



Vaasan yliopisto  
UNIVERSITY OF VAASA

Peltokangas Suvi

# **Osaamisen kehittämisen alkuvaiheet ja yhteisöllinen oppiminen oppilaitosorganisaatiossa**

Johtamisen akateeminen yksikkö  
Henkilöstöjohtamisen  
Pro gradu -tutkielma  
Henkilöstöjohtamisen maisteriohjelma

Vaasa 2022

---

**VAASAN YLIOPISTO****Johtamisen akateeminen yksikkö**

<b>Tekijä:</b>	Peltokangas Suvi		
<b>Tutkielman nimi:</b>	Osaamisen kehittämisen alkuvaiheet ja yhteisöllinen oppiminen oppilaitosorganisaatiossa		
<b>Tutkinto:</b>	Kauppatieteiden maisteri		
<b>Oppiaine:</b>	Henkilöstöjohtamisen maisteriohjelma		
<b>Työn ohjaaja:</b>	Hilpi Kangas		
<b>Valmistumisvuosi:</b>	2022	<b>Sivumäärä:</b>	79

---

**TIIVISTELMÄ:**

Tutkimus tarkastelee osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheita, kun prosessi on toteutettu yhteisöllisen oppimisen tavoin. Kohdeorganisaatio on oppilaitosyritys, jossa osaaminen ja osaamisesta koostuva asiantuntijuus nähdään tärkeinä resursseina ja kilpailukyvyyn takeena. Tutkimuksen tavoitteena on ollut tuottaa tietoa osaamisen kehittämisen ilmiöstä oppilaitoskontekstissa. Erityisesti tutkimuksessa korostuu alkuvaiheiden toteutuksen merkityksen tutkiminen. Yhteisöllisen oppimisen tapojen vaikutukset osana prosessia ovat olleet tutkimuksen keskiössä. Näiden lisäksi tavoitteena on ollut löytää osaamisen kehittämiseen yhteisöllisiä tapoja oppilaitosorganisaatioon istuvina.

Kirjallisuuskatsaus koostuu osaamisen kehittämiseen ja oppimiseen liittyvistä tieteellisistä artikkeleista ja kirjallisuudesta. Osaamisen johtaminen, osaamisen kehittäminen, osaamisen kehittämisen prosessi sekä oppivan organisaation teoria ovat olleet viitekehystenä tutkittavalle ilmiölle. Teoriaosuudessa on avattu lisäksi yhteisöllisen oppimisen tavat sekä SECI-malli tämän prosessin toteutukseen liittyen. Tutkimus on toteutettu laadullisena tutkimuksena. Tutkimusaineisto koostuu teemahaastatteluista, joihin on haastateltu kymmentä osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheisiin osallistunutta asiantuntijaa kohdeorganisaation viidestä eri tiimistä. Sisällönanalyysiä on käytetty tutkimusmenetelmänä tässä tutkimuksessa.

Tutkimus osoittaa, että yhteisöllisen oppimisen keinoin toteutetuilla osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheilla on ollut positiivista merkitystä moneen eri asiaan niin työyhteisössä kuin itse kehittämistyössä. Yhtenä esimerkkinä prosessin merkityksistä ovat vaikutukset yhteisöllisyyteen, jota aina vaan lisääntynyt etätyö on osaltaan vähentänyt. Prosessi on kasvattanut yhteisöllisten menetelmien kautta yrityksen sosiaalista pääomaa, yhteisöllisyyttä ja välilliset vaikutukset työyhteisöön ovat tämän myötä laajat. Yhteisöllisen oppimisen keinoin toteutetun osaamisen kehittämisen alkuvaiheiden vaikutuksia on lisäksi todettu olevan yksilön innostuneisuuteen, sitoutumiseen ja motivaatioon. Lisäksi prosessi nostatti yksilötasolla esiin mielenkiintoisia tunteita, jotka tukevat oman osaamisen kehittämistä. Kriittisenä tekijänä ja prosessin toteutuksen haasteena on todettu olevan ajankäytön resursointi. Merkillepantavaa on, että prosessin onnistuneelle toteutukselle alkuvaiheiden suunnittelulla, riittävällä aikaresurssilla ja valitulla toteutustavalla on nähty olevan oleellista merkitystä.

---

**AVAINSANAT:** Osaamisen johtaminen, osaamisen kehittäminen, osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet, oppiva organisaatio, yhteisöllinen oppiminen

## Sisällys

1	Johdanto	6
1.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	9
1.2	Tutkimuksen rajaus ja keskeiset käsitteet	10
1.3	Tutkimuksen rakenne	11
2	Osaamisen johtaminen oppilaitosorganisaatiossa	13
2.1	Osaaminen	13
2.2	Osaamisen johtaminen ja kehittäminen	16
2.3	Osaamisen kehittämisen prosessi	20
2.4	Osaamisen kehittämisen tapoja	22
3	Oppiminen organisaatiossa	25
3.1	Oppimisen prosessi	25
3.2	Yksilön oppiminen	27
3.3	Oppiva organisaatio	29
3.4	Yhteisöllinen oppiminen	32
4	Metodologia	38
4.1	Kohdeyritys	40
4.2	Tutkimuksen toteutus	42
4.2.1	Aineiston keräys – haastattelut	45
4.2.2	Analysointi – teemoittelu	46
5	Tulosten analysointi	48
5.1	Osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheiden merkitys	48
5.1.1	Kokemukset osaamisen kehittämisen alkuvaiheista yksilötasolla	49
5.1.2	Kokemukset osaamisen kehittämisen alkuvaiheista tiimitasolla	51
5.1.3	Kokemukset osaamisen kehittämisen alkuvaiheista organisaatiotasolla	53
5.2	Yhteisöllisten menetelmien vaikutuksista	54
5.3	Osaamisen kehittämisen tavat ja oppilaitoskonteksti	56
6	Johtopäätökset	60
6.1	Keskeiset tulokset tutkimuskysymyksiin ja teoriaan peilaten	61

6.2	Ilmiön implikaatiot	67
6.3	Tutkimuksen arviointi	68
6.4	Jatkotutkimusehdotukset ja ehdotukset kohdeorganisaatiolle	70
	Lähteet	73
	Liitteet	79
	Liite 1. Haastattelukysymykset.	79

## **Kuviot**

Kuvio 1. Tutkimuksen rakenne.	12
Kuvio 2. Osaamisen kehittämisen linkittyminen osaamisen johtamisen kenttään.	19
Kuvio 3. Yksinkertaistettu kuvio strategisen osaamisen roolista.	21
Kuvio 4. Tiedon luomisen prosessimallin havainnollistaminen mindmapin avulla.	23
Kuvio 5. SECI-mallin jatkuva kehä.	24
Kuvio 6. Oppimisen kehä.	26
Kuvio 7. Oppivan organisaation teorian linkitystä organisaation oppimiseen.	31
Kuvio 8. Oppivan organisaation määritelmä.	31
Kuvio 9. Aineettoman pääoman osatekijät.	36
Kuvio 10. Alkuvaiheen prosessikuvaus.	43
Kuvio 11. Keskeisten käsitteiden ja teorioiden luoma viitekehys.	60

## **Taulukot**

Taulukko 1. Haastateltavien taustatietoja.	45
Taulukko 2. Sisällönanalyysistä nousseet teemat.	47
Taulukko 3. Alkuvaiheiden merkitykset kootusti	66

## 1 Johdanto

Tämän tutkimuksen tarkoitus on nivoa yhteen osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheisiin yhteisöllisen oppimisen aspekti ja tuoda esiin näiden vaikutukset ja merkitykset kehittämiseen oppilaitosorganisaatioissa. Osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet ovat tutkimuskohteena mielenkiintoinen osa osaamisen kehittämisen prosessia. Näistä prosessin alkuvaiheiden merkityksestä löytyy hyvin vähän tutkimustuloksia. Alkuvaiheet kuvataan osaamisen kehittämisen prosessin prosessikaavioissa visiointina ja tulevaisuuden ennakoitina yrityksen strategiaan perustuen, osana osaamiskartoituksen käynnistämistä ja osaamisen kehittämistä. Mielekästä on tutkia alkuvaiheiden merkitystä koko osaamisen kehittämisen prosessille ja vaikutuksia laajemminkin, kun alkuvaiheet on toteutettu yhteisöllisen oppimisen tavoin. Ilmiötä arvioidaan tarkemmin johtopäätöksissä, jossa yhteisöllisyys nousee yhtenä tärkeänä merkityksenä esille.

Koronapandemian aikana etätyö on tullut osaksi organisaatioiden toimintatapoja ympäri maailman. Etätyö ja työnteon hybridimalli on otettu käyttöön useilla työpaikoilla Suomessakin. Enenevässä määrin uudenlaiset työnteon toimintamallit ovat todettu toimiviksi, ajasta ja paikasta riippumattomiksi ja mahdollisuuksia avaaviksi tavoiksi tehdä työtä ja opiskella (Ferrazzi, 2014). Näin on tapahtunut myös koulutuslalla, jossa vaikutukset ovat olleet merkittäviä niin opiskelijoiden kuin työntekijöiden näkökulmasta katsottuna. Toimintaympäristön muutoksista ja megatrendeissä kauan pinnalle olleen digitalisaation kehittyminen on mahdollistanut etätyön tekemistä jo aiemmin asiantuntijaorganisaatioissa, mutta koronan myötä etätyö on saanut vielä suurempaa jalansijaa. Ferrazzi (2014) on tutkinut virtuaalityötä ja sen johtamista. Hän tuo esille tutkimuksessaan johtamisen ohella vuorovaikutuksen merkityksen etätyön onnistumiselle. Tutkijan mukaan oikeanlaiset käytänteet ja teknologia, sekä erilaiset alustat auttavat etätyön tekemistä ja tukevat vuorovaikutusta, joka on kulmakivi työyhteisön toimivuudessa monessa suhteessa. Etätyön käänöpuolena nähdään yhteisöllisyyden väheneminen, joka on etäjohtamisen haaste (Vilkman, 2016). Yhteishengen luominen ja Me-hengen ylläpito on kuitenkin elintärkeää toimivan yhteistyön ja työyhteisön näkökulmasta. Täähän on tarpeen löytää erilaisia ratkaisuja organisaatioissa. Tutkimuksessa tarkastellaan

yhteisöllisen oppimisen tapojen vaikutuksia mm. yhteisöllisyyteen, osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheissa.

Opetushallituksen osaamisen ennakointifoorumi on listannut tulevaisuuden osaamisia raportissaan ”Osaaminen 2035” (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019). Raportissa tarkastellaan osaamisia geneeristen, yleisten työelämäosaamisten sekä kansalaisen digitaalisten taitojen osalta. Huomioitavaa raportissa on keskeiset havainnot tulevaisuuden osaamisrakenteessa. Siinä korostuvat digitalisaation ohessa muutosta edistävät taidot, kuten ongelmanratkaisutaidot, itseohjautuvuus sekä henkilökohtaisen osaamisen kehittämisen ja johtamisen taidot. Geneerisistä taidoista toiseksi nousee vuorovaikutustaidot, heti kestävän kehityksen periaatteiden tuntemuksen jälkeen. Vuorovaikutusosaaminen ja osaamisen kehittämisen taidot nousevat siis tärkeiksi taidoiksi tulevaisuuden työelämäosaamiseen linkittyen. Näiden työelämätaitojen rinnalla tärkeänä nähdään jatkuvan oppimisen halu. Tähän linkittyy Suomen hallituksen linjaus jatkuvasta oppimisesta, josta opetus- ja kulttuuriministeriön uudistus on kesken. Opetus- ja kulttuuriministeriö (2020) määrittelee jatkuvan oppimisen työelämälähtöisesti. Sillä halutaan varmistaa osaamisen kehittämisen mahdollisuus työurien eri vaiheissa. Uudistus on laaja-alainen, mutta oleellista siinä on mahdollistaa jatkuva oppiminen niin rahoituksen, oppilaitosten kuin työelämän näkökulmasta joustavasti.

Norjassa on tutkittu opettajien keskinäisten keskustelujen merkitystä osaamisen kehittämisessä. Tutkimuksen tuloksissa todetaan, että keskustelu kollegoiden kanssa edesauttaa osaamisen ja tiedon muodostamista ja osaamisen kehittämistä (Kvam, 2021). Tutkimuksessaan Kvam (2021) toteaa myös, että yhteisöllisellä oppimisen tavalla on vaikutusta ammatilliseen kehittymiseen ja itse opettajan työn tekemiseen. Samassa tutkimuksessa tuodaan esille haasteet osaamisen kehittämisen prosessille koulutus-toimialalla. Tutkimuksen ohessa nostetaan esiin osaamisen kehittämisen prosessin jatkokokehittämistarpeena opettajien jokapäiväisessä työssä hyödynnettävät yhteisölliset prosessit, eli tavat toimia yhteisöllisesti laajasti ajatellen. Aiemmista tutkimuksista on huomattavissa myös ajan puute osaamisen kehittämiseen liittyen, sekä tehokkuusajat-

telu, joka sävyttää osaamisen kehittämistä. Ihmisissä olevaa potentiaalia ei pystytä hyödyntämään maksimaalisesti, eikä tähän ole löydetty ratkaisua tai kehittämistapoja (Järnlström ja muut, 2014.). Ajan puute heijastuu erityisesti oppimisen sisäistämiseen ja se on huomioitava niin osaamisen kehittämisessä, kuin muussakin kehittämistyössä.

Osaamisen kehittämisen merkitys yrityksissä on ymmärretty. Sen merkitys on korostunut viime vuosina erityisesti kilpailukyvyn ylläpitämisen edellytyksenä ja osaamisen kehittäminen on otettu osaksi yritysten pitkántähtäimen suunnittelua (Matwiejczuk, 2021). Linda D. Peters ja muut toteavat tutkimusartikkelissaan "Collaboration and collective learning: network as learning organisation" onnistuvan johtamisen pitävän sisällään mahdollisuuden luomisen osaamisen kehittämiseen (Peters et al., 2010). Osaamisen kehittämisen mahdollistaminen onkin avainasemassa, ei niinkään työnantajan kustantama osaamisen kehittämisen tapa tai kouluttautuminen omalla ajalla. Osaamisen kehittämisen mahdollistamisen kuvataan olevan jopa tärkein kilpailutekijä edellisen artikkelin tutkimukseen osallistuvissa kohdeyrityksissä.

Vastuullisuusaspektin nostavat esille Viitala ja Uotila (2014) artikkelissaan "Osaamisen uhkana tehokkuusajattelu" (Järnlström ja muut, 2014). He korostavat osaamisen vaalimisen periaatetta, jolla pyritään tarjoamaan oppimiselle ja osaamisen hyödyntämiselle tarpeelliset olosuhteet. Vastuullisuus näkökulma tarkoittaa tässä yhteydessä osaamisen kehittämisen mahdollistamista ja huolehtimista, siinä missä vastuullisesti tehdään muita kestävän kehityksen ratkaisuja yrityksissä työnantajana (Aust et al., 2020). Viitalan ja Uotilan (2014) mukaan tämän toteuttaminen vain vaatii pehmeämpää otetta osaamisen johtamiseen ja aikakehyksen tarkennusta, sekä kokonaisuuteen liittyvien asioiden uudelleen pohdintaa. Esimerkkinä tästä uudelleen pohdinnasta tähän työhön linkittyä osaamisen kehittämisen prosessin kehittäminen ja sen toteutukseen, sekä vaikutuksiin huomion kiinnittäminen.



## 1.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on nivoa yhteen yhteisöllinen oppiminen ja osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet ja tutkia tämän yhdistelmäilmiön merkitystä oppilaitosorganisaatiossa, eli koulutusallalla. Tavoitteena on lisäksi löytää yhteisöllisen oppimisen keinoja oppilaitosorganisaatioon.

Riitta Viitalan mukaan (2005) pienten ja keskisuurten yritysten osaamisen kehittäminen on vieläkin usein vain behavioristista sisäistä koulutusta, joka on opettajajohtoista luennointia isolle ryhmälle. Oppimista ei välttämättä tapahdu toivotusti näissä koulutus tapahtumissa. Niiden tilalle on syytä löytää parempia, oppimista tukevia tapoja kehittää osaamista yrityksissä. Fenwick (2008) toteaa tutkimusartikkelissaan, jossa keskitytään tutkimaan yksilöllistä ja yhteisöllistä oppimista työssä, että ongelmaksi muodostuu se, miten ymmärtää yhteisöllistä oppimisen prosessia, osaamisen prosessia itsessään ja erilaisia tekijöitä prosessissa. Tässä tutkimuksessa on tarkoitus tuoda ymmärrystä yhteisöllisen oppimisen tekijään ja rooliin osaamisen kehittämisessä ja jakamisessa, siis osaamisen kehittämisen prosessissa. Tutkimuksen tarkoituksena on myös tuoda esiin yhteisöllisen oppimisen merkitystä osaamisen kehittämisessä työyhteisön näkökulmasta. Käytännön toteutus lisäksi kehittää osaamisen kehittämiseen yhteisöllistä oppimisen prosessia. Tarkoituksena on tutkimuksen yhteydessä kartoittaa hyviä yhteisöllisiä tapoja ja osaamiseen kehittämiseen, behaviorististen tilalle.

Tutkimuskysymykset, joihin tutkimuksella pyritään vastaamaan ja joilla tarkennetaan tutkimuksen tavoitetta, ovat:

- 1. Mikä merkitys yhteisöllisen oppimisen tavoin toteutetulla osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheilla on?*
- 2. Mikä rooli yhteisöllisen oppimisen tavoin toteutetulla osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheilla on oppilaitosorganisaatiossa yksilö-, tiimi- ja organisaatiotasolla?*
- 3. Mitä vaikutuksia yhteisöllinen oppiminen tuo osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheisiin?*

## 1.2 Tutkimuksen rajaus ja keskeiset käsitteet

Tässä työssä keskitytään tutkimaan osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheen merkitystä, kun prosessia on toteutettu yhteisöllisin oppimisen keinoin. Alkuvaiheita, kuten strategiaan perustuva tulevaisuuden tarpeiden tunnistaminen ja visiointi, ei aiemmissa tutkimuksissa ole merkittävästi nostettu esille, kun prosessi on toteutettu yhteisöllisin menetelmin. Näin ollen niihin on mielenkiintoista kiinnittää erityistä huomiota. Tutkimuksessa otetaan myös kantaa yhteisölliseen oppimiseen vs. perinteinen henkilöstökoulutus, joka mielletään tässä behavioristiseen oppimistapaan. Tutkimuskohteena on oppilaitosorganisaatio X, jota tarkastellaan oppivan organisaation näkökulmasta. Oppilaitosorganisaatio koostuu n. 90 asiantuntijasta ja tukihenkilöstöstä. Tutkimuksessa keskitytään oppilaitosyrityksen asiantuntijoiden, eli kouluttajien substanssiosaamisen kehittämiseen yhteisöllisen oppimisen tavoin. Oppilaitosyrityksen taustaa on esitelty kohdassa 4.2.

Prosessin alkuvaiheet toteutetaan yhteisöllisin menetelmin. Prosessin alkuvaiheiden jälkeen suoritetaan haastattelut. Haastatteluiden avulla selvitetään prosessin alkuvaiheiden merkitystä osaamisen kehittämiseen ja laajemmin työyhteisölle. Osaamisen kehittämisen lisäksi tutkimukseen linkittyy teorian oppivasta organisaatiosta ja mm. SECI-mallista osaamisen kehittämisen työvälineenä, jota hyödynnetään tutkimuksen käytännön toteutuksessa, soveltaen. Oppiminen ja erityisesti yhteisölliset oppimisen pedagogiset mallit ovat tutkimuksen toteutuksen kannalta keskeisiä. Näitä tutkimukseen liittyviä osa-alueita ja niihin liittyvä terminologiaa avataan teoriaosuudessa.

Tutkittavaa ilmiötä on rajattu esimiestyön osalta. Vaikka itse osaamisen kehittäminen on hyvin riippuvainen esimiestyöstä ja esimiesten sitoutumisesta kehittämiseen, tässä työssä ei keskitytä esimiesten rooliin. Tutkimuksessa ei myöskään keskitytä lainkaan laajaan henkilöstöjohtamisen kenttään, muuta kuin osaamisen johtamisen osalta. Tutkimus linkittyy oppilaitoskontekstiin, joskin tutkimuksen kohteena oleva ilmiö on mahdollista mieltää ja toteuttaa muillakin toimialoilla.

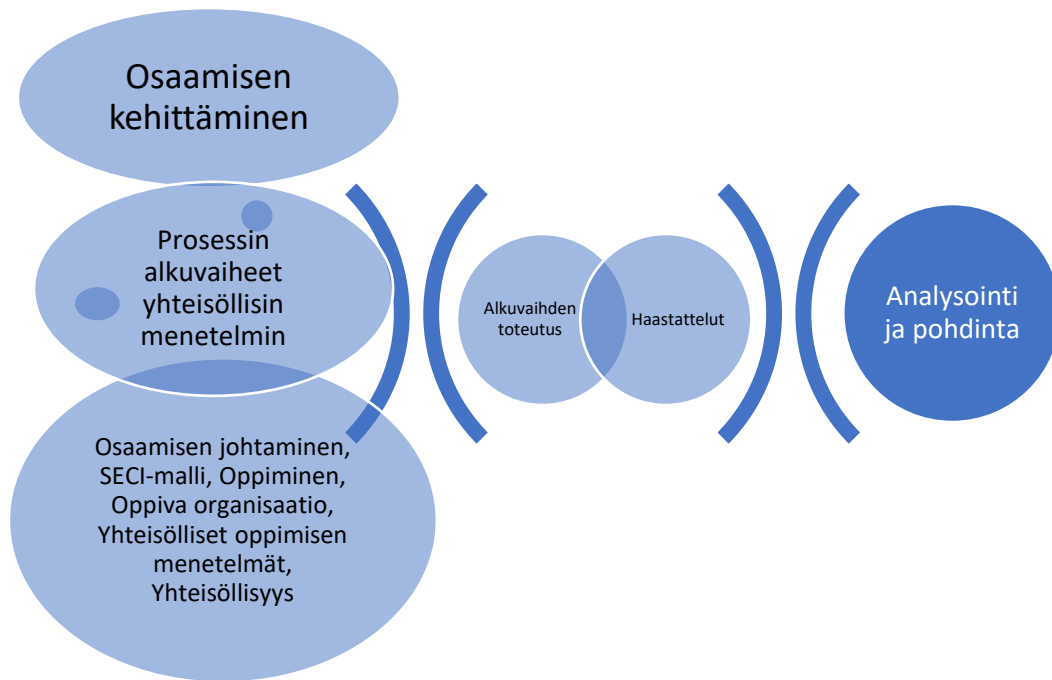
### 1.3 Tutkimuksen rakenne

Tämä tutkimus koostuu karkeasti kolmesta kokonaisuudesta: teoreettinen viitekehys, empiria ja tulokset, sekä johtopäätökset. Teoreettinen viitekehys antaa lukijalle pohjustusta kahteen teoreettiseen näkökulmaan, johon tutkimus perustuu ja jotka ovat ohjanneet tutkimustyötä. Johdannon jälkeen teoriaosuudessa ensimmäisenä tarkastellaan osaamista ja osaamisen johtamista ja kehittämistä, johon liittyy osaamisen kehittämisen prosessi. Tässä tutkimuksessa tästä korostuu ja korostetaan erityisesti osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheita. Kolmannessa kappaleessa avataan oppimisen teorioita tähän työhön linkittyen. Erityisesti yhteisöllinen oppiminen on tärkeä osa tämän tutkimuksen toteutusta ja sen vaikutukset prosessin toteutuksessa ovat tutkimuksen kohteena. Teoreettinen viitekehys taustoittaa lukijalle tutkimuksen tarkoitusta ja mielekkyyttä. Se avaa ja auttaa ymmärtämään kokonaisuutta ilmiöstä, johon tämän tutkimuksen rajattu tutkimuskohde liittyy.

Neljännessä kappaleessa esitellään laadullisen tutkimuksen toteutusta ja menetelmiä, sekä esitellään tutkimuskohteena oleva oppilaitosorganisaatio. Siinä esitellään myös itse osaamisen kehittämisen prosessin toteutusta kohdeorganisaatiossa. Viidennessä kappaleessa käydään läpi tutkimustuloksia sisällönanalyysin keinoin nousseiden teemojen pohjalta, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiin. Tässä kappaleessa haastateltavien näkemyksiä tuodaan esille suorien ja epäsuorien lainausten muodossa.

Kuudennessa kappaleessa tuodaan esille tutkimuksen kontribuutio johtopäätösten muodossa. Johtopäätöksissä tuloksia peilataan esiteltyihin teorioihin ja tieteellisiin julkaisuihin, sekä pohditaan tuloksia tutkimuksen tavoitteen ja tutkimuskysymysten kautta. Johtopäätösten lomaan on kirjattu tutkijan omaa pohdintaa aiheesta ja tärkeimpiä havaintoja ilmiöstä tutkimusaineistoon perustaen. Tässä kappaleessa tuodaan esille myös ehdotukset vastaavan ilmiön toteutukselle, erityisesti käytännön toteutuksessa huomioitaville asioille. Johtopäätöksistä löytyy tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusehdotukset, joita tutkimusprosessin varrella on ilmennyt. Viimeisessä johtopäätöksen

alakappaleessa esitellään lisäksi tutkimuksen tuloksista kumpuavia ehdotuksia kohdeyritykseen. Kuvio 1 kuvaa tutkimuksen käytännön toteutusta jäsennehtynä.



**Kuvio 1.** Tutkimuksen rakenne.

## 2 Osaamisen johtaminen oppilaitosorganisaatiossa

Osaaminen on yrityksen tärkein resurssi asiaan perehtyneiden tutkijoiden mielestä sekä kirjallisuuden nojalla. Osaamisen rinnalla osaamisen johtaminen nähdään tärkeänä välineenä strategian toteuttamisessa. Viitala (2005) kuvaa osaamisen johtamista yhdistävänä tekijänä osaamisten ja yrityksen strategian ja vision välillä, ikään kuin siltona, jolla tavoitteet saavutetaan. Tässä kappaleessa keskitytään osaamisen ympärillä olevaan terminologiaan, avataan myös osaamisen johtamiseen sekä osaamisen kehittämiseen liittyvää termistöä, oleellisin osin. Ensimmäisenä on tarkoitus osaamisen kehittämisen prosessin ytimen, osaamisen, merkityksen avaaminen oppilaitoskontekstissa.

### 2.1 Osaaminen

Osaamiseen liittyvä terminologia on moninaista. Osaamisen termin määrittelyä on tehnyt mm. Kafoněk (2011), joka toteaa termin merkityksen osaamisen ja pätevyyden lisäksi kolmella eri osa-alueella; henkilöstöresursseissa, ydinosaamisessa sekä osaamisessa, joka liittyy osaamiseen perustuvaan strategiseen johtamiseen. Tässä työssä osaaminen on osa strategista johtamista, tarkemmin vielä osaamisen strategista johtamista. Kafoněk (2011) siteeraa myös Sanchezin (2004) määritelmää osaamisen strategisesta johtamisesta, taitona koordinoita tapoja liittyen osaamisen johtamiseen ja kehittämiseen. Päämääränä osaamisen johtamisella on auttaa yritystä saavuttamaan tavoitteensa (Kafoněk, 2011.).

Osaamisella nähdään olevan myös suora yhteys yrityksen suorituskykyyn (Mills & Smith, 2011). Tämä on luonnollista – mitä enemmän osaamisresurssia, sitä paremmat mahdollisuudet yrityksellä tai organisaatiolla on suoriutua tehtävistään. Osaamistarpeen sijaan riippuu yrityksen toimialaan liittyvästä osaamistarpeesta, johon henkilöstöjohtamisen toiminnon, eli osaamisen johtamiseen keinoin pyritään hankkimaan oikeanlainen osaaminen (Viitala, 2021, s. 40).

Osaaminen alun perin koostuu yksilön tiedoista, arvoista sekä ammatillisesta ja toiminnallisesta osaamisesta. Osaamisesta käytetään myös kompetenssi -termiä. Useat tutkijat määrittelevät osaamisen termin (competence) koostuvan osaamisesta, taidoista ja asenteesta, jolla saavutetaan tavoitteet, kontekstiin linkittyen (Lilleväli & Täks, 2017). Kompetenssi luokitellaan myös eri tasoilla liittyen geneerisiin taitoihin, kuten kykyyn kuunnella, kontekstisidonnaisuuteen, orgaaniseen osaamiseen sekä vaihtuviin osaamiin, jolla tarkoitetaan kykyä yhdistellä resursseja ja teknologiaa (Corallo et al 2010). Kompetenssia kuvataan myös kontekstiin linkittyvänä, tehokkaana suorituskykyinä, pätevyyden eri tasoilla (Corallo et al, 2010). Ammatillinen pätevyys (professional competence) taas määritellään asiantuntijan hankkimaksi tiedoksi, joka lisäksi koostuu taidoista ja kyvyistä, joilla suoriudutaan ammatillisista haasteista korkeatasoisesti (Omonovichkhimmataliev et al., 2021). Kvalifikaatiolla tarkoitetaan tietyn työn tai ammatin vaatimia ammattitaitovaatimuksia (Viitala 2005). Ammatilliseen pätevyyteen eli kompetenssiin linkittyä osaaminen, jota tässä työssä tarkastellaan oppilaitosorganisaation osaamisen kehittämisen näkökulmasta.

Ammatilliseen pätevyyteen liittyy tietoja ja taitoja, joilla suoriudutaan työtehtävistä. Substanssiosaaminen (substance competence) terminä tarkoittaa vielä tätä, se kuvaa opettajan tarkkaa opetettavaa osaamista (tietoja), jota osaamisen kehittämisen keinoin kehitetään (Hätönen 2011, 7-15). Substanssiosaaminen on ikään kuin opettajan osaamisen perusta, se on opettajan ydinosaamista (core competence), joka terminä ennemminkin mielletään yritysten liikeidean pohjana olevaksi osaamiseksi, yrityksen ydinosaamiseksi, jolla mahdollisesti erotutaan kilpailijoista tai saavutetaan muuten kilpailuetua. Henkilöstöjohtamisen kirjallisuudessa ydinosaaminen määritellään puolestaan suoriutumiseen liittyväksi resurssiksi, jota osaaminen laajasti ajateltuna onkin. Ydinosaamisen tarkka määrittely on moninaista ja aiheuttaa sen takia hämmennystä tutkijoiden keskuudessa (Chen&Chang, 2011).

Paaso (2010) toteaa väitöstutkimuksessaan, ettei ammatillisissa oppilaitoksissa, kuten kohdeorganisaatio tässä tutkimuksessa, ole selkeästi määritelty, mitä opettajien ydin-

osaamisella tarkoitetaan. Tulevaisuuden työnkuvassa sen sijaan ammatillisella opettajalla on Paason (2010) mukaan kehittäjärooli ja opettaja on työelämän verkosto-osaaja. Lisäksi ammatillisen opettajan tulee hänen mukaansa kohdata opiskelija ja kuunnella, olla oppimisprosessin tukijana, ohjaaja, kuten ammatillisen koulutuksen suunta onkin ollut viime vuosikymmenen ajan. Lisäksi Paaso (2010) toteaa opettajan olevan työyhteisöllinen osaaja.

Ammatillisen opettajan identiteettiä tai asiantuntijuuden osa-alueita on määritellyt Helakorpi (2010). Tutkija määrittää, että ammatillinen opettajan osaaminen koostuu useasta eri elementistä. Keskeisinä osa-alueina määritellään olevan työyhteisöosaaminen, kehittämisosaaminen, kehittymisosaaminen ja substanssiosaaminen. Digitalisaatio mm. on haastanut opettajien työtä ja itsensä kehittäminen on jatkuvaa, alati uuden oppimista ja toimintaympäristön muutosten seuraamista (Parkkonen & Nuutinen, 2020). Tehtävään tutkimukseen linkittyy ammatillisen opettajan asiantuntijuuden kaikki osa-alueet tavallaan. Tutkimuksen kohteena olevan prosessin sisällä erityisen kehittämisen kohteena on substanssiosaaminen, mutta prosessi linkittää myös kolme muuta mainittua osaamista tutkimukseen. Yhteisöllisiä oppimismenetelmiä korostetaan osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheissa ja sen vaikutuksia tutkitaan myös työyhteisöosaamiseen liittyen. Huomioitavaa on, että työyhteisöosaamisen Paaso (2010) linkittää vahvasti taidoksi, joka tulevaisuuden opettajan tulevaisuuden työnkuvaan kuuluu ja jota opettajan tulee osata. Substanssiosaamisen lisäksi ammatillisen opettajan toinen vahva osaamisalue on pedagoginen osaaminen (Parkkonen & Nuutinen, 2020). Kehittämiskohteena tässä tutkimuksessa osaamisen kehittämisen prosessissa on enemminkin substanssiosaaminen, ei niinkään pedagogiset taidot. Kohdeorganisaation kouluttajilla lähes kaikilla on pedagoginen pätevyys ja lisäksi osaamista omalta substanssiosaamisen osa-alueelta tai osa-alueilta.

Osaamisen ja tiedon käsite (knowledge) on kirjallisuudessa jaettu eksplisiittiseen ja implisiittiseen tietoon, jossa eksplisiittinen tieto kuvaa koulumaisesti, opiskeltua tietoa esim. kirjoista ja sanomalehdistä, kun taas implisiittinen tieto on hiljaista, työtekijöihin

kerääntyvää tietoa ajan saatossa (Nugraha et al., 2021.). Jakoa myös tehdään yksilön ja organisaation osaamisen välillä. Organisaation osaaminen nimenomaan voidaan jakaa eksplisiittiseen ja implisiittiseen tietoon, joista implisiittinen kerääntyy, tai kuvaavammin kasaantuu yksilöiden kautta organisaatioon. Tästä puhutaan yleisesti yrityksen hiljaisena tietona. Kumpaakin tietoa tarvitaan organisaation oppimisessa ja kumpaakin tietoa organisaatioista löytyy (Nikooravesh et al., 2016). Implisiittinen, eli hiljainen tieto, ja sen jalostuminen nivoutuu myöhemmin esiteltävään SECI-malliin kiinteästi.

## 2.2 Osaamisen johtaminen ja kehittäminen

Osaamisen johtaminen (Knowledge Management, KM) on organisaation toiminto, jolla hallitaan jo olemassa olevaa tietoa ja osaamista. Osaamisen johtaminen koostuu ihmisistä, prosesseista, työympäristöistä, organisaation kulttuurista ja yrityksessä hyödynnettävästä teknologiasta. Tämä osaamisen johtaminen pohjautuu yrityksen strategiaan, joihin osaamisen strategia linkitetään (Nugraha et al., 2021.) Se toimintona pitää sisällään nipun käytänteitä ja työkaluja, joiden avulla ihmiset luovat uutta ja jakavat osaamistaan, tarkoituksenaan luoda yritykseen lisäarvoa ja tehokkuutta (Serrat, 2017). Osaamisen johtaminen on kehittynyt viime vuosikymmeninä yritysten tärkeäksi osa-alueeksi, niin terminä kuin toimintonakin, joten se mielletään jo osaksi arkijohtamista (Serrat, 2017). Osaamisen johtamisen oleellisin tehtävä on varmistaa oikeanlainen osaaminen nyt ja tulevaisuudessa. Seuraavaksi keskitytään osaamisen kehittämiseen, joka on osaamisen johtamisen yksi tarkoitus tai osatoiminto (kuvio 2).

Wallo ja muut (2020) toteavat artikkelissaan osaamisen kehittämisen terminä tarkoittavan erilaisia toimenpiteitä, toimintoja, joilla voidaan vaikuttaa edelleen yrityksen tai yhteisön sisäiseen osaamiseen. Artikkelissa käytetään osaamisen kehittämisen määritelmässä myös termiä ”työpaikalla oppiminen”, mikä kuvaa hyvin työntekijöiden tietojen, taitojen ja asenteiden kehittämistä työpaikalla oppimismahdollisuudet hyödyntäen. Tähän samaan viittaavat useat tutkijat. Termi kuvastaa tekemällä oppimista ja toi-



saalta työpaikalla tiedon jakamista, johon tässä työssä osittain osaamisen kehittämisen prosessillakin pyritään.

Mishra & Bhaskar (2011) toteavat, että yritysten on tärkeää kiinnittää enenevässä määrin huomiota kykyjen ja mahdollisuuksien kehittämiseen. Ymmärrettyään tämän, yritykset keskittyvät kehittämään merkityksellisiä verkostojaan ja tukevat jatkuen työntekijöiden osaamisen kehittämistä. Menestyvä yritys siis ymmärtää osaamisen kehittämisen ja oppimisen merkityksen ja ymmärtää myös panostaa siihen (Mishra & Bhaskar, 2011). Tässä heidän artikkelissaan korostetaan, että yritysten on tärkeää luoda mahdollisuuksia kehittää osaamista. Osaamisen kehittämisen positiivisiin vaikutuksiin viitataan useissa alan tutkimuksessa, erityisesti on kiinnitetty huomiota vaikutuksista yritysten kilpailukykyyn. Tähän kiteytyykin osaamisen kehittämisen tärkeys.

Osaamisen kehittämisen merkitys korostuu siis yrityksen kilpailukykyyn parantamisen ja varmistamisen taustalla tieteelliseen kirjallisuuteen perustuen. Kuten tutkijat, käytännön tekijätkin näkevät tarpeen keskittyä osaamisen kehittämiseen, jotta kilpailukyky säilytetään. Tutkijat ovat myös havainneet, että osaamisen kehittämisessä tulee huomioida ja sitouttaa mahdollisuuksien mukaan sidosryhmät laajasti, niin sisäiset kuin ulkoiset (Guedda, 2021). Tässä tutkimuksessa sisäinen sidosryhmä, eli työntekijät osallistetaan osaamisen kehittämisessä. Kohdeorganisaatiossa myös asiakkaiden tarpeet huomioidaan kehitystyössä. Wallon (2020) mukaan työntekijöiden osallistuminen oppimiseen ja osaamisen kehittämiseen on välttämätöntä organisaatioiden elinkelpoisuuden näkökulmasta. Yhteenvetona tieteellisistä artikkeleista todettakoon vaikutuksista, että kilpailukykyyn, suoriutumisen ja tuloksellisuuden lisäksi yritysten on tärkeää luoda mahdollisuuksia osaamisen kehittämiselle. Lisäksi on huomioitava osallistamisen merkitys kehittämistyön onnistumiseen.

Edellä tuli esille, että yritysten täytyy mahdollistaa osaamisen kehittäminen ja pyrkiä osallistamaan henkilöstö kehittämiseen. Lähtökohtaisesti yleisesti ajatellaan edelleen, että nimenomaan yksilön osaamisen kehittäminen on työyhteisöissä yksilöiden itsensä

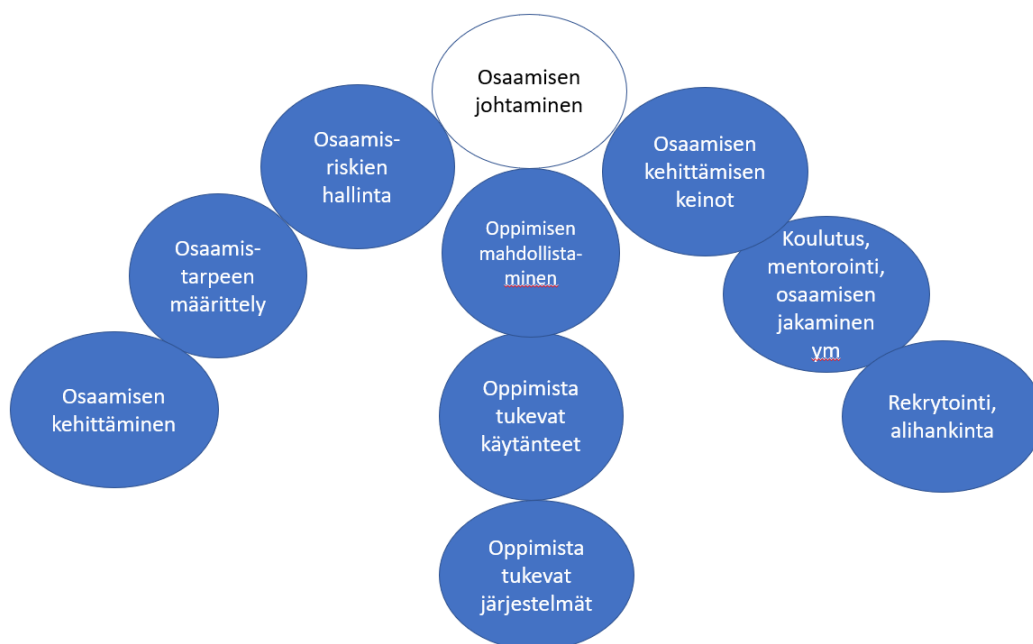
vastuulla. Työyhteisö voi kuitenkin järjestää ja mahdollistaa osaamisen kehittämisen työpaikoilla. Tutkimusten mukaan osaamisen kehittämistä voidaan tukea johtamisen rakenteilla ja toimintamalleille, erilaisia kehittämiskeinoja hyödyntäen (Viitala, 2021, s. 121). Tämä tuntuu olevan tämän hetken ajatusmalli, tai tavoitetilä, osaamisen johtamiseen yrityksissä – luodaan mahdollisuuksia, tuetaan yksilöitä ja ymmärretään yksilön osaamisen kehittämisen merkitys kokonaisuuteen. Tämä tuntuu hyvin vastuulliselta johtamiselta. Ikään kuin ajatellaan yksilön osaamisen kehittämisen palvelevan yritystä niin, että siihen kannattaa kiinnittää huomiota. Osaamisen kehittämisen mahdollistaminen on avainasemassa yrityksen näkökulmasta, vaikkakin osaamisen kehittäminen sinänsä on yksilön itsensä vastuulla. On tarpeellista luoda malleja työyhteisöihin, joissa osaamistarpeet tunnustetaan ja osaamisen kehittäminen onnistuu. Tärkeää on saada henkilöstö osalliseksi ja sitoutettua itse prosessiin ja kehittämiseen näiden luotujen mallien kautta.

Baxtiyorovnan (2021) tuore tutkimus tulevaisuuden opettajien osaamisen kehittämisen tavoista listaa osaamiset, jotka tulevaisuuden opettajan tulee hallita. Tärkeinä taitoina hän nostaa esille substanssiosaamiseen liittyvän osaamisen lisäksi sosiaaliset ja poliittiset taidot, monikulttuurisuuden ymmärtämisen, viestintätaidot laajasti ja erityisesti painottaen ”jatkuva oppimisen halun” taidon, jonka voi määritellä liittyvän osaamisen kehittämisen haluun, eli tahtotilaan. Tutkimuksessa nostetaan esiin myös opettajien viestinnällinen osaaminen, johon liittyy vuorovaikutusosaaminen, kyky työskennellä ryhmässä, yksilön tietojen ja taitojen lisäksi. Vuorovaikutusosaamista tarvitaan mm. osaamisen kehittämisessä yhteisöllisin keinoin, kuten tässä tutkimuksessa. Jatkuva halu oppia taas kuvastaa hyvin asennetta, jota tarvitaan osaamisen kehittämisen prosessiin.

Osaamisen johtaminen pitää sisällään strategisten kyvykkyyksien (Strategic capabilities) johtamisen ja osaamisen kehittämisen, jonka tehtäväkentästä käytetään yleisesti termiä henkilöstön kehittäminen (human resource development), tarkoittaen nimenomaan yksilöiden hallussa olevaa osaamisen kehittämistä (Nugraha et al., 2021.). Osaamisen johtaminen on siis henkilöstöjohtamisen yksi osa-alue. Tässä työssä keskitytään yksilöi-

den hallussa olevan osaamisen kehittämiseen, jota organisaation yksi toiminto, osaamisen johtaminen, ohjaa. Osaamisen kehittämisen prosessi perustuu ja lähtee liikkeelle strategiaan ja visioon pohjautuen.

Kuvio 2 avaa yhteenvetona osaamisen johtamisen kokonaisuutta ja elementtejä, joista osaamisen johtaminen koostuu. Osaamisen kehittäminen on vain yksi osa-alue kokonaisuudesta, mutta muut elementit tukevat osaamisen kehittämistä tai linkittyvät kokonaisuuteen jollain tavalla. Kaikella osaamisen kehittämisellä vaikutetaan mm. osaamisriskien hallintaan. Osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet ovat avainasemassa riskienhallintaan liittyen, osaamisen osalta. Alkuvaiheessa hahmottuu yrityksen tulevaisuuden tarpeet osaamisen osalta ja näin niihin osataan varautua kehittämällä osaamista oikeaan suuntaan tai hankkimalla tarvittava osaaminen tavalla tai toisella. Osaamisen kehittämisen prosessia avataan seuraavassa kappaleessa.



**Kuvio 2.** Osaamisen kehittämisen linkittyminen osaamisen johtamisen kenttään.

### 2.3 Osaamisen kehittämisen prosessi

Tieteellisessä keskustelussa puhutaan osaamisen kehittämisestä osaamisen strategiana (Knowledge Strategy). Jos yritysstrategiassa puhutaan tavoitetilasta, suunnitelmasta miten se saavutetaan ja resursseista mitä se vaatii, osaamisen strategiassa asetetaan tavoite osaamisen suhteen ja tehdään suunnitelma siitä, miten saavuttaa, hallita ja välittää nämä osaamistarpeet, sekä määrittää ulkoiset ja sisäiset resurssit tämän suhteen (Bolisani & Bratianu, 2018).

Osaamisen kehittämisen prosessin ytimessä on aloitusvaihe. Siinä keskiössä on osaamisen tunnistaminen ja strategiaan perustuvat osaamistarpeet: Mitä osaamista ja tietoa tarvitaan, että voidaan saavuttaa ennakoitu tulevaisuuden tavoitetila strategian mukaan (Bolisani & Bratianu, 2018)? Osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheiden oleellinen ja tärkein merkitys on juuri tämä kuvattu tulevaisuuden ennakointi. Tulevaisuuden ennakointi ja visiointi tuo näkemystä siitä, mihin suuntaan osaamistarpeita tulee kehittää, jotta tulevaisuuden osaamiset saadaan haltuun. Tarvittava osaaminen määritellään siis siten, että strategian mukainen tavoitetila saavutetaan. Osaamistarpeen määrittelyn kautta tiedetään mitä osaamista on tällä hetkellä ja mitä tulee hankkia, jotta tavoitetilaan päästään. Tätä vaihetta kutsutaan osaamiskartoitukseksi. Lisäksi tieteellisissä keskusteluissa todetaan, että osaamistarpeiden määrittely tulee tehdä jokaisella organisaatiotasolla asiaankuuluvasti. (Viitala, 2005.) Tässä työssä keskitytään eri tiimeihin ja niissä erityisesti työntekijätasoon, ei johtohenkilöiden osaamisiin.

Osaamisen johtamisen strategiaan liittyy myös päätöksenteko niistä tavoista, joilla osaaminen saavutetaan sekä mahdollisten välineiden käyttäminen (Bolisani & Bratianu, 2018). Osaamisen kehittämisen prosessi tämän tutkimuksen kohdeyrityksessä pyrkii juuri tähän, nykyisten osaamisten määrittelyyn ja tulevaisuuden osaamistarpeiden hahmottamiseen, sekä pohdintaan siitä, miten eli millä keinoin tulevaisuuden osaamistarpeet saavutetaan. Nämä osaamisen kehittämisen keinot liittyvät osaamisen kehittämisen koko prosessin myöhempisiin vaiheisiin.

Osaamisen johtamisen strategiasta on paljon keskustelua, ja myös siitä, kumpi tulee ensin, yritysstrategia vain osaamisstrategia. Osaamisen kehittämisen prosessi, jota tässä tutkimuksessa käsitellään, on osa tällaisen osaamisstrategian toteuttamista, asiantuntijaorganisaatiossa. Bolisani ja Bratianu (2018) analysoivat tutkimuksessaan osaamisstrategian korostettua merkitystä tärkeänä strategiana nimenomaan yrityksissä, joissa osaamisella on suuri merkitys menestymisen ja kilpailukyvyn kannalta. Asiantuntijaorganisaatiossa osaamisella on aina suuri merkitys, kuten tämänkin tutkimuksen kohdeyrityksessä. Siksi on tärkeää kiinnittää siihen ja sen toimivuuteen huomiota. Kuvio 3 avaa osaamisen roolia strategian ja tavoitetilan, eli vision välissä.



**Kuvio 3.** Yksinkertaistettu kuvio strategisen osaamisen roolista.

Osaamisen kehittämiseen liittyy keskusteluissa laajasti myös ”KM Programs” – eli osaamisen johtamisen ohjelmat. Ne pitävät sisällään tarvittavan osaamisen määrittelyä, oleellisten resurssien valintaa, prosessien luontia, sekä sopivien mallien ja järjestelmien hyödyntämisen pohdintaa (Bolisani & Bratianu, 2018). Tässä työssä pyritään luomaan ja muotoilemaan sopiva prosessi kohdeyrityksen osaamisen kehittämiseen, joka palvelee juuri tätä näkökulmaa. Työssä keskitytään osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheisiin ja tutkitaan niiden merkitystä koko osaamisen kehittämisen prosessille. Tutkimuksessa pyritään selvittämään miksi prosessin alkuvaiheet ovat merkityksellisiä koko prosessin näkökulmasta ja miksi prosessin alkuvaiheen toteutustapaan kannattaa kiinnittää huomiota, kuten tässä työssä yhteisöllisen oppimisen tapoihin. Osaamisen kehittämisen prosessia lähdetään työstämään tutkimuksen kohteena ole-

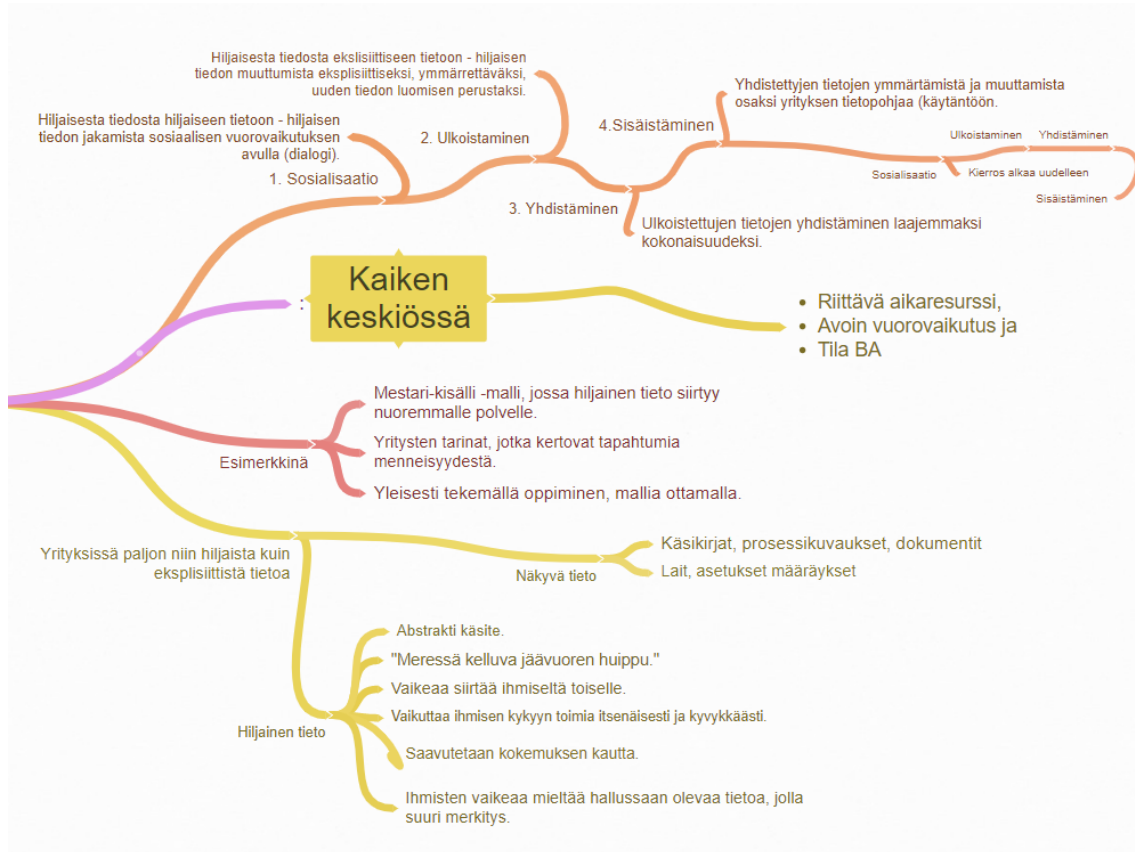
vassa oppilaitosyrityksessä teorioiden pohjalta mielletyllä tavalla. Tutkimuksessa käytettyä alkuvaiheiden toteutustapaa kuvataan tarkemmin kohdassa 4.3.

## 2.4 Osaamisen kehittämisen tapoja

Tutkijat analysoivat kehittämisen muotoja Dohmen (1996) luonnehdinnan mukaan neljän eri osa-alueen kautta. Osa-alueet ovat formaali, nonformaali, informaali ja satunnainen oppiminen. Euroopan Neuvosto (2019) on tehnyt saman jaottelun oppimisen muotoihin. Formaali oppiminen tarkoittaa koulutuksia, jossa opiskellaan tutkintotavoitteisesti tai opintokokonaisuuksina. Se on määrämuotoista, tavoitteellista opiskelua. Nonformaali oppiminen tarkoittaa yritysten itse järjestämää, ei tutkintotavoitteista koulutusta. Koulutus on voitu järjestää itsenäisesti yrityksen sisällä, tai ulkopuolisen asiantuntijan avulla. Informaalia oppimisella tarkoitetaan spontaania, suunnittelematonta oppimista, jota tapahtuu työyhteisöissä lähes itsestään, eikä sitä ole suunniteltu systemaattisesti. Tätä informaalia oppimista tukee yrityksen kulttuuri, joka ohjaa oppimaan ja kehittymään ammatillisesti. Toki kaikkeen oppimisen vaikuttaa yrityksen suhtautuminen oppimiseen, kannustaminen ja motivointi itsensä kehittämiseen. Satunnainen oppiminen tapahtuu täysin satunnaisesti, suunnittelematta. Osaamisen kehittyminen tapahtuu tällöin tiedostamatta, ilman koulutusta tai perehdytystä (Sum, 2019; Wallo et al., 2020.).

Osaamisen kehittämisen tapoja on monia. Mm. Viitala on esitellyt (2005) kirjallisuudessaan lukuisia erilaisia menetelmiä osaamisen kehittämiseen työpaikoilla. Työnkierto, mentorointi ja kehitystehtävät nousevat esille hyvinä osaamisen kehittämisen tapoina kouluttautumisen ohella, yksilön näkökulmasta. Uudenlaisia yhteisöllisiä osaamisen kehittämisen keinoja etsittäessä, törmää jatkuen SECI-malliin, joka toimii tiedon jakamisen ja erityisesti uuden tiedon luomisen mallina. SECI-mallin ovat luoneet japanilaiset Nonaka ja Takauchi jo vuonna 1995. Siinä korostuu yhteisöllinen aspekti tiedon jakamisen ja uuden tiedon kehittämisen näkökulmasta. SECI-malliin liittyy kiinteästi myös

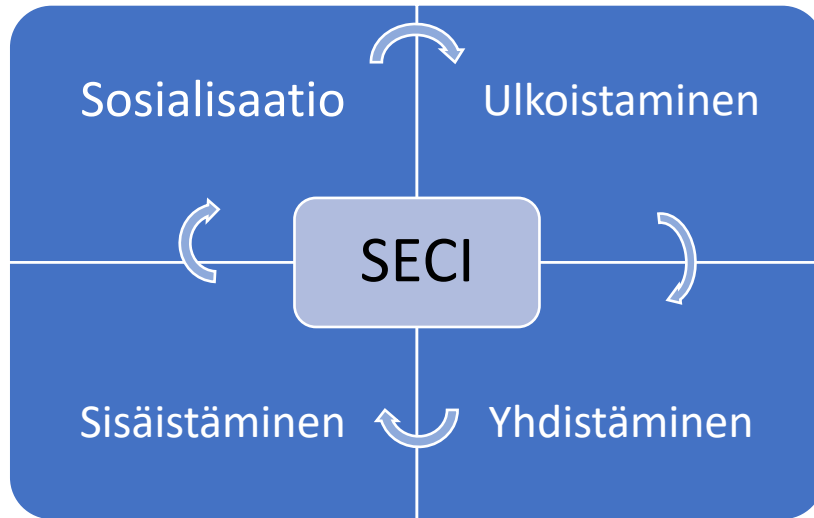
tila tai paikka "BA", missä prosessia käydään. Tällaisen kehittämislle varatun paikan merkitys on mallin idean mukaan suuri (Nonaka&Takauchi, 1995).



**Kuvio 4.** Tiedon luomisen prosessimallin havainnollistaminen mindmapin avulla.

SECI-mallin prosessi on kuvattu kuvio 4:n yläosassa. Mindmapin tarkoituksena on avata SECI-mallin kokonaisuutta ja siihen linkittyviä asioita. Itse prosessia kuitenkin kuvaa parhaiten kehä (kuvio 5), koska prosessi on jatkuva. SECI-prosessin tarkoituksena on jakaa organisaatiossa jo olevaa tietoa ja luoda uutta tietoa. SECI-mallin tärkeä elementti on avoin vuorovaikutus. Uuden tiedon luomisessa ja tiedon jakamisessa täytyy puitteet luoda niin, että avoin vuorovaikutus toimii ja luottamus ryhmässä takaa mahdollisuudet uuden tiedon luomiselle ja oppimiselle. Malli mahdollistaa yhteistyön ja mm. aiemmin käsitellyn hiljaisen eli implisiittisen tiedon, sekä kokemusten jakamisen. Kuvio 4 jäsentää SECI-mallin kokonaisuutta, joka toteutunee useassa organisaatiossa, mutta johon kannattaa kiinnittää huomiota osaamisen kehittämisen prosessin toteutusta mie-

tittäessä. Prosessikuvauksen avaaminen ja tarkoitusperien selventäminen saattaa mahdollistaa osaamisen kehittämisen tehokkaammin ja tiedostavasti (Nonaka&Takeuchi, 1995) (Nikooravesh et al., 2016).



**Kuvio 5.** SECI-mallin jatkuva kehä (Nonaka&Takauchi, 1995).

Yhteenvetona SECI -mallista voidaan todeta sen tavallaan avaavan tapaa, jolla osaamisen kehittämisen prosessia yhteisöllisin keinoin toteutetaan tässä tutkimuksessa. SECI-mallin tavoin osaamisen kehittämisen prosessissa on tarpeen avoimen vuorovaikutuksen mahdollistaminen ja tilan luominen innovatiiviselle kehittämiselle. Tiedon luominen työyhteisössä on jatkuva prosessi ja sille täytyy antaa oma tilansa ja paikkansa (BA). Yksilöllisen tiedon siirtäminen toisille on Nonakan (1995) mukaan vaikeaa tiedon henkilökohtaisuuden vuoksi, mutta SECI-mallin kautta tietoa jalostuu yksilöiden tiedoista uudeksi tiedoksi. Tähän pyritään myös tässä työssä osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheiden käytännön toteutuksessa, jotka toteutetaan yhteisöllisin pedagogisin menetelmin.

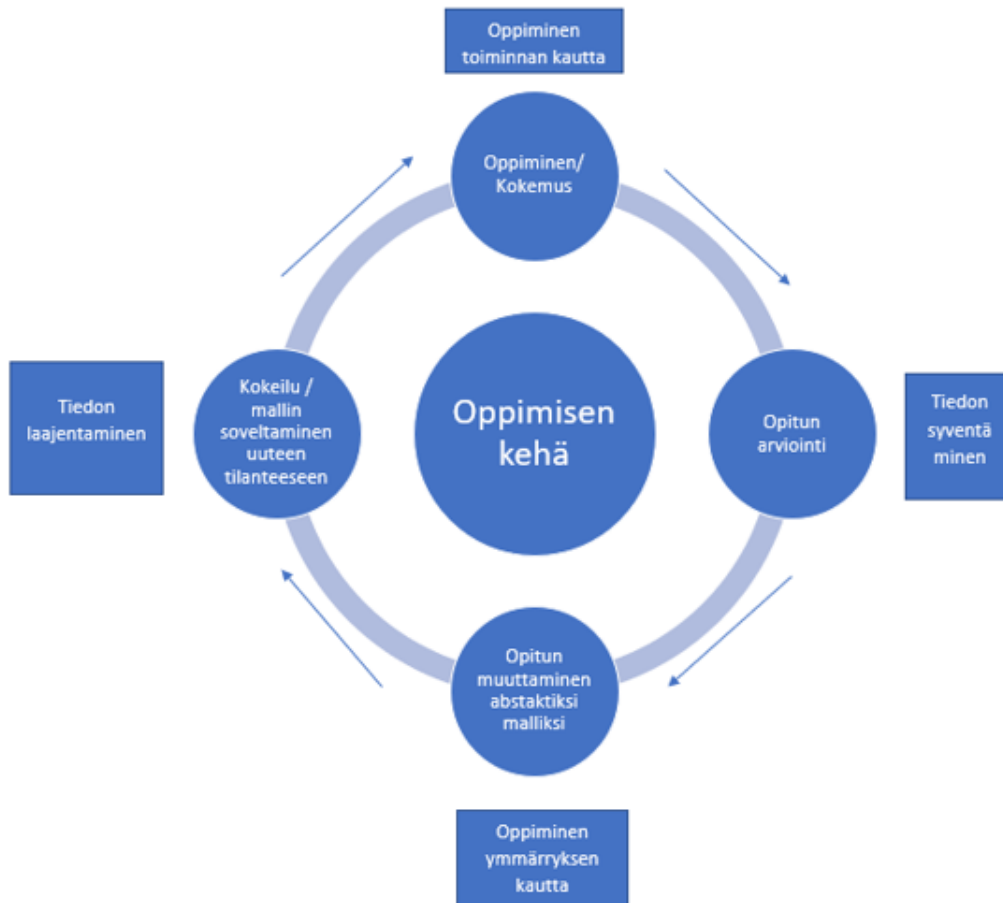


### 3 Oppiminen organisaatiossa

Yrityksissä ja henkilöstöjohtamisessa on ymmärretty oppimiseen osallistaminen yrityksen menestykseen vaikuttavaksi tekijäksi (Wallo et al., 2020). Tästä kirjoittaa mm. Wallo ja muut (2020) tutkimuksessaan, jossa keskitytään pohtimaan osaamisen kehittämiseen vaikuttavia tekijöitä, erityisesti kehittämisen tuloksiin liittyen, olosuhteiden muuttuessa jatkuen. Osaamisen kehittämisen kappaleessa on tuotu jo esille oppimisen muodot. Muodollista oppimista (formal learning) tapahtuu perinteisessä luokkahuoneopetuksessa sekä työpajoissa. Informaali oppiminen taas tapahtuu Wallon ja muiden (2020) mukaan työpaikalla, esim. kyselemällä, havainnoimalla ja erityisesti työssä oppimalla (workplace learning). Tässä työssä keskitytään enemminkin informaaleihin tapoihin oppia ja jakaa tietoa työpaikalla. Osaamisen kehittäminen työyhteisössä, yhteisöllisesti oppien kuvaa tätä informaalia tapaa. Tässä luvussa pohjustetaan oppimisen näkökulmasta teoriaa tutkimukseen liittyen. Erityisesti yhteisöllisellä oppimisella ja oppivalla organisaatiolla on merkityksellinen rooli käsillä olevassa tutkimuksessa. Ensin kuitenkin avataan oppimisen prosessia, jotta on helpompi mieltää aikuisen oppimista ja osaamisen kehittämistä sitä kautta.

#### 3.1 Oppimisen prosessi

Tieteellisessä keskustelussa toistuu Kolbin malli, joka kuvaa erityisesti aikuisten oppimista. Kolbin kokemuksesta oppimismallia kuvaa Fromm ja muut (2021) tutkimusartikkelissaan kuuden eri portaan kautta. Ensimmäisenä todettakoon, että oppiminen on prosessi, ei lopputulema ja siihen liittyy aina palautteen hyödyntäminen osana prosessia. Toisena nostetaan esille uudelleen oppiminen, jo opitut asia haastetaan ja testataan uusilla ideoilla ja oivalluksilla. Kolmantena todetaan, että oppimisprosessia ohjaa konfliktit, jolloin erimielisyyksien kautta löydetään konsensus. Neljäntenä oppiminen on sopeutumista ympäristöön. Viidentenä oppimisen vaiheessa todetaan uusien opittujen asioiden vertailua olemassa oleviin käsitteisiin ja asioihin. Lopulta, eli kuudentena vaiheena oppijat luovat uutta tietoa (Fromm et al., 2021).



**Kuvio 6.** Oppimisen kehä (Kolbin, 1976, mallia soveltaen).

Pohjautuen näihin Frommin ja muiden (2021) esille tuomaan kuuteen vaiheeseen, Kolbin (1976) oppimisen syklissä on neljä kokemuksellista oppimistapaa. Prosessi kuvataan kehänä (kuvio 6), jossa on neljä eri vaihetta. Kaikki lähtee liikkeelle siitä, että oppijalla on kokemuspohjaa ja prosessiin lähdetään avoimin mielin. Kokemusten kautta tullutta oppia osataan arvioida, pohdiskella ja hankkia lisää tietoa kokemuksen tueksi tai lisäksi. Prosessin edetessä asiaa prosessoidaan ja se muokkaantuu tiedoksi. Tämän jälkeen pyritään sisäistämään opittu asia ja ymmärtämään se laajasti. Soveltaminen sitten jo viedään käytäntöön ja sitä kokeillaan eri yhteyksissä. Tällöin opittu asia vielä syventyy oppijan mielessä ja se saa konkretiaa soveltamisen kautta (Fromm et al., 2021). Mallin voi mieltää osaamisen kehittämiseen, yhtä lailla kuin uuden oppimiseen. Tämä koke-

musperäinen oppimisen malli istuu hyvin aikuisten oppimisen malliksi, esimerkiksi osaamisen kehittämisessä oppilaitosorganisaatioissa, kuten tässä työssä. Mallissa paljon piirteitä uuden tiedon luonnin SECI-mallista, jota esiteltä aiemmin. Nämä kaksi ovat helposti linkitettävissä toisiinsa.

Oppimiseen liittyy kiinteästi myös oppimistyylit ja oppimiskäsitykset. Oppimistyylit käsitellään yksilön oppimisen kohdassa, keskiössä siinäkin Kolbin oppimisprosessiin perustuva nelikenttäjaottelu, neljä kokemuksellista oppimistapaa. Oppimiskäsityksistä esitellään myös myöhemmin, joista tämä tutkimus perustuu sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Tätä oppimiskäsitystä käytetään paljon aikuispedagogiikassa, kuten tähän tutkimukseen linkittyvässä koulutustoimialan asiantuntijaorganisaatioissa.

### **3.2 Yksilön oppiminen**

Yksilön oppiminen on perusta oppivan organisaation rakentamiselle. Kaikki oppiminen on lähtökohtaisesti yksilöiden oppimaa, josta sitten kertyy yhteisön oppiminen (Yuan & Chayanuvat, 2021). Yksilöiden oppiminen ei kuitenkaan tarkoita koko organisaation oppimista. Tutkijoiden ja kirjallisuuden mukaan ilman yksilön oppimista ei ainakaan mitään oppimista organisaatioissa synny. Siksi siihen on syytä kiinnittää huomiota myös tässä kohden.

Osaamisen johtamisen ja osaamisen kehittämisen oleellisena osana on oppimisprosessin ymmärtäminen Viitalan (2005) mukaan. Yksilön osaamisen kehittyminen on aina oppimisen lopputulema (Viitala 2005, s. 135). Oppimisen merkitystä työntekijän hyvinvoinnille ja työviihtyvyyteen on tutkittu myös paljon. Merkitystä on todettu olevan mm. pystyvyyden tunteeseen työelämässä, joten oppimiseen kannattaa panostaa. Tieteellisessä keskustelussa korostuu, että aikuista ei voi opettaa, vaan hänen oppimiseensa vaikuttaa jo olemassa olevat tiedot ja taidot, sekä omien ajatusmalliensä vallassa vastaanottaa ja suodattaa tiedon, jota ympäristö tuottaa. Aikuisten oppimisessa on tiettyjä erityispiirteitä, joissa on eroa lapsen oppimisesta, tämä on huomioitu tässäkin tutki-

muksessa. Aikuisten oppimisessa korostuu itseohjautuvuus, ongelmalähtöinen ote, motivaatio ja taustalla oleva kokemusmaailma (Viitala, 2005). Aikuisten oppimiseen sopii erityisesti aikuispedagogiikassa paljon käytettyjä konstruktivistisia oppimismenetelmiä. Niihin keskitytään myöhemmin, yhteisöllisen oppimisen yhteydessä.

Yksilön oppimiseen vaikuttaa keskeisesti oppijan oppimistyyli. Aiemmin esiteltyyn Kolbin (1976) nelikenttään perustuva oppimisen miellejärjestelmä kuvaa hyvin erilaisten oppijoiden tapaa käsitellä tietoa ja käyttäytyä erilaisissa tilanteissa. Nämä vaikuttavat oleellisesti oppimiseen ja osaamisen kerryttämiseen monella eri tasolla. Kolb on luonut oman oppimismallinsa, jonka mukaan hän on erotellut erilaisia oppijatyyppiä, jotka mukailevat Kolbin oppimistyyliä. Neljä erilaista oppijatyyppiä ovatideoija, pohtija, ratkaisija ja toimija. (Ks. Fromm et al., 2021; Viitala, 2005.; Sahan & Yıldız, 2020.) Yksilön oppimistyylin tiedostaminen vaikuttaa yksilön oppimiseen vaikuttavien ja helpottavien seikkojen tiedostamiseen. Tässä työssä osaamisen kehittämisen keinoissa voidaan ajatella erilaisten menetelmien sopivan erilaisille oppijoille, kun puhutaan yksilön oppimisesta ja yksilön oman osaamisen kehittämisestä. Erityisesti tässä työssä korostuu tyylit, joihin istuu yhteisöllinen oppiminen. Tutkimuksen yhteydessä ei eritellä kuitenkaan vastaajien oppimistyyliä.

Oppimiskäsityksellä (conception of learning) tarkoitetaan opettajan tai oppijan omaa käsitystä siitä, mitä oppiminen on (Nevgi & Lindblom-Ylänne 2009, s. 194). Toisin sanoen jokaisella ihmisellä on henkilökohtaisia näkemyksiä ja oletuksia, jotka rakentavat hänen oppimiskäsitystään ja ne on hyvä tunnistaa. Oppimisen teoriolla (theories of learning; learning theory) kirjallisuudessa puolestaan tarkoitetaan tieteellistä teoriaa, jolla oppimista selitetään ja teoretisoidaan ja joka pohjautuu tieteelliseen tutkimukseen. Tunnettuja oppimisen teorioita ovat esimerkiksi behaviorismi, konstruktivismi, sosiokonstruktivismi, kognitiiviseen psykologiaan perustuvat oppimisen teoriat, sekä yksilön kasvun ja kokemuksen merkitystä korostavat oppimisen teoriat. Tässä työssä yhteisöllisellä oppimisella on merkittävä osuus, joka mielletään sosiokonstruktivistiseen oppimisen teoriaan. Sosiokonstruktivistisesti ajateltuna oppimiseen liittyy laaja proses-

si, jossa tieto rakennetaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa ja siihen liittyy mm. itseohjautuvuus, reflektio, symboliset interaktiot, yhteistyö, sosialisatioprosessi, identiteetin kehitys ja arvopäämäärien hahmottaminen (Kauppila, 2007). Tässä tutkimuksessa viitataan myös behavioristiseen oppimiskäsitykseen, jollaiseksi mielletään esimerkiksi hyvin perinteinen, opettajajohtoinen opetus (Clark, 2018). Behavioristista oppimistyyliä kuvataan usein puhekielisissä ilmaisuissa ”tiedon kaatamisella” opettavan päähän.

### **3.3 Oppiva organisaatio**

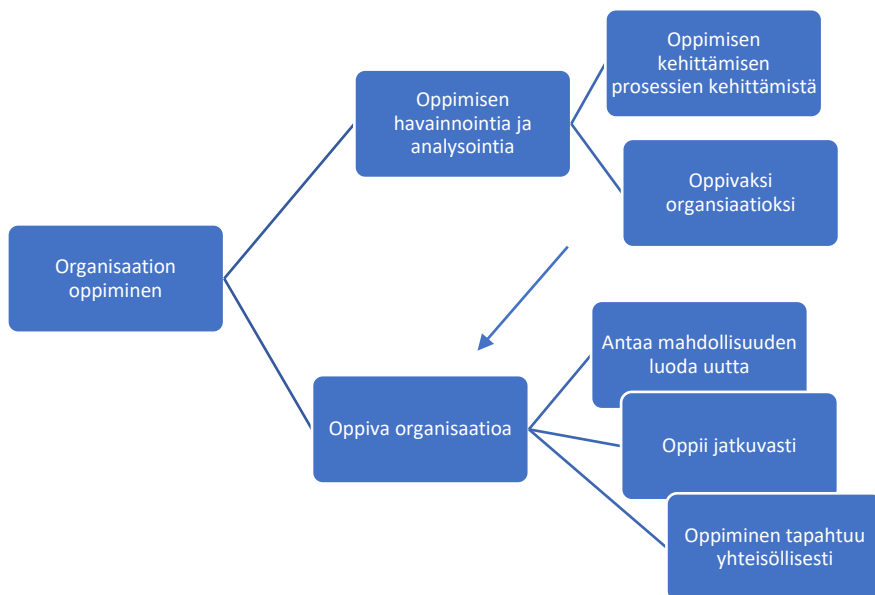
Oppivan organisaation käsite on kulkenut osana tutkimuksia jo 1990-luvulta lähtien ja siitä on keskusteltu laajasti, myös kriittisesti (Ahmad et al., 2021). Pohjustuksena tälle teorialle alkuun esitellään oppivan organisaation perinteisten asiantuntijoiden näkemykset, peruspilarit oppivan organisaation teorialle. Alan kirjallisuudessa Senge ja Garvin ovat siteeratuimmat tutkijat tämän käsitteen ympärillä. Oppivan organisaation käsite avataan tieteellisissä artikkeleissa usein Sengen (2006) periaatteisiin pohjautuen. Näitä periaatteita ovat tiimioppiminen, systeemiajattelu, kehittyneet ajatusmallit, henkilökohtainen mestaruus sekä jaettu, selkeä visio, joka ohjaa tekemistä (Yuan & Chayanuvat, 2021). Garvinin (1993) määritelmän mukaan oppivaan organisaatioon liittyy seuraavat ominaisuudet, jotka kuvaavat konkreettisesti oppivan organisaation piirteitä. Piirteet hänen mukaansa ovat omista kokemuksista ja historiasta oppiminen, muiden kokemuksista ja parhaista menetelmistä oppiminen, koko yrityksen kattava, nopea ja tehokas tiedonkulku, järjestelmällinen ongelmanratkaisu sekä uusien menetelmien kokeilu (Garvin, 1993).

Oppiva organisaatio antaa jäsenilleen mahdollisuuden oppia uutta, luoda uutta tietoa ja uusia palveluita, jotta organisaatio tavoittaa uuden tason. Oppiva organisaatio oppii jatkuvasti, oppiminen tapahtuu yhteisöllisesti, sosiaalisesti ja positiivissa hengessä (Yuan & Chayanuvat, 2021). Oppiva organisaatio kehittää itseään ikään kuin virheiden kautta, oppimisprosessin tuloksena ja se osaa ottaa hyödyn oppimalla juuri oikea-

aikaisesti tarvittavaa tietoa, organisaation jokaisella tasolla (Ahmad et al., 2021). Oppivan organisaation malliin liittyy lisäksi jatkuva oppiminen sekä visioon ja strategiaan pohjautuva osaamisen aktiivinen ennakointi, mitkä asiat tässäkin tutkimuksessa korostuu.

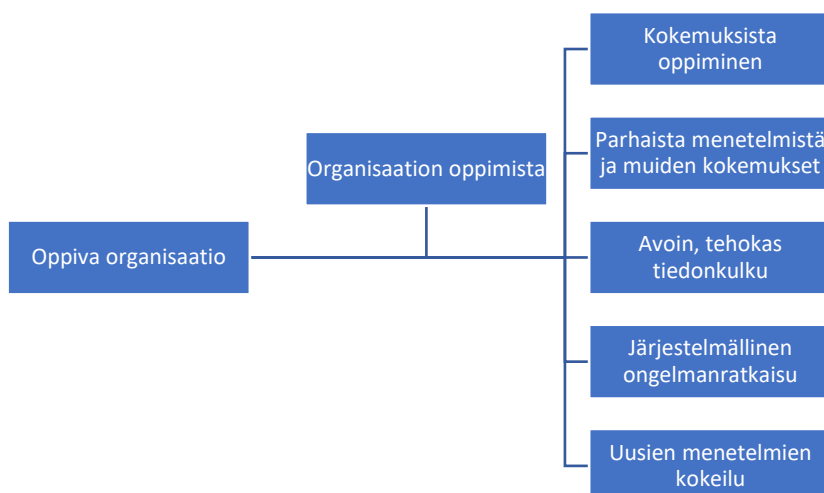
Koulutusorganisaatioon oppivaa organisaatiota on pohdittu sopivan huonosti, johtuen syvään piintyneisiin tapoihin liittyen perinteiseen ammattitaitoon, opettamiseen, vaikkakin nimenomaan koulutusorganisaatiot mielellään nähdään oppivan organisaation käsitteen kehittäjiksi ja edelläkävijöiksi (Soini ja muut, 2003.). Oppilaitosten siirtymisestä ja muuttumista oppiviksi organisaatioiksi, on käyty vilkasta keskustelua 2000-luvulla. Nyt nähdään jo, että osaaminen on tärkein ja tehokkain voimavara kilpailtaessa muiden koulutusorganisaatioiden kanssa ja ymmärretään, että jotta markkinoilla selviydytään ja saavutetaan koulutusorganisaatioiden itselleen asettamat tavoitteet, on syytä panostaa organisaation oppimisprosessiin (Ahmad et al., 2021). Tutkijoilla on jo Ahmadin (2021) mukaan vahva käsitys ja konsensus siitä, että koulutuslaitokset ja oppilaitosorganisaatiot ovat pystyviä oppimaan ja omaamaan oppivan organisaation mallin, sekä ottamaan omaksi siihen sopivat käytänteet. Tätä käsitystä pyritään myös tällä tutkimuksella vahvistamaan.

Organisaation oppiminen ”organizational learning” tai ”OL-theory” terminä taas tarkoittaa enemmän oppimisen havainnointia ja analysointia, sekä oppimisen prosessien kehittämistä oppivaan organisaatioon. ”OL” määritellään tutkijoiden keskuudessa tavaksi muuttaa yksilöiden osaaminen ja tieto koko organisaation osaamiseksi (Basten & Haamann, 2018). Nämä kaksi termiä linkittyvät toisiinsa - jotta organisaatio oppii, vaatii se organisaatiolta oppivan organisaation piirteitä, kärjistetysti. Asia ei ole toki näin yksinkertainen. Yuan ja Chayanuvat (2021) toteavat artikkelissaan, että tieteilijöistä osa pitää näitä kahta eri asiaa jopa samana asiana. He kuitenkin nostavat esiin subjektinäkökulman asiaan, jolloin organisaation oppiminen kohdistuu ryhmänä oppimiseen, kun taas oppivassa organisaatiossa subjektina ovat yksilö, tiimi ja organisaatio.



**Kuvio 7.** Oppivan organisaation teorian linkitystä organisaation oppimiseen.

Oppiva organisaatio liittyy tähän työhön kiinteästi yhdessä oppimisen, sosiaalisen tulo- kulman, eli yhteisöllisen oppimisen aspektin myötä. Tutkimuksessa pohditaan oppivaa organisaatiota oppilaitosorganisaation näkökulmasta. Mm. Virheistä oppiminen, koke- musten jakaminen, tehokas tiedonvälittäminen ovat asioita, joita tunnusomaisesti kuu- luvat oppivaan organisaatioon Garvinin (1993) mukaan (Basten & Haamann, 2018).



**Kuvio 8.** Oppivan organisaation määritelmä (Garvin, 1993).

### 3.4 Yhteisöllinen oppiminen

Yhteisöllisellä oppimisella (collaborative learning) tarkoitetaan ryhmässä tapahtuvaa tiedon jakamista tai uuden tiedon muodostamista (Dilllenbourg, 1999). Yhteisöllisessä oppimisessa korostetaan alan kirjallisuudessa sosiaalista prosessia, vuorovaikutusta, toisilta oppimista ja yhdessä uuden luomista. Pää tavoitteena yhteisöllisellä oppimisella on rakentaa uutta tietoa, jossa jokainen osallistuja on uuden tiedon rakentaja. Yksilön osaaminen ei siis ole keskiössä, vaan lopputulema on kaikkien osallistujien osaamisten summa, tai kuvaavammin kertymä osaamisia. Lopputulemaan on päästy vain kyseisen ryhmän yhteistyön tuloksena. Tutkijat painottavat tätä, että lopputulema muodostuu yksilöiden osaamisten summana eikä siitä voida irrottaa tietoa vain yhden osallistujan osaamiseksi. Yhteisöllinen oppiminen tulee pitää erillään yhteistoiminnallisesta oppimisesta, joka toki muistuttaa yhteisöllistä oppimista osittain. Yhteisöllinen oppiminen kuuluu sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, jossa oppiminen perustuu sosiaaliseen kanssakäymiseen, kuten edellisessä kappaleessa todettiin. Tässä oppimiskäsityksessä uutta tietoa rakennetaan ryhmässä tai dialogina, kuten tämän työn osaamisen kehittämisen prosessissa. Perusajatuksena konstruktivistisissa oppimismalleissa on, että ihminen ymmärtää asioita ottamalla ympäristöstään uutta tietoa ja yhdistelee tietoa jo olemassa oleviin käsityksiinsä ja kokemuksiinsa. Yhteisöllisyys lisäksi oppiminen on sosiaalisesti välittyntä ja oppijalla on oma vastuunsa oppimisestaan. Opettajan rooli on ohjaava tai oppimista tukeva, kuten aikuispedagogiikassa nykyään on. Oppiminen on myös tilannesidonnaista ja oppija toimii aktiivisesti oppimisensa osana. (Vauras ja muut, 1994.)

Yhteisöllisen oppimisen tapoja on monia. Yleisesti yhteisöllinen oppiminen mielletään ryhmätyönä tapahtuvaksi oppimiseksi. Usein se muodostuu osittain ainakin juuri ryhmätyötyyppiseksi prosessiksi. Yhteisöllisen oppimisen tyypillisiä pedagogisia malleja ovat ongelmakeskeinen oppiminen, kokemuksellinen oppiminen, DIANA-malli, Case-pohjainen oppiminen, projektioppiminen, oppipoikamalli ja erilaiset simulaatiot. Tutkimuksessa on näistä nostettu ongelmakeskeinen oppiminen, joka on osittain skriptattu käänteisen oppimisen pedagogiikkaa hyödyntäen. Käänteinen pedagogiikka (flipped



learning) on taas erityisesti verkko-opetuksessa käytetty pedagoginen malli, jossa opettavaan asiaan perehdytään etukäteen, ennen asian varsinaista käsittelyä oppitunnilla. Siinä korostuu oppilaiden aktivoiminen ja asiaan perehtyminen ennalta, jotta vuorovaikutus opettajan ja opiskelijan välillä korostuu opetustilanteessa. Käänteisen opetusmuodon vaikutuksia on tutkinut mm. Chou ja muut (2021) kielten opetuksen yhteydessä. He toteavat tutkimustuloksissaan, että käänteisellä menetelmällä on vaikutusta opiskelijoiden motivaatioon, sekä opiskeltavan asian sisäistämiseen ja haastaa perinteisen opetustavan, varsinkin heikommin suoriutuneiden oppilaiden keskuudessa. Menetelmä antaa myös vuorovaikutusmahdollisuuden ja keskustelumahdollisuuden keskenään ryhmässä (Chou et al., 2021). Tämän tutkimuksen toteutuksessa, osaamisen kehittämisen prosessia viedään eteenpäin mukaillen eri yhteisöllisen oppimisen prosessimalleja, kuten jo aiemmin todettiin.

Yhteisöllistä oppimisen vaikutuksia nimenomaan dialogiseen yhteistyöhön perustuen (DIANA-malliin) on tutkittu ja on todettu, että vuorovaikutteinen, yhteistyöhön perustuva oppiminen rikastaa ja syventää oppimisprosessia (Ruhalahti et al., 2018) Tutkimuksen kohderyhmänä oli opettajaksi opiskelevat. Tutkimuksen yhteenvedona voidaan todeta, että vuorovaikutteinen osaamisen kehittäminen edistää oppimisen lisäksi omaa ammatillisista opetusta (Ruhalahti et al., 2018). Tähän pyritään myös tämän tutkimuksen kohdeorganisaatiossa, ammatillisen pätevyyden ja substanssiosaamisen kehittämisen edistämiseen oppilaitoskontekstissa. Yhdeksi tavoitteeksi on asetettu mielekkäiden tapojen kartoittaminen osaamisen kehittämiseen ja tämän yhteisöllisen tavan testaaminen itse prosessissa.

Yhteisöllistä oppimista opiskelussa on tutkittu mm. Oulun yliopistossa. Sitä on tutkittu linkitettyinä pro gradu -tutkielmien pienryhmäohjaukseen (Suhonen et al., 2015). Tutkimuksesta kirjoitetun artikkelin mukaan yhteisöllisellä oppimisella on merkitystä oppimiseen. Tutkimuksen mukaan opiskelijoiden kokemukset yhteisöllisestä oppimisestä olivat hyviä. He kokivat saavansa tukea ja ohjausta paremmin pienryhmätyöskentelyn ohessa, jolloin vertaistuki ja ohjaajan keskusteleva rooli olivat keskiössä. Vertaistuki

kannatteli prosessin läpi, vertaistuellalla koettiin olevan selvä oppimista edistävä vaikutus opiskelijoiden keskuudessa. Jaettujen merkitysten muodostaminen on jo aiemmin havaittu merkitykselliseksi osaksi yhteisöllistä oppimista tutkimusartikkelin mukaan. Reflektointi ja keskustelut nousee esille ja vuorovaikutus korostuu Suhosen ja muidenkin (2015) mukaan oppimista edistävänä tekijänä. Esimerkkinä tästä nousee ääneen puhuminen, joka auttaa prosessin etenemistä ja ajatustyötä. Yhteisöllisen oppimisen yhtenä osatekijänä on ohjaajan rooli, kannustuksella ja keskusteluilla on myös merkitystä motivaatioon. Ohjaajan tehtävänä on luoda puitteet yhteisölliselle oppimiselle, sekä tukea prosessia kannustavalla ohjauksella.

Nämä Suhosen ja muiden (2015) esille tuomat näkökulmat on helppo mieltää osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheiden toteutukseen, yhteisöllisen oppimisen keinoin, jota prosessin vetäjä ohjaa ja kannustaa vuorovaikutteiseen keskusteluun. Tässä työssä käytetään osaamisen kehittämisen prosessissa yhteisöllisistä menetelmistä mm. problem based learningin ja flipped learningin malleja, soveltaen tilanteeseen, mutta tunnusomaisia piirteitä löytyen. Haastateltaville tästä prosessista puhutaan toteutettavan yhteisöllisin opetusmenetelmin, eli käytetään vain yläkäsitettä, joka pitää sisällään piirteitä näistä kummastakin mallista. Yhteisöllisen oppimisen vaikutuksia yhteisöllisyyteen nostetaan esille tutkimuksen aikana. Tämän vuoksi on tarkoituksenmukaista käsitellä seuraavaksi yhteisöllisyyden merkitystä.

Manka & Manka (2016) ovat kirjallisuudessaan tuoneet laajasti esille yhteisöllisyyden merkitystä työyhteisöissä. Yhteisöllisyys linkitetään työhyvinvointiin, terveyteen ja työurien pituuteen. Työyhteisön yhteisöllisyydellä on todettu olevan merkitystä myös työssä viihtyvyyteen ja motivaatioon. Työyhteisön ja johtamisen, kummankin osa-alueen tulee toimia luottamuksellisesti ja vastavuoroisesti. Avoimuus ja jo pelkästään hyvät käytöstavat ovat kirjallisuuden mukaan yhteisöllisyyteen positiivisesti vaikuttavia asioita. Nämä nousevat esille myös yhteisöllisyyden luomisessa, toimintatavoissa, jotka tukevat yhteisöllistä tapaa toimia työyhteisössä. Lisäksi työyhteisö voi tutkimusten mukaan vaikuttaa yhteisöllisyyteen edellä mainittujen käytöstapojen ja avoimuuden

lisäksi luomalla esimerkiksi pelisäännöt ja tehdä työhyvinvointisuunnitelmaa, jossa otetaan huomioon yhteisöllisyyttä lisäävä näkökulma (Manka & Manka 2016). Tässä työssä tällaisena toimintatapana on osaamisen kehittämisen prosessi oppilaitosorganisaatioon, yhteisöllisin menetelmin toteutettuna. Tutkittavana on yhteisöllisten oppimisen tapojen vaikutusta mm. motivaatioon ja yhteisöllisyyteen, jolla alan kirjallisuuden mukaan on laaja-alaisesti merkitystä työntekijään ja lopputulemana koko organisaation tehokkuuteen ja jopa tuloksellisuuteen. Seuraavaksi avataan aineettoman pääoman rakennetta ja sen tarkempaa linkittymistä tähän tutkimukseen.

Yhteisöllisyys työpaikalla liittyy Larjovuoren ja muiden (2015) mukaan aineettoman pääoman käsitteen alla sosiaaliseen pääomaan (kuvio 9). Yksilötasolla puhutaan psykologisesta pääomasta, joka pitää sisällään mm. yksilön luottamuksen itseensä sekä optimistisuuden. Inhimillinen pääoma kuvaa yksilöiden hallussa olevia tietoja, taitoja eli osaamista, sekä asenteita. Rakennepääoma luo puitteet, kuten rakenteet ja järjestelmät, jotka tukevat inhimillisen pääoman (eli tässä osaamisen) kehittämistä ja jakamista.

Aineeton pääoma nähdään sellaiseksi pääomaksi yrityksissä, johon kannattaa satsata ja joka tuo lisäarvoa tulevaisuudessa. Se nähdään tärkeämmäksi kuin aineellinen pääoma yrityksissä. Aineetonta pääomaa on myös osaaminen, johon tässä tutkimuksessa keskitytään ja sen kehittämiseen yhteisöllisiin oppimisen tapoihin linkittyen. Työyhteisön kannalta ihmisiin sijoittamalla, esim. kehittämisellä ja hyvinvointiin panostamalla, investoidaan inhimilliseen pääomaan (Larjovuori ja muut 2015). Yksilö itse kehittää omaa inhimillistä pääomaansa mm. kouluttautumalla ja kehittämällä itseään. Inhimillisellä pääomalla nähdään Larjovuoren ja muiden (2015) mukaan suora yhteys työhyvinvointiin ja työkykyyn, työurien pituuteen, tuottavuuteen ja tuloksellisuuteen, sekä muutoksiin sopeutumiseen.



**Kuvio 9.** Aineettoman pääoman osatekijät (Larjovuori ja muut 2015).

#### *Yhteenvetoa teoriaosuudesta*

Yhteenvetona teoriaosuudesta kiteytän vielä tähän tämän luvun loppuun tutkimuksen viitekehystä, keskeisin osin. Tutkimus linkittyy kiinteästi koulutusalaan, koska tutkimus toteutetaan oppilaitoskontekstissa. Oppivan organisaation teoria tuo näkökulmaa ja luo pohjan organisaatioon oppimiselle ja kehittämiselle. Oppiva organisaation määritelmän yhteydessä on nostettu esille jako yksilö-, tiimi- ja organisaatiotasoon, jota jaottelua tulosten analyysivaiheessa sovelletaan. Osaamisen kehittämisen tapana tässä osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheiden toteutuksessa korostuu SECI-mallin mukainen hiljaisen tiedon jalostuminen uudeksi tiedoksi sekä oppiminen, joka mukailee Koblin oppimisen kehää. Yhteisöllisen oppimisen pedagogisia malleja hyödynnetään käytännön toteutuksessa, osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheissa. Osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheiden käytännön toteutus kuvataan kohdeorganisaation esittelyn kohdalla seuraavassa luvussa tarkasti. Teoriaosassa alkuvaiheet kuvataan osaamisen kehittämisen prosessin aloituksena. Alkuvaiheilla tarkoitetaan tulevaisuuden

visiointia ja strategiaan perustuvan tavoitetilan määrittelyä. Näiden kahden yhdistelmä, osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet ja yhteisöllinen oppiminen, ovat tutkimuksen kohteena oleva ilmiö. Ilmiön merkitystä ja vaikutuksia avataan tulosten ja johtopäätösten kappaleissa.

Tuloksia pohjustamaan nousee tässä kohden tärkeäksi nostaa esille keskeiset havainnot teoriaosuuden pohjalta. Näitä ovat yhteisöllisyyden merkitys laajasti, mm. työhyvinvointiin, tulevaisuuden opettajan tarvitsemat taidot, kuten työyhteisötaidot ja vuorovaikutusosaaminen sekä oppivan organisaation määritelmä. Useassa eri kohdassa korostuu avoimen vuorovaikutuksen merkitys, jatkuvan oppimisen tahto ja jatkuva kehittäminen. Nämä toistuvat myös tulosten yhteydessä ja linkittävät tutkimusta erityisesti oppivan organisaation määritelmään, SECI-malliin ja Kolbin osaamisen kehään. Keskiössä tutkimuksen tarkastelussa ovat siis osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet, yhteisöllinen oppiminen osatekijänä sekä oppilaitosorganisaatio kontekstina.

## 4 Metodologia

Tämä tutkimus on toteutettu laadullisena, eli kvalitatiivisena tutkimuksena. Kvalitatiivisen tutkimuksen tyypillisiä piirteistä tähän tutkimukseen istuu mm. todelliset, luonnolliset ja todelliset tilanteet, joita havainnoidaan (Hirsjärvi ja muut, 2007, s. 160). Tyypillisenä piirteenä on myös se, että ihmisiä seurataan tiedon keruun instrumenttina ja suositetaan tapoja, joilla tutkittavien ääni pääsee kuuluviin (tässä teemahaastattelut). Kvalitatiivisen tutkimuksen piirteisiin liittyy myös tarkoituksenmukainen otanta haastateltavista vs. satunnaisotanta. Tutkimusta on suoritettu joustavasti, suunnitelmaa on ollut mahdollista muuttaa tarvittaessa, tilanteiden niin vaatiessa. Kvalitatiiviseen tutkimukseen liittyy myös tulkinta ja ilmiön kuvaaminen ja tarkoitus tuoda esille näkökulmia tutkimuskohteesta. Nämä kaikki Hirsjärven ja muiden (2007) kuvaavat piirteet istuvat myös tähän tutkimukseen.

Tutkimusmenetelmänä ja aineiston keräyksen tapana oli haastattelut. Haastatteluita tehtiin viiden eri tiimin työntekijöille. Haastattelut suoritettiin TEAMS-keskusteluihin, jotka tallennetaan. Haastattelut olivat vuorovaikutteisia, joustavia tilanteita, missä keskustelu eteni jouhevasti ja asiasta saattoi tulla eteen ennalta arvaamattomiakin aihealueita, jotka olivat mielenkiintoisia tutkimuksen kannalta. Haastattelujen hyviä puolia löytyy paljon. Niitä oli tässä tutkimuksessa mm. se, että haastateltavaksi saatiin monipuolisesti eri tiimeistä ja haastateltavien lausuntoja voitiin tarvittaessa vielä täydentää myöhemminkin. Lisäksi haastattelujen kautta käsityksen muodostaminen oli helpompaa kuin kyselyssä kerätyissä tiedoissa. Haastatteluissa välittyi myös tunteet ja erilaiset näkökulmat suoraan haastateltavalta haastattelijalle subjektiivisesti, näitä haastattelija pystyi havainnoimaan. Kääntöpuolena tässä aineistonkeruun tavassa on, että haastattelut veivät paljon aikaa ja vaativat hyvää ennakkosuunnittelua ja tarkkaa aikataulutusta, sekä jälkikäteen paljon lisä-, esim. litterointityötä (Hirsjärvi ja muut, 2001; Tuomi & Sarajärvi, 2002).

Tutkimushaastattelut jaetaan Hirsjärven ja muiden (2007) mukaan kolmeen eri ryhmään:

1. *Strukturoitu haastattelu eli lomakehaastattelu*
2. *Teemahaastattelu*
3. *Avoin haastattelu.*

Tässä tutkimuksessa haastattelut suoritettiin haastattelulomakkeeseen perustuen, ennalta mietityin aihealuein. Teemahaastattelulle on tyypillistä, että aihepiirit eli teemat ovat tiedossa (osaamisen kehittämisen prosessi ja yhteisölliset oppimisen tavat). Kysymysten tarkka järjestys voi muuttua haastattelun edetessä ja haastattelut ovat vapaamuotoisempia. Ne etenevät keskustellen, kuitenkin teemoissa pysyen. Tutkimuksessa haastattelurungon teemat muotoutuvat käsiteltyyn teoriaan perustuen. Vastausvaihtoehtoja ei ole ennalta määrätty ja käsiteltävien asioiden järjestys saattaa vaihdella. Tämä viittaa puolistrukturoituun haastatteluun (Hirsjärvi & Hurme, 2001 s. 47). Tässä työssä haastattelut toteutettiin teemahaastattelun ja puolistrukturoidun haastattelun välimuotona tai yhdistelmänä. Haastattelut voidaan toteuttaa yksilö-, pari- tai ryhmähaastatteluna, tämän tutkimuksen haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina.

Tutkimuksen aineistoa on analysoitu sisällönanalyysin keinoin, tarkoituksena löytää toistuvia teemoja haastateltavien vastauksista. Analyysin myötä muodostettiin kuva tutkittavista asioista ja ilmiöistä. Sen jälkeen tulokset nivottiin laajempaan kontekstiin ja teorioista käytäviin tieteellisiin keskusteluihin. Laadullisessa tutkimuksessa käytetään usein sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysi mielletään samaksi kuin teema-analyysi, joka poikkeaa haastattelurungon pohjana olleista teemoista. Analyysin teemat nousevat aineiston pohjalta koodattuina. Laadullisen tutkimuksen kosketus oikeaan elämään ja aineiston laajuus tuovat tutkimukseen oman aspektinsa, lisäksi työ on mielenkiintoista mutta varsin työlästä (Hirsjärvi ja muut, 2007).

Kaikissa tutkimuksissa pyritään välttämään virheitä, mutta silti luotettavuutta on syytä arvioida jokaisen tutkimuksen osalta (Hirsjärvi ja muut 2007, s. 226). Reliaabelius tarkoittaa, että tulokset ovat toistettavia samanlaisissa olosuhteissa, kerta kerran jälkeen. Tulokset eivät siis ole sattumanvaraisia, ajasta tai paikasta riippuvaisia, vaan tutkimus

voidaan toistaa uudelleen ja uudelleen, saaden aina sama tulos. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa tähän on kehitetty erilaisia, päteviä mittareita, joilla luotettavuutta voidaan mitata. Valiudella tarkoitetaan tutkimuksen pätevyyttä, eli sitä, että tutkimus mittaa juuri sitä, mitä oli tarkoituskin juuri tässä tutkimuksessa mitata (Hirsjärvi ja muut, 2007). Termistö, joka on syntynyt kvantitatiivisen tutkimuksen pohjalta, on saanut kvantitatiivisissä tutkimuksissa erilaisia tulkintoja. Oli kyse kvantitatiivisesta tai kvalitatiivisesta tutkimuksesta, on aina syytä tutkia myös luotettavuutta ja pätevyyttä jollain tavalla (Hirsjärvi ja muut, 2007). Laadullisen tutkimuksen tutkijan tulee siis antaa tarkka kuva tapahtumien kulusta tutkimusta tehdessä. Tärkeää on kuvata haastattelu- ja havainnointitilanteet olosuhteineen ja paikkoineen tarkasti ja totuudenmukaisesti. Haastatteluun käytetty aika, mahdolliset virhetulkinnat ja häiriötekijät tulee kertoa, kuten myös tutkijan oma näkemys, eli itsearviointi haastattelutilanteesta (Hirsjärvi ja muut 2007). Nämä seikat tukevat tutkimuksen luotettavuuden arviointia. Sama tarkkuus pätee tulosten tulkintaa, jotta luotettavuus säilyy. Tässä tutkimuksessa arviointi on kirjoitettu raportin päätteeksi.

#### **4.1 Kohdeyritys**

Tutkimus on toteutettu oppilaitosorganisaatiossa, jossa on n. 90 työntekijää, joista koostuu kuusi tiimiä. Taustatietoja varten on haastateltu yrityksen henkilöstöpäällikköä. Tältä pohjalta tiedetään, että työnantajana he ovat pitkään jo tukeneet osaamisen kehittämistä mm. antaen mahdollisuuden osaamisen kehittämiseen työaikana. Jokaisella työntekijällä on ollut mahdollisuus käyttää kuusi työpäivää vuodessa osaamisensa kehittämiseen, kouluttautumalla tai osallistumalla esimerkiksi talon sisäisiin koulutuksiin. Henkilöstöpäällikkö korosti haastattelussaan, että osaamisen kehittämisen vastuu on aina yksilöllä. Kuten aiemmin on todettu ja aiheesta on kirjoitettu, myös hän totesi, että työnantaja ei voi kaataa tietoa työntekijän päähän, mutta se voi tukea oppimisen prosessia. Myös nykyaikaista, vastuullistakin johtamista on se, että huolehditaan mahdollisuuksista osaamisen kehittämiseen, eri tavoin. Erilaisia osaamisen kehittämisen



tapoja organisaatiossa ovat perinteisesti olleet sisäiset henkilöstökoulutukset, osaamisen jakamisen työryhmät ja vertaisvalmentajat.

Kohdeyrityksessä ymmärretään, että yrityksen strategia luo osaamisen tarpeet, kuten teoriaosuudessa todetaan. Strategiassa määritellään visio siitä, mihin ollaan menossa. Toisaalta kuitenkin asiakaskuntakin tuo esille sen, minkälaista osaamista organisaatiossa tarvitaan, jotta pystytään vastaamaan tarpeeseen. Kohdeyrityksen strategiatyössä pari vuotta sitten on kuultu niin työntekijöitä, asiakkaita kuin sidosryhmiä. Työntekijät ovat siis päässeet vaikuttamaan strategian luomiseen ja tuomaan esille näkemyksensä siitä, mihin yritys on menossa, mitä kohden mennään ja mitä tavoitellaan, kuten myös muut sidosryhmät.

Osaamisen kehittäminen ei ole ollut kovin suunnitelmallista kohdeyrityksessä aiemmin. Toki sitä on ollut ja osaamisen kehittämisestä on esimiesten johdolla aina mietitty jollain tavalla osana arjen johtamistyötä, kehityskeskusteluissa sekä vuosittain koulutussuunnitelmien kautta. Kohdeyrityksessä on tehty myös osaamiskartoitus muutama vuosi sitten. Siinä kartoitettiin koko organisaatiossa tarvittavaa, kaikille yhteistä osaamista, strategialähtöisesti laaditun yhteisen osaamiskartan pohjalta. Kartoituksessa kartoitettiin myös yleisemmällä tasolla osaamisia, jotka liittyivät tehtäväkokonaisuuksiin. Substanssiosaamiseen tai ammattiosaamiseen laajemmin ei kartoitettu tietoa tällä aiemmalla osaamiskartoitus projektilla.

Käsillä olevassa kohdeorganisaation kehittämisprosessissa on tarkoitus havaita osaamisvajheet, erityisesti tulevaisuuden osaamistarpeet ja sitten prosessin myöhemmässä vaiheessa mietitään tavat, miten ne täytetään (rekrytointi, kouluttaminen, tms). Henkilöstö on osallistettu prosessiin ja samalla tietysti toivotaan, että prosessin varrelta löytyy henkilöstön osaamisen kehittämiseen uusia tapoja ja käytänteitä, jotka sopivat juuri tähän yritykseen parhaiten. Kohdeorganisaation osaamisen johtamisen ja kehittämisen on tarkoitus jatkossa olla suunnitelmallista ja pohdittua, kuten teoriastakin korostuu. Seuraavaksi tarkemmin prosessin toteutuksesta tämän tutkimuksen näkökulmasta.

## 4.2 Tutkimuksen toteutus

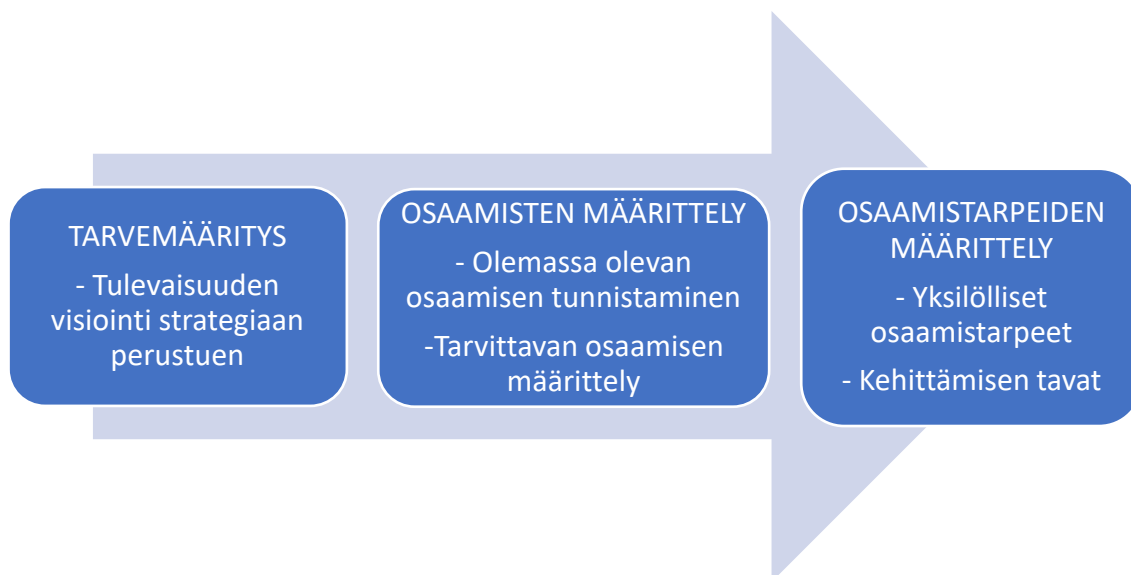
Tutkimuksen kohteena olevassa organisaatiossa on aloitettu osaamisen kehittämisen prosessi vuoden 2021 keväällä. Koko osaamisen kehittämisen prosessi on kyseissä organisaatiossa kuvattu näin:

1. Kirkastetaan visio (nyt)
2. Talon yhteiset strategialähtöiset osaamiset (tehty jo aiemmin)
3. Tiimikohtaisen osaamiskartan laatiminen, substanssiosaamiset (nyt)
4. Toteutetaan tiimille kartoitus osaamiskartan mukaisista osaamisista (kysely)
5. Osaamiskartan läpikäynti tiimissä
6. Yksilöllisten osaamiskartoitusten tulosten läpikäynti (osaamiskeskustelut)
7. Tiimien osaamiskarttojen esittely koko talon tasolla
8. Osaamisen kehittämisen toimenpiteet (talo-, tiimi-, yksilötason)
9. Osaamisen jakaminen, muut kehittämistoimenpiteet
10. Seuranta.

Prosessin alkuvaiheet on viety läpi tiimeittäin tämän tutkimuksen pohjaksi. Haastattelijalla on osallistunut prosessin alkuvaiheisiin ja niiden toteutuksiin eri tiimeissä. Esimiehillä on ollut myös erinomainen mahdollisuus vaikuttaa prosessin etenemiseen sekä alaisensa sitoutumiseen prosessiin, osallistuessaan prosessin alkuvaiheiden toteutukseen ja suunnitteluun. Kehittämisprosessilla on vaikutusta tiimin osaamisen kehittämisen lisäksi jokaisen työntekijän omaan kehitykseen. Kehittämisprosessin vaiheessa kuusi (6), jokaiselle tehdään oma, henkilökohtainen kehittämissuunnitelma esimiehen kanssa käytävissä kahdenkeskisissä osaamiskeskusteluissa. Osaamiskeskustelut tullaan käymään tiimikohtaisen osaamiskartan pohjalta. Henkilöstö pystyy vaikuttamaan omaan henkilökohtaiseen kehittymiseensä osaamiskeskustelussa. Huomioitavaa on rajaus, esimiestyön rooli prosessin läpiviennissä on nimittäin rajattu pois tästä tutkimuksesta.

Tässä tutkimuksessa on keskitytty tämän koko prosessin alkuvaiheisiin. Prosessin alkuvaiheet on toteutettu tiimeittäin, yhteisöllisin menetelmin. Yhteisölliset menetelmät

tarkoittavat tässä ongelmakeskeistä (problem based learning) menetelmää, johon on myös lisätty hieman käännettyä opettamisen menetelmää (flipped learning) ja vuorovaikutteista DIANA-mallia. Prosessi eteni ryhmitöinä, joihin ryhmät kokoontuivat etäyhteysvälinein, eli TEAMS:ssa.



**Kuvio 10.** Alkuvaiheen prosessikuvaus.

Alkuvaiheen prosessikuvaus käytännön toteutuksen näkökulmasta:

1. Tarvemääritys, tulevaisuuden visiointi, strategiaan pohjautuen
  - a. Yhteisöllinen ryhmätö satunnaisissa ryhmissä TEAMS:ssa.
  - b. Ongelmaperusteinen ja käännteinen pedagogiikka malleina.
  - c. Tulevaisuuden tarkentaminen, ennakointifoorumit, tulevaisuustutkijat, megatrendit apuna, yrityksen vision ja strategian lisäksi.
  - d. Heittäytymistä yli strategiakaudenkin.
  
2. Osaamisalueiden kuvaaminen nyt ja tulevaisuudessa
  - a. Substanssialoitain jaetuissa ryhmissä TEAMS:ssa.
  - b. Vuorovaikutteisesti keskustellen, tiedon luontia SECI-mallia mukaillen.
  - c. Lopputulemana nykyiset osaamiset ja tulevaisuuden osaamiset.
  - d. Kirjaus tuloksista Jamboard-alustaan.

3. Osaamiskarttojen laadinta, sekä yksilölliset osaamistarpeet, sekä kehittämistävat
  - a. Esimiesten johdolla myöhemmin, kyselyn pohjalta.

TEAMS:n ryhmäjaon jakamissa ryhmissä on ensimmäisellä kerralla pohdittu tulevaisuuden osaamistarpeita visioon ja strategiaan perustuen. Vision kirkastamiseen apuna on käytetty talon strategiaa ja tulevaisuuden ennakoitifoorumeilta kerättyjä tietoja, sekä tulevaisuustutkimuksen ja megatrendien luomia skenaarioita. Lisäksi on yhteisöllisesti, ryhmissä pohdittu mahdollisia tulevaisuuden haasteita ja mahdollisuuksia toimialalla. Toimintaympäristön pohdinnan ohessa on mietitty tulevaisuuden osaamistarpeita kohdeyrityksen strategian mukaisesti.

Toiselle kokoontumiskerralla on otettu vuorostaan pohdintaan uusissa ryhmissä nykyisiä osaamisia ja jotka kirjattiin Google Jamboard -alustaan. Ryhmätyöt on teetetty siis TEAMS-ympäristössä jo pelkästään koronan vuoksi. Seuraavalla kokoontumiskerralla ryhmissä on yhteisöllisesti pohdittu tulevaisuuden osaamisia, mitä tarvitaan, jotta visioon mukaiset osaamiset pystytään toteuttamaan. Tulevaisuuden osaamisen hankintavoista (alihankinta, kouluttautuminen, rekrytointi tms.) keskustelut käydään tiimeittäin vasta myöhemmässä vaiheessa. Eri kokoontumiskertojen välissä aikaa jätettiin pohdinnalle ja asiaan perehtymiselle käänteistä pedagogiikkaa noudattaen, samalla valmistautuen seuraavaan tapaamiseen, jossa luodaan uutta, SECI-mallin ja Kolbin oppimisen kehää muistuttavin tavoin.

Prosessin alkuvaiheiden toteutusten jälkeen suoritettiin haastattelut. Haastateltavaksi valikoitui 1-3 henkilöä per prosessin aloitusvaiheet suorittanut tiimi (osallistuneita tiimejä 5/6). Tutkimusongelman mukaisesti teemoihin perustuvalla haastattelulla pyrittiin selvittämään osaamisen kehittämisen prosessin vaikutuksia, erityisesti keskittyen yhteisöllisten menetelmien vaikutuksiin. Tarkennuksena vielä, että osaamisen kehittämisen prosessi itsessään on toteutettu yhteisöllisin menetelmin, jonka vaikutuksia haastatelussa tutkittiin. Samalla pyrittiin kartoittamaan yhteisöllisin menetelmin tehtäviä

osaamisen kehittämisen keinoja jatkoa ajatellen. Tavoitteena oli kehitellä myös uusia osaamisen kehittämisen tapoja oppilaitosyrityksiin, vähintään kerättiin kokemuksia jo kokeilluista tavoista.

#### 4.2.1 Aineiston keräys – haastattelut

Tutkimusta toteutettiin teemahaastatteluilla, jotka pohjautuivat etukäteen tehtyihin kysymysaihioidiin. Aineiston keräys haastatteluilla on sopiva tapa saada tietoa käsitteillä olevista asioista, samalla havainnoidaan tuntemuksia sekä tarkennetaan ja syvennetään kysymyksiä tarvittaessa. Aineiston keräämiseen tehtävät kysymykset eivät ole sidottuja vastausvaihtoehtoihin, vaan niillä pystytään keräämään laajemmin tietoa tutkittavasta asiasta (Hirsjärvi & Hurme, 2001: 47). Taulukko 1 kuvaa kootusti haastateltavien taustatietoja.

**Taulukko 1.** Haastateltavien taustatietoja.

Koodi	Sukupuoli	Koulutustaso	Työskennellyt organisaatiossa
A1	nainen	ylempi korkeakoulututkinto	yli 10 v
A2	nainen	ylempi korkeakoulututkinto	0-5 v
B1	nainen	ylempi korkeakoulututkinto	6-10 v
B2	mies	alempi korkeakoulututkinto	0-5 v
B3	nainen	ylempi korkeakoulututkinto	6-10 v
C1	mies	ylempi korkeakoulututkinto	6-10 v
C2	nainen	toisen asteen tutkinto	yli 10 v
D1	nainen	ylempi korkeakoulututkinto	yli 10 v
D2	mies	alempi korkeakoulututkinto	6-10 v
E1	mies	alempi korkeakoulututkinto	yli 10 v

Haastattelut toteutettiin 10/21 TEAMSin välityksellä ja ne nauhoitettiin. Haastateltavana oli kustakin osaamisen kehittämiseen osallistuneesta tiimistä (5/6) 1-3 hlö niin, että yhteensä haastateltavana oli 10 henkilöä. Sukupuolijakauma ja koulutustausta vastaajien osalta näkyy taulukosta 1. Ikäjakama vastaajien kesken on 38v -57 v. Koulutus-

taustasta lisäksi sen verran, että jokainen osallistunut haastateltava on joko suorittanut opettajan pedagogiset opinnot, tai ne ovat parhaillaan kesken. Lisäksi kaikilla oli paljon substanssiin liittyvää lisäkoulutusta suoritettuna. Keskimäärin haastateltavat ovat olleet työssä kohdeorganisaatiossa 9,5 vuotta.

#### **4.2.2 Analysointi – teemoittelu**

Haastateltaville tiedotettiin ennen haastattelun alkua, että haastattelu nauhoitetaan litterointia varten. Nauhoitteet löytyvät Dreambroker-videonjakopalvelusta tallennettuna omaksi kanavakseen, johon vain haastattelijalla on salasana. Aihepiirin alustava teemoittelu tapahtui haastattelukysymysten rakentuessa. Haastatteluiden aikana ja välittömästi niiden päätyttyä tehtyjen havaintojen perusteella tehtiin muistiinpanot teemoittain ja koodaukset sekä muistiinpanot yhdistävien tekijöiden osalta, kuten Hirsjärvi ja muut (2007) suosittavat tehtäväksi.

Teemoittelu, eli sisällönanalyysi, aloitettiin heti haastattelujen päätteeksi. Haastatteluissa esille nousseet toistuvat asiat korostettiin värikoodein ja koostettiin erillisille paperilla havainnollistamaan konkreettisesti toistuneita asioita, jotka loivat pohjaa analysoinnille. Litteroinnin yhteydessä haastatteluista kerätään kommentit, joista löytyy sitaatit tulosten käsittelyn yhteydessä. Kommentit valikoituvat keskeisiin tutkimustuloksiin liittyen. Litteroinnin yhteydessä vielä paneuduttiin uudelleen haastattelujen sisältöön, nostettiin esiin erityisesti korostuneet ja toistuvat asiat, sekä havainnoidaan mm. innokkuutta tai eroavaisuuksia eri haastattelujen välillä. Näiden pohjalta tehtiin lopullinen analyysi esiin nousseista teemoista. Kaikkea aineistoa ei ole nostettu tulosten analysointiin eikä johtopäätöksiin, ainoastaan oleelliset tulokset teemoitetun, teorian ja tutkimuskysymyksen osalta.

Sisällönanalyysin keinoin aineistoista nousee esiin seuraavat merkitykset, toistuvat asiakokonaisuudet, jotka voidaan teemoittaa taulukko 2:n mukaan. Jaottelu on tehty yksilö-, tiimi- ja organisaatiotasolla. Huomioitavaa kuitenkin on se, että samoja teemoja

nousee esille kussakin kategoriassa. Siksi niitä ei ole tulosten analysoinnin yhteydessä selkeästi jaoteltu yksilö-, tiimi- tai organisaatiotasoon, vaan lähes kaikkia piirteitä löytyi kaikista kategorioista. Ilmiöstä esille nousseet erityiset ja keskeiset merkitykset ja vaikutukset on nostettu johtopäätöksissä esille.

**Taulukko 2.** Sisällönanalyysistä nousseet teemat.

	Organisaation visio ja strategia
	Oma osaaminen
Yksilötaso	Jatkuva oppiminen
	Työyhteisötaidot
	Innostuminen
	Ryhmäpaine
	Toisilta oppiminen, toisten osaamiset
Tiimitaso	Yhteisöllisyys
	Osallistuminen
	Sitoutuminen
	Tavoitteiden kirkastuminen
Organisaatiotaso	Osaamisen kehittäminen
	Me-henki
	Avoin vuorovaikutus

## 5 Tulosten analysointi

Haastatteluiden perusteella litteroidusta aineistosta pystytään sisällönanalyysin keinoin hahmottamaan kokonaisuuksia, jotka toistuivat jokaisessa haastattelussa. Näiden hahmoteltujen ja havainnoitujen teemojen kautta vastataan tässä luvussa tutkimuskysymyksiin ja avataan ilmiöstä havaittua. Aiemmin esitellyt tutkimuskysymykset ovat:

- 1. Mikä merkitys yhteisöllisen oppimisen tavoin toteutetulla osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheilla on?*
- 2. Mikä rooli yhteisöllisen oppimisen tavoin toteutetulla osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheilla on oppilaitosorganisaatiossa yksilö-, tiimi- ja organisaatiotasolla?*
- 3. Mitä vaikutuksia yhteisöllinen oppiminen tuo osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheisiin?*

### 5.1 Osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheiden merkitys

Tämän tutkimuksen aineiston valossa voidaan todeta, että ainakin yhteisöllisin menetelmin toteutettuna osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet ymmärretään merkitykselliseksi oppilaitoskontekstissa. Yhteisöllisen oppimisen menetelmin toteutettuna vastauksista nousee esille, että alkuvaiheilla on useita merkityksiä. Yhteisöllisin menetelmin toteutettuna alkuvaiheiden onnistuminen heijastuu koko osaamisen kehittämisen prosessiin, sen tarkoituksen ja merkityksen avaamiseen ja sen jatkototeutuksen onnistumiseen. Haastattelujen perusteella alkuvaiheilla on vaikutusta myös osaamisen hahmottamiseen, kuten myös osaamisen kehittämiseen yksilö, tiimi ja koko organisaatiotasolla.

Sisällönanalyysin pohjalta tehtyä teemoittelua on avattu aiemmin (ks. taulukko 2). Merkitykset on kuvioon kirjattu pääasiallisella painotuksella, mutta on huomioitavaa, että esim. vuorovaikutustaidot ja avoin vuorovaikutus tulevat esille jokaisella tasolla.



Samoin yhteisöllisyys ja sen tuomat merkitykset. Tuloksia avataan seuraavissa kappaleissa, oppivan organisaationkin määrittelyssä esille nousseella jaottelulla, eli yksilö-, tiimi-, ja organisaatiotasolla, sekä yhteisöllisen oppimisen näkökulmasta ja oppilaitoskontekstiin linkittäen.

### 5.1.1 Kokemukset osaamisen kehittämisen alkuvaiheista yksilötasolla

Tutkimuksen aineistoon nojaten, osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet ensinnäkin sitouttavat työntekijöitä osaamisen kehittämisen prosessiin ja innostaa heitä keskittymään kehitettävään aihealueeseen. Alkuvaiheet herättelivät osallistujat osaamisen kehittämiseen ja pakotti heitä pohtimaan tulevaisuutta oppilaitosmaailmassa. Visiointi ja tulevaisuuden osaamistarpeiden mietintä taas laitto osallistujat miettimään osamista toisaalta omakohtaisesti, toisaalta koko organisaation kannalta, joka sitten nähtiin merkityksellisenä oman osaamisen kehittämisen näkökulmasta. Haastatteluista nousi esiin myös merkkejä yhteisöllisen oppimisen tapojen positiivisista vaikutuksista osallistuneiden motivaatioon ja suoriutumiseen. Alkuvaiheiden merkitystä ja merkityksellisyyttä yksilöön voidaan kuvata seuraavilla asioilla. Vaikutuksia alkuvaiheella on tulosten perusteella:

- innostumiseen
- sitoutumiseen osaamisen kehittämisen prosessiin
- motivaatioon ja jopa suoriutumiseen
- yhteisöllisyyteen ja sitä kautta työhyvinvointiin.

Osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet koettiin kaikissa vastauksissa positiivisina kokemuksina. Vastauksista nousi esiin kiitollisuus siitä, että asiaan kiinnitetään huomiota. Prosessin alkuvaiheet nähtiin vaikuttavan erityisesti omaan osaamisen kehittämiseen luoden pohjaa omalle osaamisen kehittämisen tarpeille ja tavoitteille. Vision ja strategian nostaminen alkuvaiheessa esille ja siihen palaaminen loi selkeyttä ja runkoa osaamistarpeiden hahmottamiselle koko työyhteisön kannalta. Esimerkiksi näin:

*”Olen äärimmäisen otettu ja iloinen, että tämä prosessi on aloitettu!  
...Oppilaitoksen tuote, sekä tärkein kilpailukeino on, että osaaminen on kun-*

*nossa....menty liian lujaa eteenpäin ja suunnitelmallisuus on puuttunut osaamisen kehittämistä.... erityisesti (pohtia) sitä osaamista mitä mä tulevaisuudessa työssäni tarvitsen” B3*

*” ...kun avattiin prosessin tarkoitus, selvensi se...” B2*

Vision ja strategian mukana pitäminen nähtiin siis hyvänä asiana. Vision ja strategian kertaus palvelee osaamisen kehittämistä ja palauttaa mieleen ylipäätään tämän tärkeän tavoitetilan, minkä johto on määritellyt ja joka ohjaa koko organisaation tekemistä. Haastatteluissa selvisi, että visio ei niin kirkkaana aina ole muistissa. Konkreettina tuloksena voi todeta alkuvaiheiden merkityksestä yksilön näkökulmasta olleen organisaation tavoitetilan kirkastuminen. Tämä oli nähtävissä kaikissa haastatteluissa. Prosessin avaaminen ja alkuvaiheiden toteutus yhteisöllisin menetelmin auttoi hahmottamaan paremmin tulevaisuutta ja sitä tarvetta mitä oli strategiaan kirjattu, mutta joka ei kuitenkaan ollut kirkkaana mielessä.

*” ... tässä oli hyvä kertailla vähän sitä tässä strategiaa visiota mitä palautellaan mieleen että mihin me oikein pyritään yhteisesti....” A1*

*”...osaamistarpeita niin nyt niitä on tarve määritellä uudelleen nyt sitten kun toimintaympäristö muuttuu.” C1*

Yksilötasolla esille nousi myös työyhteisötaitojen merkitys ja vuorovaikutusosaamisen hyödyntämien ryhmätyöskentelytilanteessa. Näitä taitoja tuotiin esille jo teoriaosuuksissa. Haastatteluissa korostui myös ryhmäpaine, jota analysoidaan seuraavassa kappaleessa, tiimitason yhteydessä. Huomioitavaa yksilötasolla on edellä mainittu vuorovaikutusosaamisen merkitys ryhmätyöskentelyssä - kun yhdessä pohtiessa asioita pureskeltiin, niihin etsittiin uutta tietoa, niin lopulta ne kehittyivät matkan varrella uudeksi tiedoksi, SECI-mallia mukailleen. Hiljaista tietoa siirtyi ryhmäkeskustelujen, eli prosessin alkuvaiheiden toteutuksessa henkilöltä toiselle ja niiden kertyneiden tietojen pohjalta pystyttiin miettimään mm. tarvittavia osaamisia. Haastatteluista on havaittavissa,

että yksilötasolla ryhmätyöskentelyn, eli yhteisöllisen oppimisen myötä oma tietämys muiden osaamisista ja toisaalta omista osaamistarpeista lisääntyi ja keskustelut toivat uutta perspektiiviä kokonaisuuteen, eli siihen mitä osaamista tarvitaan. Keskustelut avasivat näkemystä osaamisista ja kirkasti strategian ja vision merkitystä.

### **5.1.2 Kokemukset osaamisen kehittämisen alkuvaiheista tiimitasolla**

Tiimitasolla haastatteluissa korostui toisilta oppiminen, toisten osaamisten tunnistaminen ja hyödyntäminen sekä yhteisöllisyys, jonka yhteisöllinen oppimisen tapa tuo prosessin alkuvaiheisiin. Yhteisöllisen oppimisen tapojen ja yhteisöllisyyden linkitystä avataan myöhemmissä tuloksissa enemmän, mutta huomionarvoista on jo todeta tässä, että yhteisöllisen oppimisen vaikutukset prosessin alkuvaiheissa lisää yhteisöllisyyden tunnetta erityisesti tiimitasolla, kuten teorian ja aiempien tutkimusten pohjalta voitiin olettaakin. Tämän tutkimuksen tulokset puoltavat tätä teoriassa esiin nostettua näkemystä. Yhteisöllinen tapa toi tiimitasolle yhteisöllisyyttä, joka koetaan merkitykselliseksi ja tärkeäksi työyhteisön kannalta. Tämä nousi vahvana teemana kaikista haastatteluista esille. Haastateltavat myös ymmärsivät yhteisöllisyyden merkityksen työhyvinvointiin linkittyvänä.

Osallistuminen tiimitasolla osaamisen kehittämisen prosessin aloitukseen osallistaa ja sitouttaa koko osaamisen kehittämisen prosessiin ja oman tiimin kehittämiseen. Osallistamisen merkitystä nostettiin myös esille teoriaosuuden yhteydessä. Erityisenä huomiona nousee ryhmäpaine, joka oli havaittavissa vastauksista. Ryhmätyöskentely vaatii vuorovaikutustaitoja ja myös ryhmäpaineen myötä panostusta asiaan, jotta ei ikään kuin petä ryhmäänsä. Tämä ryhmäpaine oli toinen yllättävä teema, innostumisen ja kiitollisuuden lisäksi, jotka nousivat toistuvasti esiin. Ryhmäpaineen vastakommenttina eräässä vastauksessa tuli esille, että joskus tietyt henkilöt vetäytyvät vastuusta tehtäessä ryhmätöitä. Tässä toteutuksessa pienet ryhmäkoot vaikuttivat siihen, että jokaisen tuli panostaa omalta osaltaan annettuun tehtävään, jotta ei petä ryhmäänsä.

Tiimitasolla merkityksellisyys korostuu erityisesti erilaisten osaamisten tunnistamisessa ja tulevaisuuden osaamistarpeiden mietinnässä. Tiimin sisällä tiedostetaan nyt paremmin jo olemassa oleva osaaminen. Osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheiden toteutus toi nimenomaan esille muiden tiimiläisten osaamisen laajemmin, kuin miten se oli mielletty aiemmin. Alkuvaiheiden toteutuksen jälkeen ymmärretään paremmin myös tulevaisuuden osaamistarpeet, kun ensin on perehdytty ja tutustuttu tarkemmin jo olemassa oleviin osaamisiin tiimin sisällä.

Tiimitasolla nousi esille myös avoimen vuorovaikutuksen merkitys. Haastatteluissa todetaan viestinnän ja avoimen vuorovaikutuksen toimivan erityisesti tiimitasolla. Organisaatiotasolla siinä nähdään haastateltavien mukaan olevan enemmän haasteita. Tämä on ihan ymmärrettävissä, koko organisaatiotasolla henkilöitä on n. 90, kun taas tiimeissä on vaihtelevasti alle kymmenestä reiluun kymmeneen henkilöön. Tiimitasolla viestintä saavuttaa jäsenensä paremmin ja vuorovaikutus toimii palaverien ja yhteisten tapahtumien lisäksi kahdenkeskisissä keskusteluissa. Vastauksista nousi esille myös muita oppivan organisaation piirteitä Garvinin (1993) mukaan, joista esimerkkinä uusien menetelmien kokeilu on suorastaan suotavaa tiimeissä. Siihen kannustetaan ja sitä käytetään tiimitasolla mm. erilaisten uusien pedagogisten menetelmien opettelussa ja pedagogisten verkko-opetustyökalujen testauksissa.

Avoin vuorovaikutus on analysoitu myös koko organisaation näkökulmasta. Toinen, mikä toteutuu kummassakin, niin tiimi- kuin koko organisaatiotasolla on osallistumisen merkitys. Osallistuminen ja osallistaminen tiimitasolla vaikutti asiaan sitoutumiseen. Nähtiin vaivaa oman tiimin osaamiskartoituksen tekemiseen ja samalla kehitettiin omia työyhteisötaitoja, jotka ovat tulevaisuuden opettajan tärkeitä osaamisia teoriaosuuteen viitaten. Tämäkin nähtiin tärkeänä vastauksissa.

### 5.1.3 Kokemukset osaamisen kehittämisen alkuvaiheista organisaatiotasolla

Organisaatiotasolla suurin merkitys yhteisöllisyyden lisäksi oli tavoitteiden ja kehittämistyön merkityksen kirkastuminen ja sitä kautta innostuneisuus aiheeseen. Useissa haastatteluissa nousi esille kiitollisuus siitä, että asiaan kiinnitetään huomiota ja mahdollistetaan osaamisen kehittäminen organisaatiossa. Osaamisen kehittämisen mahdollistaminen nousee myös teoriassa kärjeksi nykyajan työyhteisöissä. Organisaatiotasolla haastatteluissa nousee merkitykselliseksi avoin vuorovaikutus, joka nousee useassa eri vastauksessa esille. Avoin vuorovaikutus linkittyy tämän työn teoriaosuudessa niin oppivaan organisaatioon, SECI-mallin mahdollistamiseen kuin myös Kolbin oppimisen mallissa sekä yhteisöllisen oppimisen tavoissa.

Koko organisaation näkökulmasta osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheiden merkitys nousi esille Me-hengen luomisessa ja yhteisöllisyyden tunteen tunnistamisessa. Merkityksellistä motivaation ja sitoutumisen näkökulmasta oli myös se, että havaittiin työnantajan halu kehittää osaamista. Aineistosta nousee vahvana kiitollisuus siitä, että organisaation johto on paneutunut asiaan. Haastatteluissa arvostetaan työnantajaa, joka haluaa panostaa henkilöstöön ja ymmärretään osaamisen kehittämisen mahdollistamisen merkitys, jota osaamisen kehittämisen tutkimuksetkin puoltavat ja joka nousee vahvasti esiin jo teoriaosuudessa.

Organisaatiossa vähiten työskennelleelle tämä osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet yhteisöllisin oppimisen tavoin oli osa ”hyvää perehdyttämistä” niin strategiaan, osaamistarpeisiin kuin myös järjestelmiin ja toimintatapoihin. Ryhmätyöskentelyssä avautui osallistujille paljon muutakin, kuin pelkästään organisaation visio, strategia ja tulevaisuuden osaamiset. Tämänlaisen yhteisöllisen kehittämistavan merkitys siis laajeni oletetusta ja sitä on mahdollista edelleen laajentaa muiden kehittämistehtävien ohessa.

*”...olen varsin tuore tulokas niin tavallaan kyllä nämä on ollut semmoisia myös niinku tähän tehtävään perehtymisen avain...” A2*

## 5.2 Yhteisöllisten menetelmien vaikutuksista

Yhteisöllisyys osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheissa koettiin positiivisesti kaikissa vastauksissa:

*”...tavoite taikka kehittämisen suunta, kyllähän sitä yhdessä pohtia ja lähtee hakemaan niitä keinoja sitten, miten tätä toteutetaan.” C1*

*”...se on hyvä tehokas toimintatapa se toi jotenkin enemmän aina toki se vähän rönsyileekin, mutta mun mielestä se kuitenkin enemmän avaa niitä näkökulmia sitten että millaisia niinku kehitys tai miten mihin suuntaan sitä prosessia sitä kehitysprosessia ylipäättään pitää viedä kun siinä niinku porukalla sitä järkeillään.” B2*

*”... mietitään vaikka niinku koko yhteisön osaamisen kehittämistä niin pitää varmaan lähteä kiinni vähän laajemmalla näkökulmalla ja mun mielestä se ryhmätyö on oikein hyvä siihen.” B2*

Osaamisen kehittämisen alkuvaiheiden merkitys, jota edelle tarkasteltiin, korostuu yhteisöllisyyden kautta. Yhteisöllisyys nähdään kaikissa haastatteluun osallistuneiden vastauksissa positiivisena ja tärkeänä asiana, jota yhteisöllisen oppimisen menetelmät kehittävät ja kehittävät tämän prosessin aikana. Yhteisöllisen oppimisen tavat lisäsivät siis yhteisöllisyyttä kohdeorganisaatiossa, samalla tuoden ihan uuden merkityksen itse prosessille. Yhteisöllisten oppimisten hyödynnettävyydestä voidaan tämän prosessin perusteella päätellä, että se auttaa erilaisten kehittämisprosessien läpikäymisessä prosessiin sitoutumista ja näin myös prosessin toteutumista.

Itse osaamisen kehittämisen prosessille yhteisölliset tavat prosessin alkuvaiheessa antavat alkusysäyksen, joka innostaa osallistujia itse prosessiin. Osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet myös luovat pohjan sille, mihin suuntaan osaamista ruvetaan kehittämään. Keinot ja osaamistarpeiden lopullinen määrittely prosessin myöhemmässä vaiheessa on näin helpompaa. Osaamisen kehittämisen prosessi nähdään pääsääntöisesti vaikuttavan omaan osaamisen kehittämiseen. Lähes jokainen vastaajista mai-

nitsee sen vaikuttaneen positiivisesti, silmiä avaavana tapahtumana, joka avasi tulevaisuuden osaamistarpeet laajemmin, mutta myös henkilökohtaisella tasolla.

Osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet yhteisöllisin keinoin tiivistettynä:

- avasi silmiä visoista ja strategiasta,
- tulevaisuuden osaamistarpeista ja omia osaamisen kehittämisen tarpeita,
- yhteisöllisyys prosessin alkuvaiheessa laajentaa näkemystä osaamistarpeista laajasti, koko työyhteisön kannalta,
- ryhmäpaine ja vuorovaikutustaidot tukivat prosessin onnistumista.

Seuraavaksi otteita haastatteluista tähän liittyen. Tulosten perusteella voidaan tulkita, että yhteisöllisellä oppimisen tavoilla on merkitystä työyhteisön yhteisöllisyyteen. Yhteisöllisyys nousi esille jokaisen haastateltavan ajatuksista. Tässä eräs vastauksista.

*"..kyllä se niinku sitouttaa niin tuota tiimiä samalla sitten toimimaan yhdessä en-  
tistä enemmän ja ehkä se nyt pitää todeta siihen että se on kuitenkin niin, kun yksilö-  
tasolla tehdään töitä, niin ehkä tämä tiimi on kumminkin enemmän kuin  
osiensa summa sitten... aika kriittinen asia se ....näkyä tuloksissakin sitten jos tä-  
mä saadaan toimimaan." C1*

Toinen vastaaja nosti esiin yhteisöllisten keinojen mahdollistavan vuorovaikutteisuuden ja toisten näkökulmien avaamisen, sekä kaikkia keskusteluun osallistavan ilmapiirin.

*"...mä koin sen tosi hyvänä siis siinä mielessä, että omassa tiimissä ja niiden  
kanssa joiden kanssa tehdään töitä ja tämmöisten kanssa keskustellaan niin kyl-  
mä voisoin tosi hyvänä, että siinä pääsee niinku paitsi kaikki ääneen, niin myös sit-  
ten pääsee kuulemaan mitä muut tai muuten muut näkee asioita..." B3*

Haastatteluista nousi esiin, että yhteisöllisyyden lisäksi yhteisöllisillä menetelmillä oli vaikutusta yksilön motivaatioon ja suoriutumiseen, sekä innostuneisuuteen.

*"...sitten motivaatioon ja sitoutuneisuuteen joo niin se toi ehkä uusia ajatuksia ja  
tosiaankin nyt sitten sitoutti tämä selkeästi, että kyllähän se niin kuin alkuvai-  
heessa jopa ärsytti, se pitää sitten ajatella niin päin että jotakin muutosta sitten  
tapahtuu, kun ärsytystä tapahtuu, että jos ei se olisi vaikuttanut mitenkään niin  
kyllä se varmaan olisi ei siitä mitään tulostakaan sitten syntyisi itsellekään, eikä  
hyötyä..." C1*

Aineistosta on havaittavissa myös ryhmässä työskentelyn luovan positiivista ryhmäpaineita, joka vaikuttaa suoriutumiseen. Eräs vastaajista totesi, että on ikään kuin pakko osallistua, jotta ei petä ryhmäänsä. Ryhmäideointi ja yhdessä tekeminen oli tämänkin vastaajan pääasiallinen kanta yhteisöllisistä tavoista. Yksi vastaajista koki ryhmätyöskentelyn hyvänä, vaikka joskus koki paremmaksi työskennellä yksin. Ryhmätyöskentelyllä nähdään olevan oma tarpeensa laajasti analysoituna. Eräs haastateltava totesi lisäksi passiivisten aktivoituvan ja tiedostavan paremmin kokonaisuuden, kun asioita pohditaan yhdessä.

Viimeisimmässä siteerauksessa nousee myös esille ärsyntyminen, joka nähdään kuitenkin positiivisena moottorina. Kehittämisen prosessin alkuvaiheissa oli havaittavissa monenlaisia tunteita, kiitollisuudesta ja tyytyväisyydestä ärsyntymiseen, joka tässä kuitenkin nähdään eteenpäin vievänä asiana, mutta johon kannattaa kiinnittää huomiota. Aina kehittämisprosesseihin ei rynnätä innokkaana, vaan ohjauksella ja motivoinnilla on suuri merkitys, jotta esim. ärsyntyminen käännetään voimavaraksi. Vastausten perusteella myös mielenkiintoiseksi ja mielekkääksi luotu prosessi auttaa innostumaan asiasta. Tässä tutkimuksessa saatujen vastausten perusteella voidaan mieltää tulokseksi yhteisöllisten tapojen kautta luodulla prosessilla olleen vaikutusta yhteisöllisyyden rinnalla erityisesti innostuneisuuteen.

### **5.3 Osaamisen kehittämisen tavat ja oppilaitoskonteksti**

Tavoitteeksi tälle työlle oli nostettu myös uusien kehittämistapojen löytäminen, joita voidaan hyödyntää osaamisen kehittämiseen jatkossa oppilaitosorganisaatioissa. Osaamisen kehittämisen tavoista yhteisöllisin menetelmin nousi esille osaamisen jakamisen ryhmät, jotka ovat koko talontason osaamisen kehittämisen ryhmiä tiedon jakoon ja osaamisen kehittämiseen substanssialoittain. Siihen osallistuneiden mielestä ryhmät ovat onnistuneet tehtävässään, niiden ryhmien osalta, jotka toimivat. Havaintona näistä ryhmistä se, että nämäkin ovat toteutettu yhteisöllisen oppimisen menetelmin, tietoa jakaen ja yhdessä oppien. Eli osaamisen kehittämisen tavoissakin yhtei-



söllisen oppimisen aspekti koetaan mielekkääksi. SECI-malli toteutuu näissä vuorovai-  
kutteisissa tapahtumissa, teoriaosuudessa avatun DIANA-mallin piirteitä myös.

Erilaisina menetelminä muutamasta eri tiimistä nostetaan esiin agendattomat aamu-  
kahvit, jotka toteutetaan kerran tai muutaman kerran kuukaudessa. Esille nostetaan  
myös ohjaajille, eli ohjaustyötä tekeville suunnatut CHAT-tilanteet. Kummatkin koetaan  
hyväksi tavaksi osaamisen jakamiseen ja ajankohtaisten asioiden pohdintaan.

*”...kerran pari kuussa pidetään tällöisiä TEAMS -kahvituksia, jossa me näitä  
ajankohtaisia asioita pallorellaan ja ja siellä taas tuo mun mielestä niinku se on si-  
tä yhteisöllisyydelle yhteisöllisesti oppimista.” B2*

Lisäksi nostettiin esille hankkeiden ja sidosryhmien merkitys kehittämistyössä:

*” ...hankkeiden yhteydessä (sidosryhmä) on ollut mukana koulutuksen kehittämi-  
sessä ja se on ehkä semmoinen tapa mitä ei tule kovin paljon käytettyä, mutta  
tässä tapauksessa niin se on toiminut kyllä hyvin eli semmoista tausta palavee-  
raamista ja keskustelua ja idearihtä” C1*

Henkilöstökoulutuksen merkityksestä keskusteltiin jokaisen haastateltavan kanssa ja  
jokainen vastaajista toteaa henkilöstökoulutuksen olevan perinteistä, tietoa kaatavaa,  
opettajajohtoista luennointia. Sille kuitenkin nähtiin paikkansa, mm. ohjeistusten tai  
lakiin perustuvissa koulutuksissa. Vastakkainasettelu haastattelutilanteessa yhteisöllis-  
ten tapojen ja perinteisenä nähdyn henkilöstökoulutuksen välillä korosti yhteisöllisten  
tapojen sopivuutta haastateltavien mukaan erityisesti kehittämistyöhön sekä osaami-  
sen jakamiseen. Aineistosta löytyy myös toteamus, ettei ryhmätyöskentely sovi kaik-  
keen kouluttautumiseen ja välillä on kiva myös ihan vain istua ja kuunnella (D2).

Vinkkinä asiantuntijaorganisaatioon nousi keskusteluissa omien asiantuntijoiden hyö-  
dynnettävyys henkilöstökoulutuksissa:

*” ....näihin että ulkopuolelta tulee joku niin se voi olla ihan virkistävää ja hyvää ja  
siellä voi olla ihan oikeasti niinku asia.... kestävän kehityksen juttuja ja muita ....*

*ne on ollut ihan hyviä ja silmiä avaavia tai sitä vastuullisuutta, mutta sitten kun meilläkin on tämän kokoinen organisaatio niin se ei välttämättä olisi pöllö ajatus, että meidän organisaatiosta joku pitäisi meidän organisaatiolle joskus omasta substanssistaan tyyliin kohdennetun koulutuksen.” B2*

Osaamisen kehittämisen uudenlaiset tavat, yhteisöllisin menetelmin tuotti haastattelu-tilanteessa vain vähän vastauksia. Kuitenkin osaamisen jakamiseen yhteisöllisesti nousi esiin alustat, joita voidaan yhteisöllisesti käyttää ja hyödyntää muutenkin, ei pelkästään osaamisen kehittämiseen.

*”... pystyy sitten koko tiimi muokkaamaan tarpeen mukaan, niin ei tarvi ehkä silleen niin kuin alusta asti, ja sitten pysyy samat ilmeet ja muut. Siinä tehdään yhteisellä alustalla... ei välttämättä pelkästään tätä oppimisen tapaa vaan ylipäättään se joustava työskentely.” D1*

Niiden merkitys yhteistyöskentelyyn on ollut positiivista ja niiden käytön laajempaa hyödynnettävyyttä ja tietoisuutta suositeltiin. Jaettavia alustoja ovat mm. *Canva* ja *MS-officen* työkalut, sekä tässä prosessissa hyödynnetty *Jamboard* sekä *Padlet*. Näiden alustojen käyttökokemukset olivat myös yhteisöllisyyttä tukevia. Tiimipalaverit nostettiin myös esiin, niihin toivotaan aikaa keskustelulle ja tiedon jakamiselle yhteisöllisesti.

Teoriassa todettiin, että oppilaitosorganisaatio on usein behavioristinen oppija. Oppilaitosorganisaation oppivan organisaation statusta on myös arvioitu kriittisesti vuosien saatossa. Tämän tutkimuksen aineiston perusteella voidaan kuitenkin todeta, että vastauksista nousee jatkuvan oppimisen halu, avoimen viestinnän ja vuorovaikutuksen piirteet, sekä uusien menetelmien kokeilemisen halu, jotka Garvinin määritelmässä kuvaavat oppivaa organisaatiota. Behavioristisen kouluttautumisen oheen on kehitetty erilaisia yhteisöllisiä tapoja, joita voidaan oppilaitoskontekstissa hyödyntää osaamisen kehittämisen välineinä. Aineistosta löytyy myös teoriaosuudessa mainitut tahto tila ja jatkuvan oppimisen halu.

Vastauksista oli nähtävissä organisaation kokevan itsensä muutokseen sopeutuvana ja reagoitakykyisenä. Kohdeorganisaatiota kuvattiin aineistossa jopa mahdollistavan ex-

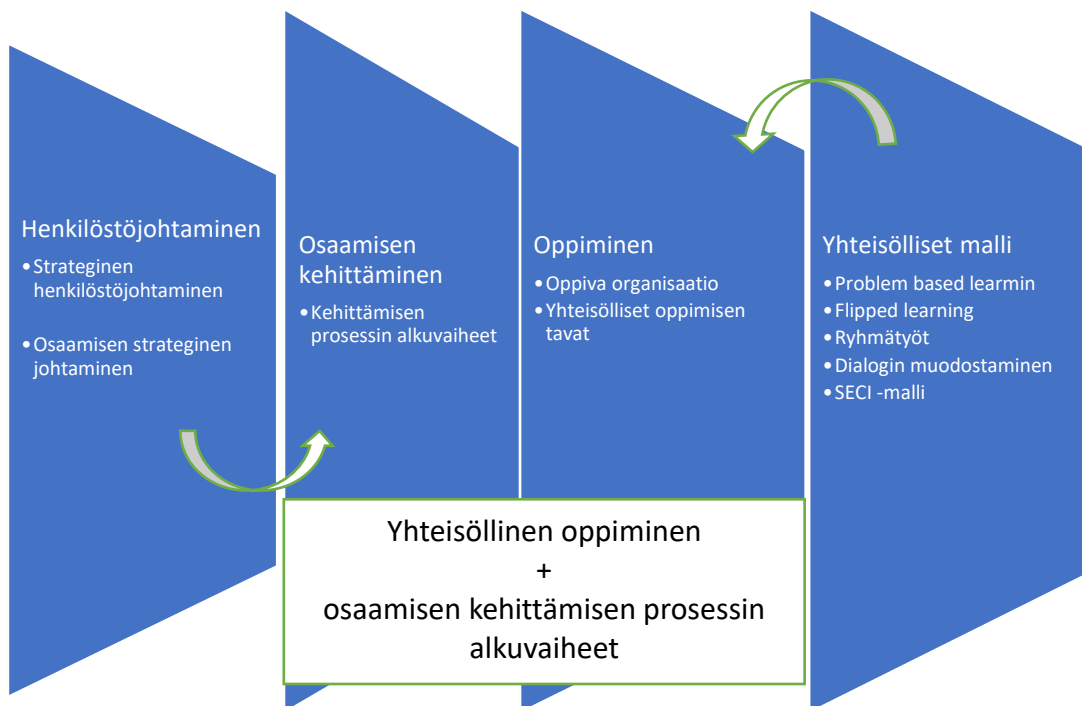
ponentialisen kasvun oppimiselle (E1). Eräs vastaajista koki, vastauksessaan, että oppilaitoksen täytyy olla oppiva, tai ainakin hänen työyhteisönsä on sitä (B1). Kohdeorganisaatiota leimaa vastaajien mielestä kilpailuetu siitä, että osaamisen kehittämiseen ja oppivaan organisaatioon kiinnitetään huomiota. Yhteenvedon oppivan organisaation piirteistä todettakoon tuloksista nousseet avoimuuden merkitys, vuorovaikutustaidot työyhteisötaitoina, kuten myös toisilta oppimisen taito, uusien menetelmien kokeilu ja tiimioppiminen. Näiden merkitys osaamisen kehittämiseen oli havaittavissa jo tieteellisten artikkeleiden valossa.

Osaamisen kehittämiseen ajan resursointi nousi useassa vastauksessa esille. Erityisesti vastaajat korostivat, että osaamisen kehittämiseksi toivotaan enemmän aikaa. Esille tuli jatkuva kiire, joka ei mahdollista suunnitelmallista osaamisen kehittämistä. Teoriaosuudessa nostettiin esille tämä ajanpuutteen näkökulma mm. SECI-malliin liittyen. Oppilaitoskontekstissa aika nousee tämän tutkimuksen tuloksissa myös kriittiseksi tekijäksi.

Loppukaneettina haastateltavien vastauksista voidaan vetää yhteen, että vastaajat kokevat osaamisen kehittämisen tärkeänä ja he olivat tyytyväisiä, että siihen on kiinnitetty huomiota oppilaitosorganisaatiossa, eli on mahdollistettu osaamisen kehittäminen ja panostettu prosessin toimivuuteen. Yhteisölliset menetelmät oppimisen tapoina otettiin hyvin vastaan ja niitä pidetään mielekkäänä keinona oppimiselle niin tässä prosessissa, kuin osaamisen kehittämisessä laajasti. Yhteisöllisten tapojen merkittävimmät tulokset ja vaikutukset on nostettu seuraavan kappaleeseen, johtopäätöksiin esille.

## 6 Johtopäätökset

Tavoitteena tutkimuksella oli nivoa yhteen osaamisen kehittämisen prosessiin yhteisöllinen aspekti ja samalla tuoda esiin yhteisöllisten oppimisen keinojen ja tapojen vaikutuksia ja merkityksiä. Tässä kappaleessa tuodaan esille johtopäätökset osaamisen kehittämisen ja yhteisöllisen oppimisen yhdistelmästä. Edellä on esitelty tuloksissa eri merkityksistä, mitä ilmiöstä nousee esille ja nyt peilataan tuloksia teoriassa esille nostettuihin asioihin ja vastataan tutkimusongelmaan, eli tavoitteeseen tutkimuskysymysten kautta.



**Kuvio 11.** Keskeisten käsitteiden ja teorioiden luoma viitekehys.

Johtopäätökset on laadittu teoriaosuudessa nostettuihin faktoihin perustuen. Kuviossa 11 avataan vielä teoriassa käsiteltyjä osa-alueita taustaksi johtopäätöksille.

## 6.1 Keskeiset tulokset tutkimuskysymyksiin ja teoriaan peilaten

1. *Mikä merkitys yhteisöllisen oppimisen tavoin toteutetulla osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheilla on?*

Yhteisöllisen oppimisen tavoin toteutetut osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet tuovat tulosten valossa osaamisen kehittämiseen merkityksellisen alun. Alkuvaiheiden prosessi osallistaa, innostaa ja motivoi osaamisen kehittämiseen sekä kirkastaa organisaation tavoitetilaa, eli visiota. Tutkimuksen aineiston valossa alkuvaiheiden toteutukseen kannattaa kiinnittää huomiota, koska se vaikuttaa siihen, miten koko prosessiin suhtaudutaan. Teoriaosiossa todetaan osallistamisen merkitys (Guedda, 2021). Tämän tutkimuksen mukaan tämä pitää paikkansa - osallistamalla henkilöstö prosessiin, saadaan hänet osallistumaan, innostumaan ja ymmärtämään kehittämistyön tärkeys.

Alkuvaiheiden merkitys on myös oman osaamisen ja tulevaisuuden osaamisen kirkastamisessa. Osaamisen kehittämisen mahdollistamien nousee teoriaosuudessa erityisen tärkeäksi (Peters et al., 2010). Tämä tutkimus puoltaa tätä näkemystä. Analysoidusta aineistoista löytyy kiitollisuutta ja tyytyväisyyttä siitä, että työnantaja ymmärtää mahdollistaa osaamisen kehittämisen. Tämä on mielenkiintoinen havainto ilmiöstä, ja se on nostettu yhteenvedossa tulosten kärkivaikutuksiin. Ylipäätään, monien eri tunteiden esilletulo tulosten valossa oli mielenkiintoista. Keskeisiä tuloksia avataan yksitellen seuraavaksi ja niiden avulla vastataan tutkimuskysymyksiin 2 ja 3:

2. *Mikä rooli yhteisöllisen oppimisen tavoin toteutetulla osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheilla on oppilaitosorganisaatiossa yksilö-, tiimi- ja organisaatiotasolla?*
3. *Mitä vaikutuksia yhteisöllinen oppiminen tuo osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheisiin?*

*a) Vision ja strategian kirkastuminen sekä osaamisten hahmottaminen*

Analysoinnin tuloksena osaamisen kehittämisen prosessin toteutus yhteisöllisen oppimisen keinoin toi merkityksellisyyden leiman koko osaamisen kehittämisen prosessille, vaikuttaen moneen eri asiaan ja osa-alueeseen. Osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheiden vaikutuksista voidaan tutkimuksen perusteella todeta tärkeänä sen merkityksen vision ja strategian, tulevaisuuden kirkastamiseen, joka alan kirjallisuudessa nähdään prosessin ensimmäisenä tavoitteena ja pohjana koko kehittämistyölle (Bratiganu & Bolisani, 2018).

Näiden asioiden esille tuonti ja pohdinta ryhmissä avasi silmiä osaamistarpeista tulevaisuudessa ja avasi silmiä myös omien osaamistarpeiden tunnistamisessa. Osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet auttoivat muodostamaan käsitystä tulevaisuuden osaamistarpeista laajasti talon sisällä, tiimitasolla kuin myös yksilötasolla. Painotus kuitenkin koko organisaation osaamistarpeilla, sillä havaittavissa oli, että tarkempi yksilön osaamistarpeiden selkiytyminen tapahtuu vasta prosessin myöhemmissä vaiheissa. Yhteisöllisten tapojen vaikutuksena koettiin ryhmähenkeä, yhteenkuuluvuutta ja innostuneisuutta asiaan. Alkuvaiheiden toteutus yhteisöllisesti koettiin tärkeänä osana kokonaisuutta ja se antoi ihan erilaisen perspektiiviin koko osaamisen kehittämisen prosessille ja aktivoi myös passiivisia osallistumaan ja pohtimaan kokonaisuutta.

Mielenkiintoista oli havaita, että teoriaosuudessa useassa kohdassa nostettujen työyhteisötaitojen merkityksellisyys nousi esiin haastatteluissa. Oppivaan organisaation määritelmäänkin liittyy työyhteisötaitoihin mielletäviä asioita, joita tulevaisuuden opettajat tarvitsevat. Näiden asioiden korostuminen tuloksissa puoltaa näkemystä siitä, että nämä ovat ammatillisen osaamisen lisäksi tarvittavia opettajan tulevaisuuden osaamisia, kuten Paaso (2010) totesi. Innostuneisuus asiaan puoltaa myös jatkuvan oppimisen halua, eli tahtotilaa kehittyä, joka nousi esille teoriaosiossa tärkeänä opettajan taitona (Baxtiyorovnan, 2021).

*b) Yhteisöllisyys*

Yhteisöllisillä oppimisen tavoilla oli tulosten perusteella merkitystä oppimisen mielekkyyteen juuri tällaisessa kehittämisprojektissa. Ryhmätyöskentely, joka mukailee teoriaosuudessa esiin tuodun SECI-mallin mukaista uuden tiedon luomista ja hiljaisen tiedon jakamista ryhmissä, innostaa ihmisiä työskentelemään yhteisen tavoitteen eteen. Ryhmätyöskentely koettiin mielekkääksi ja esiin nousi oivalluksia ryhmäpohdintojen tuloksena. Yhteisölliset tavat koettiin myös toimiviksi olemassa olevissa osaamisen jakamisen ryhmissä, jotka kohdeyrityksessä koettiin hyväksi tavaksi osana oman osaamisen kehittämistä. Pedagogiset mallit, käänteinen oppiminen (flipped learning) ja ongelmalähtöinen oppiminen (problem based learning) tukivat tässä yhteydessä alkuvaiheiden luomista innostaviksi tapahtumiksi ja edesauttoivat näin SECI-mallin mukaista tiedon kehittymistä ryhmässä ja uuden oppimista Kolbin mallin mukaan.

Erityisenä merkityksenä osaamisen alkuvaiheiden toteutuksessa yhteisöllisen oppimisen tavoin oli sen luoma yhteisöllisyyden tunne. Tutkimuskysymykseen yhteisöllisen tapojen vaikutuksesta osaamisen kehittämisen alkuvaiheisiin voidaan todeta, että niillä oli merkitystä erityisesti yhteisöllisyyteen, yhteenkuuluvuuden tunteeseen ja Mehenkeen. Yhteisöllisyyden kasvu koettiin jokaisella eri tasolla ja sillä oli merkitystä jokaiselle haastateltavalle. Yhteisöllisyys osattiin vastauksissa linkittää suoraan työhyvinvoinnin ja työssä viihtyvyyden kasvuun, kuten aiemmin todettiin (Larjovuori ja muut, 2015; Manka & Manka, 2016). Johdannossa on nostettu esille yhteisöllisyyden merkitystä työyhteisöön. Tämän tutkimusten tulosten perusteella yhteisöllisen oppimisen tavoin toteutetulla prosessilla on vaikutusta nimenomaan yhteisöllisyyteen vahvistaen yhteenkuuluvuuden tunnetta ja Me-henkeä. Johdannossa tähän linkittyi etätyön haasteet, joita tällaisilla kehittämistyön toteutuksella voidaan kehittää.

Johdannossa pohdittiin vastuullisuusnäkökulmaa. Osaamisen kehittäminen laajasti ajateltuna liittyy hyvinkin vastuullisuus. Organisaatio huolehtii työntekijöiden osaamisesta ja on mahdollistanut sen ja luonut osaamisen kehittämislle puitteet. Tätä arvostettiin tämän tutkimuksen vastauksissa laajasti. Vastuullisuutta ei korostettu haastattelun yh-

teydessä. Haastattelujen tulosten perusteella voidaan myös kehittämistyön vaikutukset yrityksen sosiaaliseen pääomaan, luottamukseen työnantajaan sekä yhteisöllisyyteen (kuvio 8) (Larjovuori ja muut, 2015).

*c) Oppilaitosorganisaatio oppivana organisaationa*

Tämän tutkimuksen alkuluvuissa jo todetaan oppilaitosten olevan usein vielä kovin behavioristisia, perinteisiä, eikä niitä aina ole nähty edes oppivina organisaatioina (Viitala, 2005). Näiden toteamuksien kannalta oppilaitoksia voidaan pitää kankeina oppimaan. Tämän tutkimuksen kohdeyrityksessä on kuitenkin ymmärretty yhteisöllisen oppimisen merkitys ja toisaalta nähdään, mihin perinteinen henkilöstökoulutus istuu. Nyt toteutetun haastattelun myötä saatiin hyviä kokemuksia yhteisöllisen oppimisen tavoista kehittämistyössä. Näiden tapojen voidaan todeta istuvan hyvin kehittämissprosessien läpivientiin ja toteuttamiseen. Tätä puoltaa osallistamisen kautta sitoutuminen ja innostuminen asiaan, sekä yhteisöllisyyden kasvu prosessin edetessä.

Oppivan organisaation piirteitä on tunnistettavissa kohdeorganisaation toimintatavoissa sekä haastatteluiden vastausten valossa. Teoriaosuudessa nousee esille, että oppivalle organisaatiolle on tapana antaa mahdollisuuden oppia uutta ja se oppii jatkuvasti niin, että oppiminen tapahtuu yhteisöllisesti, sosiaalisesti ja positiivissa hengessä (Yuan & Chyanuvat, 2021). Tämän tutkimuksen tulokset puoltavat näkemystä oppivasta organisaatiosta oppilaitoskontekstissa, josta oli tieteellisessä kirjallisuudessa kahta eri kantaa. Yleistettävyyttä ei voi toki tehdä tämän tutkimuksen perusteella asiasta, tutkimuksen pienen otannan vuoksi. Tulosten pohjalta ja niihin perustuen voi kuitenkin korostaa, että yhteisöllisillä tavoilla saadaan oppivan organisaation oppimiselle ja kehittämiselle potkua ja lisädraivia. Tämä vuorovaikutteinen tapa avaa silmiä tulevaisuuden osaamistarpeista niin koko organisaatio-, tiimi- kuin yksilötasollakin. Tutkimuksen yhteydessä tehtyjen havaintojen pohjalta voi todeta lisäksi, että innostumisen, motivoitumisen ja yhteisöllisyyden kasvattamisen ohella tämä projekti perehdytti ja avasi silmiä myös tiimin muiden jäsenten osaamisista ja tavoista työskennellä. Osaamisen jakamista ja oppimista tapahtui näissä yhteisöllisesti toteutetuissa prosessin alkuvaiheen



tapaamisissa laajasti. Prosessissa tapahtui monenlaista oppimista, koska siihen oli organisaatiossa valmiudet oppivan organisaation määritelmän mukaisesti. Teoriaan peila-  
ten oppivan organisaation piirteet antavat pohjan organisaation oppimiselle ja kehitykselle. Tätä tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat.

#### *d) Kriittiset tulokset*

Kriittisinä tuloksina tutkimuksesta voidaan todeta ajankäytön ja resursoinnin merkitykset, jotka nousivat esille tutkimusaineistosta ja jota pohdittiin jo tämän raportin johdannossa. Ajankäytön optimointia ja resursointia pitää miettiä osaamisen ja ylipäättään kehittämisen näkökulmasta niin, että kehittämiselle on aikaa ja myös aikaa seurata ja mitata saatuja tuloksia. Myös SECI-mallin onnistumiseen liittyy olennaisesti riittävä aikaresurssi (Nonaka & Takeuchi, 1995). Liian usein kehittämisprosessit jäävät alkuvaiheen innostuneisuuden jälkeen tärkeämpien asioiden jalkoihin. Tämä näkemys oli aineistossa toistuvana.

Toisena kriittisenä näkökulmana nousi esille passiivisten jäsenten osuus ryhmästä. Haastateltavat nostivat esiin, että mikäli passiivisia osallistujia on liikaa, ei yhteisöllinen oppiminen ole mahdollista. Vuorovaikutusta ja SECI-mallin näköistä kiertoa ja tiedon jalostumista, tai Kolbin mallin mukaista oppimista ei vaan synny. Tämä ilmeni haastattelussa liittyen yleensä ryhmiin, eikä se liity tämän prosessin toteutukseen. Tämän prosessin osalta koettiin passiivistenkin aktivoitumista ryhmissä ja ennemminkin koettiin ryhmäpainetta osallistua ja kantaa vastuunsa.

#### *e) Yhteenveto alkuvaiheiden merkityksestä*

Seuraavaksi yhteenvetotaulukko (ks. taulukko 3) alkuvaiheiden merkityksestä, kun alkuvaiheet on toteutettu yhteisöllisen oppimisen menetelmin. Merkitystä toteutuksella on tulosten perusteella erityisesti ja tiivistetysti koko organisaation näkökulmasta taulukon vasemmalla puolella. Ilmiön vaikutukset yksilö- ja tiimitasolla osaamisen kehittämisprojektin alkuvaiheiden osalta on koottu taulukon oikealle puolelle. Merkitykset ja vaikutukset linkittyvät toisiinsa kategorisesti.

**Taulukko 3.** Alkuvaiheiden merkitykset kootusti

<b>ALKUVAIHEIDEN MERKITYKSET</b>	<b>ILMIÖN VAIKUTUKSET YKSILÖ/TIIMITASOLLA</b>
Osaamisen ja osaamistarpeiden hahmotus	Kiitollisuus
Vision ja strategian kirkastamiseen	Tyytyväisyys
Yhteisöllisyyden kasvattaminen	Yhteenkuuluvuuden tunne ja yhteisöllisyys
Työyhteisötaitojen korostaminen	Ryhmäpaineen tunne

Loppuun pohdintaa ilmiön vaikutuksista. Osallistamisella, oman osaamisen hahmottamisella ja mahdollistamisen myötä ilmenneellä kiitollisuudella ja tyytyväisyydellä voidaan jo perustella alkuvaiheiden muotoilun tärkeyttä. Kiitollisuuden ja tyytyväisyyden lisäksi ryhmäpaine oli ilmiö, joka ei ollut ennakoitavissa. Positiivisena tuloksena liitän tähän myös yhteisöllisyyden tunteen. Kiitollisuus ja tyytyväisyys, ryhmäpaine ja yhteisöllisyyden tunne ovat merkkejä onnistuneesta toteutuksesta ja korostaa yhteisöllisten oppimisen tapojen vaikutuksia itse prosessiin. Nämä ovat merkityksiä ja ilmentymiä, joita ei ennalta osannut arvata, ainakaan näin voimakkaina. Esille nostetut havainnot vaikutuksista antavat viitteitä onnistuneesta prosessista. Lisäksi vaikutukset opettajan tärkeään ominaisuuteen, oman osaamisen kehittämiseen, ovat ilmeisiä.

Tutkimuksen tavoitteena oli nivoa yhteen yhteisöllinen oppiminen ja osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet ja tutkia tämän yhdistelmäilmiön merkitystä oppilaitosorganisaatiossa, eli koulutusalaalla. Tulosten ja johtopäätösten avulla on vastattu tutkimuskysymyksiin. Näin on saatu kuvattua tavoitteeksi asetettua ilmiötä, sen merkityksiä ja vaikutuksia. Tutkimuskysymyksen nro kahteen on linkitetty yksilö-, tiimi- ja organisaatiotaso, millä jaottelulla käsiteltiin tarkemmin tuloksia kappaleessa 5. Johtopäätöksissä korostuu lopputulemana kootusti ilmiön merkitykset ja vaikutukset, joista niistäkin löytyy organisaatiotaso ja yksilö-/tiimitaso. Tavoitteena tutkimuksen ohessa oli lisäksi löytää yhteisöllisen oppimisen keinoja oppilaitosorganisaatioon - esille nousseet yhteisöllisen oppimisen keinot tulivat esille tuloksissa, niitä lisäksi esitellään kootusti viimeisessä alakappaleessa 6.4.

## 6.2 Ilmiön implikaatiot

Pohdin tähän seuraavaksi tämän prosessin käytännön toteutusta. Tutkimuksen tarkoituksena oli nivoa yhteen yhteisöllinen oppiminen osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheisiin ja tutkia prosessin alkuvaiheiden vaikutuksia näin toteutettuna. Prosessi saatiin onnistuneesti toteutettua ja osallistujien haastattelujen pohjalta muodostui tutkimusaineisto tälle tutkimukselle. Itse osaamisen kehittämisen prosessista kehittyi toimiva tapa. Tämä tutkimus puoltaa ajatusta yhteisöllisten tapojen hyödynnettävyydestä muihinkin kehittämisprosesseihin sen osallistavan ja yhteisöllisyyttä korostavan vaikutuksen myötä. Osaamisen kehittämisen alkuvaiheiden merkitys nähtiin tämän tutkimuksen myötä erityisenä koko prosessin onnistumisen suhteen, erityisesti se koettiin onnistuneeksi yhteisöllisten oppimisen tapojen myötävaikutuksesta.

Osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheista tulosten perusteella nousseet johdetut implikaatiot, jotka kannattaa käytännön toteutuksessa huomioida:

1. Osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheiden toteutukseen kannattaa kiinnittää huomiota, koska toteutustavoilla on merkitystä osaamisen kehittämisen prosessin onnistumiseen.
2. Prosessin luominen mielenkiintoiseksi ja osallistavaksi tukee prosessi onnistumista.
3. Yhteisöllisillä oppimisen osallistavilla menetelmillä saadaan vaikutettua yhteisöllisyyteen, innostuneisuuteen, motivaatioon ja sitoutumiseen.
4. Yhteisöllisen oppimisen menetelmillä tuodaan prosessiin yhteisöllisyyttä, joka vaikuttaa välillisesti mm. työhyvinvointiin. Yhteisöllisyyden kaipuuta näyttäytyy etätyöaikana enenevässä määrin, joten tähän kannattaa kiinnittää huomiota.
5. Ryhmätyöskentelytilanteiden ryhmäkoko tulee pitää tarpeeksi pienenä, jotta osallistuminen on luontevaa ja jokainen pääsee vaikuttamaan.
6. Vision ja strategian kirkastaminen ja avaaminen prosessin alkuvaiheessa tukee koko osaamisen kehittämisen prosessia, sekä koko organisaation kehittämistä laajasti.
7. Vision ja strategia kannattaa avata alkuvaiheessa myös osaamisen kehittämisen näkökulmasta, yksilötasolla. Asian avaaminen näyttää vaikuttaneen yksilön oman kehittämisen hahmottamiseen.
8. Osaamisen kehittämisen prosessille on annettava aikaa ja oma tilansa.

### 6.3 Tutkimuksen arviointi

Tutkimuksen tulokset antavat tietoa osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheiden merkityksestä, kun alkuvaiheisiin on linkitetty yhteisöllisen oppimisen tavat. Erityisesti saatiin viitteitä osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheiden toteuttamisen merkityksistä. Merkitystä tämän tutkimuksen otannan perusteella on laajasti, joista ilmiön vaikutus yhteisöllisyyteen on merkittävin, osaamisen avaaminen ja vision kirkastuminen organisaation kannalta myös tärkeinä tuloksina. Huomioitavaa on kuitenkin, että tutkimuksen rajaaminen vain yhteen kohdeyritykseen vaikuttaa tutkimustulosten yleistettävyyteen. Esimiestyön rajaaminen pois tästä tutkimuksesta myös kaventaa tutkimuksen analysointia.

Kvalitatiiviseen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin liittyy tarkka kuvaus tutkimuksen toteutuksesta. Tutkimuksen toteutusta on kuvattu jo kohdassa 4. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta (Hirsjärvi ja muut 2007, s. 227). Tutkimusta arvioidaan Tuomen ja Sarajärven (2002, s. 135) esittämien laadullisen tutkimuksen arvioinnissa huomioon otettavien yhdeksän seikan mukaisesti seuraavaksi.

#### *a) Tutkimuksen kohde ja tarkoitus:*

Tutkimuksen kohteena on osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheet yhteisöllisen oppimisen menetelmin toteutettuna. Tarkoituksena on selvittää ilmiön merkitystä oppilaitosorganisaatiossa.

#### *b) Omat sitoumukset tutkijana tässä tutkimuksessa:*

Tutkimuksen tavoite on tärkeä, koska osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheiden merkitystä ei ole paljoa tutkittu oppilaitosorganisaatioon ja yhteisölliseen oppimiseen linkitettyinä. Aihe on mielenkiintoinen, sillä prosessin työstämisellä sekä testaamisella on merkitystä, jota voidaan hyödyntää osaamisen kehittämiseen eri oppilaitosorganisaatioissa ja erilaisissa kehittämistehtävissä.

*c) Aineistonkeruu:*

Kaikki haastattelut suoritettiin yksilöhaastatteluina TEAMS-työkalua hyödyntäen. Haastattelutilanteet olivat rauhallisia ja häiriöttömiä, keskustelu oli luontevaa ja sujuvaa. Haastattelut tallennettiin ja säilytettiin omalle kanavalleen DREAMBROKER-järjestelmään, joka suojattiin salasanalla. Haastattelut litteroitiin ja tallennettiin haastattelijan koneelle. Dokumentit litteroinneista säilytetään myös salasanan takana. Haastattelutilanne mahdollisti lisäkysymykset ja vapaamuotoisen keskustelun aiheesta. Haastattelukysymykset ovat tämän raportin liitteenä.

*d) Tutkimuksen tiedonantajat:*

Tutkimuksen tiedonantajat olivat kohdeorganisaation henkilöstöpäällikkö, tiimien esimiehet ja haastattelija. Haastateltavien henkilöllisyys on suojattu, eikä heitä pysty tunnistamaan tulosten kautta.

*e) Tutkija–tiedonantajasuhde:*

Haastattelut sujuivat hyvin, haastateltavat valikoituivat prosessiin osallistuneista satunnaisesti ja osallistuivat mielellään keskustelemaan aiheesta. Haastattelutilanteet olivat luontevia, sujuvia ja keskustelua syntyi paljon.

*f) Tutkimuksen kesto:*

Aloitin tutkimuksen suunnittelun alkuvuodesta 2021. Osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheiden läpivienti yrityksessä alkoi keväällä 2021 ja haastattelut prosessin alkuvaiheista tehtiin alkusyksystä 2021. Syksyn 2021 aikana aineistoa analysoitiin ja teemoitettiin, sisällönanalyysin keinoin. Teoriaosuus kirjoitettiin kevään ja syksyn 2021 aikana. Analysointi ja johtopäätökset kirjoitettiin puhtaaksi vuoden 2022 alussa.

*g) Aineiston analyysi:*

Aineisto analysoitiin sisällönanalyysin keinoin. Litteroitu aineisto teemoitettiin, niin että oleelliset toistuvuudet nostettiin keskiöön. Teemojen pohjalta työstettiin tulosten analysointi. Johtopäätökset kirjoitettiin analysointivaiheen jälkeen, teoriaan ja tutkimusky-

symyksiin pohjautuen. Tutkimus on tehty yksilötyönä. Johtopäätöksissä tulee esille myös omaa pohdintaa.

*h) Tutkimuksen luotettavuus:*

Tämän listauksen (a-i) asioiden tarkoitus on vahvistaa tutkimuksen luotettavuutta, koska tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavat useat eri asiat. Tutkimusmateriaali koostuu kymmenestä yksilöhaastattelusta oppilaitosorganisaatiossa. Haastateltavat ovat viidestä eri tiimistä. Haastateltavien anonymiteetti on varmistettu. Haastattelut säilytetään salasanoin suojatusti. Otannalla on pyritty saamaan mahdollisimman kattava kuva henkilöstön ajatuksista haastattelujen kautta. Kaikki osallistujat vastasivat kaikkiin teemotettuihin aihealueisiin kattavasti, aineistoa voi siinä mielessä pitää laajana.

*i) Raportointi:*

Aineisto koostuu haastatteluista. Tuloksia analysoitaessa on esitetty suoria ja epäsuoria lainauksia haastateltavien vastauksista. Sitaatit antavat kuvaa vastauksista, joiden perusteella analysointia on tehty. Sitaateiksi valikoitui relevantit vastaukset. Vaikka vastaavia vastauksia oli monella, vain yksi tai kaksi on nostettu esille tulosta avaamaan. Raportointia on tehty myös ilman sitaatteja, oleellisilta osin. Kaikkia haastatteluissa esille nousseita asioita ei ole nostettu analyysiin, vain tulosten kannalta olennaiset.

## **6.4 Jatkotutkimusehdotukset ja ehdotukset kohdeorganisaatiolle**

Prosessi toteutettiin kuvatuin menetelmin useassa tiimissä, mutta vain yhdessä oppilaitosyrityksessä. Mielenkiintoista on tietää minkälaisen merkityksen yhteisöllisen oppimisen keinot prosessin alkuvaiheissa tuo erilaisiin yrityksiin, erilaisissa konteksteissa. Samanlaisen prosessin toteutuksen merkityksestä on mielenkiintoista saada tietoa eri oppilaitoksista, mutta myös ihan eri toimialan yrityksistä. Pohdittavaksi jää, saako ilmiö samanlaisia tuloksia eri kontekstissa ja mitä vaikutuksia yhteisöllisillä menetelmillä olisi niissä. Erilaisten yritysten tulosten valossa vasta voidaan yleistää tämän tutkimuksen tuloksia ja positiivisia vaikutuksia.

Erilaisten oppimistyylien linkitys analysointiin antaisi myös perspektiiviä tutkittavaan ilmiöön yksilötasolta. Erityisen mielenkiintoinen tutkittava osio on esihenkilötyön merkitys prosessin toteutukseen ja vaikutuksiin. Esihenkilötyö oli kokonaan rajattu pois tästä tutkimuksesta, vaikka on hyvin tiedostettu esihenkilötyön erityinen ja kokonaisvaltainen merkitys osaamisen kehittämiseen.

Ajankäytön määrittelemineen tähän prosessiin on myös työnantajan näkökulmasta relevantti asia, johon on tarkoituksenmukaista saada raamitusta. Se helpottaa toteutuksen suunnittelua ja prosessiin tarvittavan ajankäytön hallintaa. Ajankäyttö nähdään tutkimuksen tulosten perusteella kriittisenä tekijänä, johon on syytä kiinnittää huomiota. Ajankäyttöön liittyvää raamitusta on mielekästä tehdä osaamisen kehittämisen prosessin toteutuksen yhteydessä. Määrittystä on syytä tehdä itse toteutukseen liittyen, mutta myös yksilö- ja tehtävätasolla.

Haastatteluissa nousi esille osaamisen kehittämisen merkitys kohdeorganisaatiossa. Tämä ymmärretään tärkeäksi prosessiksi ja resurssiksi organisaation menestymisen kannalta. Aineistosta löytyy kuitenkin kehittämissuhteena toiveita osaamisen kehittämisen suunnitelmallisuuden kehittämiseksi ja jo mainitulle aikaresurssin määrittelemiseksi. Prosessiin toivotaan myös vastuuhenkilö. Vastuuttamisen kautta varmistetaan prosessin eteneminen, eikä prosessi jää muiden, kiireellisempien asioiden jalkoihin.

Yhteisölliset oppimisen mahdollistavat alustat (kuten esim. prosessin toteutuksessa hyödynnetty Jamboard sekä Padlet ja Canva) nousivat myös esille osaamisen jakamisen ja uuden tiedon kehittämisen mahdollistajana. Näiden hyödynnettävyyttä koko talon tasolla kannattaa kehittää edelleen. Positiivisena seikkana haastatteluissa todetaan, että tällaiset alustat mahdollistavat ryhmän ideoinnin ja konkreettisen yhteistekemisen. Joidenkin tiimien käyttämät aamukahvitilaisuudet ovat myös oiva paikka vapaamuotoiselle keskustelulle ja ideoinnille, jopa uuden tiedon luomiselle ja osaamisen jakamiselle. Tämä voi olla mielekäs yhteisöllinen tapa vuorovaikuttamiseen muissakin tiimeissä.

Omien asiantuntijoiden hyödynnettävyys nousi myös esille. Aineistossa todetaan, että oppilaitos on täynnä asiantuntijuutta, jota voidaan käyttää hyväksi koko henkilöstölle suunnatuissa koulutuksissa mm. henkilöstöpäivien yhteydessä. Yksi haastateltava totesi tämän ja halusi tuoda sen esille vinkkinä johdolle tässä yhteydessä. Oppilaitosorganisaatioissa yleensä löytyy asiantuntijuutta ja erityisiä osaamisia, joita voi ja kannattaa hyödyntää osaamisen kehittämisessä. Tämähän onkin mitä parhainta osaamisen jakamista ja toisilta oppimista.

Yhteisöllisyyden kaipuu nousee esille etätöihin siirtymisen osalta niin johdannossa kuin aineistoonkin nojautuen. Tämän työn yhteydessä toteutettu malli kehittämistyön läpiviennistä tukee yhteisöllisyyden kasvattamista, joten tätä kannattaa hyödyntää myös muissa kehittämisprojekteissa. Yhteisölliset oppimisen tavat toimivat keinona etätöiden tuomien haasteiden ja vaikutusten selättämiseen, ikään kuin vastapainona etätöille. Paradoksaalista on, että näin voi todeta, vaikka prosessi on toteutettu täysin etäyhteysvälinein.

Osaamisen kehittämisen mahdollistaminen on noussut esille useassa kohdassa. Sen merkitystä korostan vielä tähän loppuun, ikään kuin loppukaneettina. Osaamisen kehittämisen mahdollistaminen on mielestäni tärkeä osa nykyaikaista, vastuullista henkilöstöjohtamista, johon tällä hetkellä täytyy kiinnittää erityistä huomiota yrityksissä mm. työnantajakuvan näkökulmasta. Tähän kohdeorganisaatio on oppilaitoksena kiinnittänyt huomiota ja luo tällä tavalla mielikuvaa itsestään työntekijöistään huolehtivana työnantajana.



## Lähteet

- Ahmad, N. H., Kudus, N., & Syed Ahmad, S. S. (2021). *Implementation of Learning Organization in School*. *Sains Humanika*, 13(3).  
<https://doi.org/10.11113/sh.v13n3.1835>
- Aust, I., Matthews, B., & Muller-Camen, M. (2020). *Common Good HRM: A paradigm shift in Sustainable HRM?* *Human Resource Management Review*, 30(3).  
<https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2019.100705>
- Basten, D., & Haamann, T. (2018). *Approaches for Organizational Learning: A Literature Review*. *SAGE Open*, 8(3). <https://doi.org/10.1177/2158244018794224>
- Baxtiyorovna, B. M. (2021). *Ways to develop professional competence of future teachers*. Noudettu 17.10.2021 osoitteesta  
<https://wos.academiascience.org/index.php/wos/article/view/50/47>
- Bolisani, E., & Bratianu, C. (2018). *Knowledge Strategies In Knowledge Management and Organizational Learning* (Vol. 4, pp. 97–115). Springer Nature.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-319-60657-6\\_5](https://doi.org/10.1007/978-3-319-60657-6_5)
- Chen, H.M. & Chang, W.Y. (2011). *Core competence: What “core” you mean? - From a strategic human resource management perspective*, *African Journal of Business Management*, Vol.5, No.14, s.5738-5745. DOI: 10.5897/AJBM11.045
- Chou, C.-P., Chen, K.-W., & Hung, C.-J. (2021). *A Study on Flipped Learning Concerning Learning Motivation and Learning Attitude in Language Learning*. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.753463>
- Clark, K.R. (2018). *Learning Theories: Behaviorism*. *Radiol Technol*. 2018 vol. 90 no. 2, 172-175.
- Corallo, A., Lazoi, M. Margherita, A.& Scalvenzi, M. (2010). *Optimizing competencemanagement processes: a casestudy in the aerospace industry*. DOI: 10.1108/14637151011035615
- Dillenbourg, P., Baker, M., Blaye, A., & O'Malley, C. (1996). *The evolution of research on collaborative learning*. In P. Reimann & H. Spada (Eds.), *Learning in humans and machines: Towards an interdisciplinary learning science*. (pp. 189-211). Oxford, UK: Elsevier

- Dohmen, G. (1996). *Lifelong learning – guidelines for a modern education policy*. DE\_2001:22364
- Euroopan Neuvosto (2019). *Formal, non-formal and informal learning*. Noudettu 29.12.2021 osoitteesta <https://www.coe.int/en/web/lang-migrants/formal-non-formal-and-informal-learning>
- Fenwick, T. (2008). *Understanding relations of individual-collective learning in work: A review of research*. *Management Learning*, 39(3), 227–243. <https://doi.org/10.1177/1350507608090875>
- Ferrazzi, K. (2014). *Getting Virtual Teams Right*. *Harvard Business Review* 92:12, 120–123. Noudettu 24.2.2022 osoitteesta: <https://hbr.org/2014/12/getting-virtual-teams-right>
- Fromm, J., Radianti, J., Wehking, C., Stieglitz, S., Majchrzak, T. A., & vom Brocke, J. (2021). *More than experience? - On the unique opportunities of virtual reality to afford a holistic experiential learning cycle*. *Internet and Higher Education*. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2021.100804>
- Garvin, David A. (1993) *Building a Learning Organization*. *Harvard Business Review*, Vol. 71, Iss. 4, Jul-Aug. pp. 78-91.
- Guedda, C. (2021). *Managing Inter-Organizational Knowledge Sharing: Integrating Macro, Meso and Micro Level Analysis*. [www.intechopen.com](http://www.intechopen.com)
- Helakorpi, S. (2009). Osaaminen ja sen tunnistaminen työelämän ja koulutuksen yhteisenä haasteena. *osaaja.net*, 4. Noudettu 3.3.2022 osoitteesta [https://arkisto.uasjournal.fi/osaaja\\_2009-4/Helakorpi%20PDF.pdf](https://arkisto.uasjournal.fi/osaaja_2009-4/Helakorpi%20PDF.pdf)
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Yliopistopaino. ISBN 951-570-458-8
- Hirsjärvi, S., Remes, S. & Sajavaara, P. (2007). *Tutki ja kirjoita*. Tammi. ISBN: 951-26-5635-3.
- Hätönen, H. (2011). *Osaamiskartoituksesta kehittämiseen II*. Helsinki: Educa-Instituutti Oy. ISBN 978-952-5047-61-5.
- Järnlström, M. & Vanhala, S. (2014). *Henkilöstöjohtaminen uuden edessä*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Tutkimuksia 302. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-476-538-1>

- Kafoněk, R. (2011). *Competence: Focus On A Term As A Prerequisite For Understanding Of The Strategic Competence Management Concept*. Noudettu 17.10.2021 osoitteesta: <https://acta.mendelu.cz/pdfs/acu/2012/02/65.pdf>
- Kauppila, R. A. (2007). Ihmisen tapa oppia: Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen. PS-Kustannus. ISBN 978-952-451-170-4.
- Kolb, D.A. (1976). *Management and the Learning Process*. California Management Review 18: 3, 21–31.
- Kvam, E. K. (2021). Knowledge development in the teaching profession: an interview study of collective knowledge processes in primary schools in Norway. *Professional Development in Education*. <https://doi.org/10.1080/19415257.2021.1876146>
- Larjovuori, R., Manka, M., Nuutinen, S.(2015). *Inhimillinen pääoma*. Noudettu 28.12.2021 osoitteesta: [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70342/URN\\_ISBN\\_978-952-00-3543-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70342/URN_ISBN_978-952-00-3543-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Lilleväli, U., & Täks, M. (2017). *Competence Models as a Tool for Conceptualizing the Systematic Process of Entrepreneurship Competence Development*. Education Research International, 2017, 1–16. <https://doi.org/10.1155/2017/5160863>
- Manka, M-L & Manka, M. (2016). *Työhyvinvointi*. Talentum. ISBN 978-952-14-2975-0.
- Matwiejczuk, R. (2021). *The premises of the evolution and development of firm competences in strategic management*. Scientific Papers of Silesian University of Technology. Organization and Management Series, 2021 (150), 141–149. <https://doi.org/10.29119/1641-3466.2021.150.11>
- Mills, A. M., & Smith, T. A. (2011). *Knowledge management and organizational performance: A decomposed view*. Journal of Knowledge Management, 15(1), 156–171. <https://doi.org/10.1108/13673271111108756>
- Mishra, B., & Uday Bhaskar, A. (2011). Knowledge management process in two learning organisations. *Journal of Knowledge Management*, 15(2), 344–359. <https://doi.org/10.1108/13673271111119736>

- Nevgi, A., & Lindblom-Ylänne, S. (2009). *Oppimisen teorian*. In S. Lindblom-Ylänne, & A. Nevgi (Eds.), *Yliopisto-opettajan käsikirja* (pp. 194-236). WSOYpro. ISBN 978-951-0-34837-6.
- Nikooravesh, A., Parpoochi, A., & Hossein Mohammad Davoudi, A. (2016). The impact of team-based learning on knowledge development. *International Journal of Organizational Leadership*, 5(2), 110–122. <https://doi.org/10.33844/ijol.2016.60400>
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press, 1995. ISBN 019 509269 4
- Nugraha, A., Tinggi, S., Pembangunan, I. A., & Purnomo, R. A. (2021). Human Resources Development Strategy to Improve Knowledge Management (A Case Study on Online Transportation Services of CV. Aplikasi Joker). *The 3th International Conference On Economics And Business*, s. 80-88. ISBN. 978-623-96179-3-6
- Omonovichkimmataliev, D., Olmov, K. T., Abdullaeva, R. M., Ergashev, B. B., & Chulponova, K. T. (2021). *Mechanisms of Professional Competence Development in Future Teachers based on Pedagogical and Technical Knowledge* (Vol. 25, Issue 2). <http://annalsofrscb.ro>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2020). *Jatkuvan oppimisen linjaus*. Noudettu 22.12.2021 osoitteesta <https://okm.fi/jatkuva-oppiminen>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2019) *Osaaminen 2035 -raportti*. ISBN 978-952-13-6579-9. Noudettu 24.2.2022 osoitteesta: <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/osaaminen-2035>
- Paaso, A. (2010). *Osaava ammatillinen opettaja 2020: Tutkimus ammatillisen opettajan tulevaisuuden työkuvasta*. [Väitöskirja. Lapin yliopisto.] ISBN 978-952-484-348-5
- Parkkonen, V. & Nuutinen, U. (2020). *Opettajan ammatillinen osaaminen ja osaamisen kehittäminen alati muuttuvassa toimintaympäristössä*. HAMK Unlimited Scientific 6.3.2020. Noudettu 3.3.2022 osoitteesta

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/opettajan-ammattillisen-osaamisen-kehittaminen>

- Peters, L. D., Johnston, W. J., Pressey, A. D., & Kendrick, T. (2010). *Collaboration and collective learning: Networks as learning organisations*. *Journal of Business and Industrial Marketing*, 25(6), 478–484. <https://doi.org/10.1108/08858621011066062>
- Ruhalahti, S., Aarnio, H., & Ruokamo, H. (2018). *Deep learning evaluation in vocational teacher education: Conducted on the principles of authentic and dialogical collaborative knowledge construction*. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 22–47. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458x.188222>
- Sahan, S., & Yıldız, A. (2020). *Identification of the relationship between nursing students' kolb learning styles and problem-solving skills*. *Hemşirelerin Tıbbi Hatalara Yönelik Tutumları* View project. <https://doi.org/10.46811/apjnh/3.2.1>
- Sanchez, R. (2004): *Understanding competence-based management: Identifying and managing five modes of competence*. *Journal of Business Research*. Vol. 57, 5, 518–532. ISSN 0148-2963. 10.1016/S0148-2963(02)00318-1.
- Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Broadway Business. ISBN 978-0-385-51725-6.
- Serrat, O. (2017). *Knowledge Solutions: Tools, Methods, and Approaches to Drive Organizational Performance*. Springer Singapore. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-0983-9>
- Soini, T., Rauste-von Wright, M., & Pyhältö, K. (2003). *Oppiva organisaatio – tyhjä käsite vai kehittämisen väline?* *Aikuiskasvatus*, 23(4), 283–291. <https://doi.org/10.33336/aik.93510>
- Suhonen, M., Kaakinen, P., Kaasila, R., & Sarenius, M. (2015). *Yhteisöllinen oppiminen pro gradu -tutkielmien pienryhmäohjauksessa*. Tieteellisiä artikkeleita. *Yliopistopedagogiikka* (vol. 22, issue 1).
- Sum, C. (2019.). *Educating Students' Ethical Knowledge: Formal Learning or Non-formal Learning?* Learning ethics View project Maritime Museum and Marketing View project. <https://www.researchgate.net/publication/341071957>

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi. ISBN 951-26-4856-3.
- Vauras, M. & Lappalainen, M. & Kaukiainen, A. (1994). *Kohti tehokkaita oppimisympäristöjä: Oppimiskeskuksen julkaisuja osa 2*. Turun yliopisto, 9-12
- Vilkman, Ulla (2016). *Etäjohtaminen: Tulosta joustavalla työllä*. Helsinki: Talentum Pro.
- Viitala, R. (2005). *Johda osaamista!*. Otavan kirjapaino. ISBN: 952-5123-62-6.
- Viitala, R. (2021). *Henkilöstöjohtaminen, keskeiset käsitteet, teorit ja trendit*. Edita. ISBN 978-951-37-7878-5
- Wallo, A., Kock, H., Lundqvist, D., & Coetzer, A. (2020). *Understanding Factors That Enable and Inhibit Assessment of Outcomes of Competence Development*. *Human Resource Development Review*, 19(4), 384–421. <https://doi.org/10.1177/1534484320943332>
- Yuan, A. & Chayanuvat, A. (2021). *A Study on the Difference between Organizational Learning And Learning Organization*. *International Journal of Arts and Social*. ISSN: 2581-7922. Noudettu 21.9.2021 osoitteesta <https://www.ijassjournal.com/2021/V4I4/4146575833.pdf>

## Liitteet

### Liite 1. Haastattelukysymykset.

Taustatiedot: Sukupuoli, ikä, tehtävä, kauanko ollut talossa, esihenkilö – näistä juttelua aluksi.

Prosessin alkuvaiheet:

1. Miten koit kehittämisen prosessin alkuvaiheet, johon osallistuit? (Vision kirkastaminen, nykyisten osaamisten määrittelemine ja tulevien tarpeiden mietintä ryhmissä.) Kerro omin sanoin.

Yhteisöllinen oppiminen prosessissa

2. Miten koit yhteisöllisen oppimisen tavasta prosessin alkuvaiheessa (ryhmätyöt)?
3. Oliko yhteisöllisellä tavalla merkitystä mielestäsi osaamisen kehittämisen prosessin alkuvaiheissa? (Millä tavalla oli merkitystä?)

Tavat ja keinot

4. Millaisia yhteisöllisen oppimisen tapoja olette jo käyttäneet työyhteisössänne?
5. Mitä koet oppineesi yhteisöllisin keinoin?
6. Miten se eroaa perinteiseen henkilöstökoulutukseen?
7. Onko sinulla ideoita osaamisen kehittämisen tapoihin? Uusia menetelmiä?
8. Koetko osaamisen kehittämisen yhteisölliset tavat hyväksi tavaksi osaamisen jakamiseen ja kehittämiseen? Miksi ne ovat mielestäsi hyviä/huonoja?

Yksilö oppijana, omakohtaisia kokemuksia

9. Sopiiko yhteisöllinen tapa oppia sinulle? Miten koet saavasi tästä prosessissa itse? (yhteisöllisestä oppimisesta yleensä ja erikseen juuri tässä osaamisen kehittämisen prosessista)
10. Millaisiin asioihin yhteisölliset tavat vaikutti ja miten vaikutti? Mihin erityisesti?
11. Näetkö organisaatiossasi oppivan organisaation piirteitä?