluating work-based pedagogy. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 7(2), 129–140.
- Pietari, E. (1999). *Silta ammatillisesta koulutuksesta työelämään. Hankkeen kuvaus ja kokemuksia*. Opetushallitus.
- Santala, H. (2001). Työssäoppimisyritys – sisältö, kokemuksia ja käytäntöjä. Teoksessa M. Räikköläinen, & I. Uusitalo (toim.). *Työssäoppiminen ja ohjaus ammatillisissa oppilaitoksissa*. Tammi.
- Tynjälä, P. (2008). Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review* 3, 130–154.
- Tynjälä, P. (2013). Toward a 3-P Model of Workplace Learning: A Literature Review. *Vocations and Learning*, 6(1), 11–36.
- Tynjälä, P., Pirhonen, M., Vartiainen, T., & Helle, L. (2009). Educating IT project managers through project-based learning: A working-life perspective. *The Communications of the Association for Information Systems*, 24, 270–288.
- Tynjälä, P., Räisänen, A., Määttä, V., Pesonen, K., Kauppi, A., Lempinen, P., Ede, R., Altonen, M., & Hietala, R. (2006). *Työpaikalla tapahtuvan oppiminen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Arviointiraportti*. Koulutuksen arviointineuvosto.
- Tynjälä, P., Virtanen, A., Virolainen, M., & Heikkinen, H. L. T. (2022). Learning at the interface of higher education and work: Experiences of students, teachers, and workplaces. Teoksessa E. Kyndt, S. Beusaert, & I. Zitting (toim.), *Designing for connectivity between education and work: Principles and practices*. Routledge.
- Töytäri, A., Tynjälä, P., Vanhanen-Nuutinen, L., Virtanen, A., & Piirainen, A. (2019). Työelämäyhteistyö ammattikorkeakouluopettajan osaamishaasteena. *Ammattikasvatuksen aika-kausikirja*, 21(1), 14–30.
- Vanhanen-Nuutinen, L., & Laitinen-Väänänen, S. (2018). Ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyön hyödyt. Teoksessa A. Mutanen, P. Houni, J. Mäntyvaara, & M. Kantola

- (toim.), *Hyöty*. Turun ammattikorkeakoulu.
- Virolainen, M., & Stenström, M.-L. (2013). Building workplace learning with polytechnics in Finland: Multiple goals and cooperation in enhancing connectivity. *Journal of Education and Work, 26*(4), 376–401.
- Virolainen, M., Virtanen, A., Tynjälä, P., Heikkinen, H., Laitinen-Väänänen, S., & Mattila, A. (2020). Ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyö ja työkokemuksesta oppimisen järjestelyt – ammattikorkeakouluopettajien näkökulma. Suullinen esitys AMK- ja ammatillisen koulutuksen tutkimuspäivillä 10.11.2020. Helsinki.
- Virtanen, A. (2013). *Opiskelijoiden oppiminen ammatillisen peruskoulutuksen työssäoppimisen järjestelmässä*. Jyväskylän yliopisto.
- Virtanen, A., Harju, V., Heikkinen, H. L. T., Pehkonen, L., Virolainen, M., & Tynjälä, P. (2019). Työ, oppiminen ja digitalisaatio: Tutkimus kehittämistyön tukena. Teoksessa H. Kotila, & L. Vanhanen-Nuutinen (toim.), *Työn ja oppimisen liitto. Toteemi-bankeen uusia innovaatioita*. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu.
- Virtanen, A., Tynjälä, P., & Helin, J. (2020a). Työelämäpedagogiikka käsitteenä ja tutkimuskohteena. Teoksessa A. Virtanen, J. Helin, & P. Tynjälä (toim.), *Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa*. Jyväskylän yliopisto.
- Virtanen, A., Virolainen, M., Heikkinen, H. L. T., & Tynjälä, P. (2020b). Työelämäyhteistyön haasteet ja positiiviset kokemukset ammattikorkeakouluopettajien työssä. *Digipölytyt-blogi*. <https://www.eamk.fi/fi/digipolytys/tyoelamayhteistyon-haasteet-ja-positiiviset-kokemukset-ammattikorkeakouluopettajien-tyossa/>
- Väisänen, P. (2003). *Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa. Amatillinen osaaminen, työelämän kvalifikaatiot ja itseohjautuvuus opiskelijoiden itsensä arvioimina*. Joensuun yliopisto.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge University Press.
- Yliopistolaki. Yliopistolaki 558/2009 - Ajantasainen lainsäädäntö - FINLEX[®]
- Zehr, S. M., & Korte, R. (2020). Student internship experiences: learning about the workplace. *Education + Training, 62*(3), 311–324.