

Tulevaisuuden asiantuntijuutta rakentamassa

FUTUREX – Future Experts -hanke

Anne Rouhelo & Heli Trapp (toim.)

Tulevaisuuden asiantuntijuutta rakentamassa

FUTUREX – Future Experts -hanke

Anne Rouhelo & Heli Trapp (toim.)

© kirjoittajat ja Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahea

Teos on suojattu tekijänoikeuslailla (404/61). Teoksen tai sen osan digitaalinen kopioiminen tai muuntelu on ehdottomasti kielletty.

Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahean julkaisu B:1

Julkaisija: Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahea
University of Turku, Brahea Centre for Training and Development

Taitto: Keijo Viljakainen

Kannen kuva: Turun yliopiston viestintä

Julkaisuvuosi: 2013

ISSN 2323-8127 (pdf)

ISBN 978-951-29-5410-0 (painettu), 978-951-29-5411-7 (verkko)

Esipuhe

Erno Lehtinen, Kasvatustieteiden tiedekunta, Turun yliopisto

Kysymys korkeakoulutettujen jatko- ja täydennyskoulutuksen järjestämisestä on vasta aivan viime vuosina noussut tärkeäksi teemaksi valtakunnallisessa koulutussuunnittelussa. Kansalaisten osaamisen tasoa koskevassa keskustelussa päähuomio on pitkään ollut matalan koulutustason väestön ongelmissa. Korkeakoulutettujen on uskottu selviävän lisääntyvistä osaamisvaatimuksista korkean pohjakoulutuksen ja jatkuvan työn yhteydessä tapahtuvan oppimisen avulla. Nopeat rakenteelliset muutokset yhteiskunnassa ja korkeakoulutetun työvoiman suhteellisen osuuden nopea kasvu ovat nostaneet asiantuntija-ammateissa toimivien korkeakoulutettujen korkeatasoisen osaamisen varmistamisen koko yhteiskunnan kannalta tärkeäksi strategiseksi kysymykseksi.

Asiantuntijuuden kehittymistä on tutkittu intensiivisesti viime vuosikymmeninä. Tutkimuksen tulokset korostavat voimakkaasti asiantuntijuuden dynaamista luonnetta. Korkeakaan asiantuntijuus jollakin alalla ei ole pysyvää ”pääomaa”, vaan paikalleen pysähtynyt osaaminen menettää nopeasti merkitystään. Tutkimustiedon perusteella on selvää, ettei korkeakoulutettujen asiantuntijuuden kehittymisen varmistamiseen ole olemassa helppoja ratkaisuja. Ensinnäkin ajatus siitä, että työ tekijäänsä opettaa, on osoittautunut ongelmalliseksi. Suuressa osassa asiantuntija-ammatteja työvuosien määrä on osoittautunut paremminkin parhaaksi epäpätevyyden ennusteeksi, kuin varmistukseksi korkeasta asiantuntijuudesta. Toisaalta tutkimus ei tue sitäkään, että pelkkä perinteisen muodollisen koulutuksen pidentäminen olisi vastaus asiantuntijuuden jatkuvan kehittämisen haasteeseen.

On ilmeistä, että tarvitaan aivan uudenlaisia ratkaisuja, jotka tuovat uudenlaista yksiköllistä ja yhteisöllistä dynamiikkaa sekä uudenlaisia tieteellisen tiedon välittymisen malleja korkeakoulutettujen osaamisen jatkuvaan kehittämiseen. Korkeakoulutetuille suunnattu oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen malli on kiinnostava yritys luoda edellytyksiä uudenlaisten ratkaisujen kehittämiseksi. On hyvin tärkeää, että mallin toteutusta tukemaan on luotu kehittämis- ja tutkimushanke, jossa on voitu paneutua tutkimuskirjallisuuden ja hankkeen yhteydessä kootun empiirisen aineiston pohjalta uusien mallien kehittämisen haasteisiin.

Tähän julkaisuun on koottu artikkeleita, jotka valottavat uusien osaamisen kehittämisen mallien taustoja ja kokemuksia toteutuneista ohjelmista.

Lönnblad ja Vartiainen tarkastelevat artikkelissaan tulevaisuuden kompetensseja, jotka ovat luonnollisesti keskeinen lähtökohta asiantuntijuuden vahvistamiseen tähtäävälle koulutukselle. Laajahkoon haastatteluaineistoon perustuvan tutkimuksen tulokset nostivat esiin paljon samoja kompetenssikuvauksia, joita on viime vuosina esitetty useissa selvityksissä. Mielenkiintoinen uusi havainto oli se, että työntekijöillä ja johtajilla on paljon samoja osaamisvaatimuksia. Yhteisistä osaamistarpeista nousi esille erityisesti kommunikaatio ja erilaisuuksien ymmärtäminen.

Artikkelissaan Palonen ja kumppanit arvioivat uusia nousevia ammattialoja ja niihin liittyvän asiantuntijuuden kehittämisen erityisiä piirteitä. Totunnaiset ajatukset omalta työpaikalta saatavasta kokeneempien tuesta näyttävät olevan riittämättömiä, kun tarkastellaan uusien nousevien alojen asiantuntijuuden kehittämistä. Käytäntöjä ja tukea joudutaankin etsimään henkilökohtaisten verkostojen kautta oman organisaation ulkopuolelta. Tämän vuoksi koulutusta kehitettäessä ja uusia koulutusratkaisuja tehtäessä pitäisikin miettiä kertakoulutuksen sijasta kokonaisia konteksteja ja mahdollisuuksia tukea yhtä työpaikkaa laajempien asiantuntijaverkostojen vahvistamisesta.

Musiikin alalla Suomessa on onnistuttu kehittämään maailmanlaajuista huomiota saaneita erityisen korkean asiantuntijuuden kehittämiseen tähtääviä koulutusmalleja. Pekkilän artikkelissa

tarkastellaan musiikin asiantuntijuuden rakentumista ja tätä tukevia koulutus- ja ohjauskäytäntöjä.

Etsittäessä uudenlaisia korkeakoulutusta ja työelämää yhdistäviä täydennyskoulutuksen muotoja kohdataan väistämättä uudenlaisia tieteellisammattillisen ohjaamisen ja ohjaamiseen liittyvän yhteistyön haasteita. Onnismaan artikkeli avaa mielenkiintoisella tavalla ohjauksen ongelmakenttää.

Tuomolan ym. ja Juote-Pesosen ja Aution artikkeleissa kuvataan esimerkkejä työympäristössä toteutetuista uudenlaisista osaamisen kehittämisen ohjelmista.

Kokonaisuudessaan raportin artikkelit antavat monipuolisen kuvan korkeasti koulutetun työvoiman asiantuntijuuden kehittämisen ajankohtaisista haasteista ja uudenlaisista täydennyskoulutuksen kehityssuunnista. Nämä analyysit ja esimerkit antavat hyödyllistä tietoa, jota voidaan käyttää ajankohtaisessa pohdinnassa siitä, millaisia uusia rakenteita ja toimintamalleja Suomessa tarvitaan korkeakoulutettujen elinikäisen oppimisen tukemiseen ja jatkuvasti vahvistuvan korkeimman asiantuntijuuden turvaamiseen. Päätösartikkelissa Trapp esittää merkittäviä suosituksia tähän työhön.

Sisällysluettelo

| | |
|--|----|
| Esipuhe | |
| <i>Erno Lehtinen</i> | 3 |
| 1. Johdanto | |
| <i>Anne Rouhelo</i> | 6 |
| 2. Tulevaisuuden kompetenssit globaalissa työssä | |
| <i>Johan Lönnblad & Matti Vartiainen</i> | 10 |
| 3. Nousevat ja nopeasti muuttuvat asiantuntijuuskäytännöt ja niihin kouluttautuminen | |
| <i>Tuire Palonen, Henny P. A. Boshuizen, Kaisa Hytönen, Kai Hakkarainen & Erno Lehtinen</i> | 16 |
| 4. Ohjausdialogin laatu korkeakoulujen työelämälähtöisessä täydennyskoulutuksessa | |
| <i>Jussi Onnismaa</i> | 28 |
| 5. Asiantuntijuuden rakentumisesta ja ohjauksen malleista kulttuuri- ja musiikkialalla – taidon kehittymisestä ja ohjauksesta muusikkokoulutuksessa | |
| <i>Sirke Pekkilä</i> | 45 |
| 6. Osaamisen kehittämistä hautomoissa | |
| <i>Kerttu Autio, Mari Juote-Pesonen, Marjo Mannila & Tarita Tuomola</i> | 52 |
| 7. Tiivistelmä ja johtopäätöksiä | |
| <i>Heli Trapp</i> | 71 |

Johdanto

Anne Rouhelo, Turun yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus Brahea

Mitä tulevaisuus tuo tullessaan? Miten yhteiskunta, työelämä ja toimintaympäristömme muuttuu? Miten tämä muutos haastaa osaamisen? Näitä asioita on pohdittu muun muassa kahdessa vuoteen 2030 luotaavassa tutkimusraportissa, joista toisessa keskitytään suomalaisen työelämään (Alasoini, Järvensivu, & Mäkitalo 2012) ja toisessa yleissivistykseen ja osaamiseen työelämässä (Aalto, Ahokas & Kuosa 2008).

Tulevaisuuden haasteet ovat osittain näkyvissä jo nyt ja niitä löytyy useita. Kuten Aalto, Ahokas ja Kuosa (2008, 9) toteavat, elinikäinen oppiminen, elämänlaajuinen oppiminen, elämyksellisyys, muutoksenhallinta, läpinäkyvyys, tehokkuus, laatu, räätälöidyt palvelut, globaali markkinatalous, etätyö, yhteisöllisyys, tuottavuus, markkinavoimat ja kansallinen kilpailukyky ovat tyyppisiä murrosajan mantroja, joiden todellisia tulevaisuusvaikutuksia ei juuri mietitä, mutta joita olisi syytä miettiä. Muutosten miettimiseen löytyy hyviä perusteita, sillä Alasoinin, Järvensivun ja Mäkitalon mukaan Suomen työelämä on parhaillaan selvässä murrosvaiheessa, eikä vain vähittäisen muutoksen vaiheessa. Tätä murrosta tuottavat teknologian huomattava kehittyminen, talouden globalisaation nopea eteneminen, ympäristökysymysten aktualisoituminen, väestön ikääntyminen sekä yhteisöllisissä suhteissa tapahtumassa olevat muutokset. Keskeisimpänä voimana vaikuttaa teknis-taloudellinen muutos, joka perustuu erityisesti tieto- ja viestintäteknologioiden nopeaan kehitykseen. Vaikka työelämän muutoksen yleiset linjat ovat näkyvissä, on kuitenkin vaikea ennakoida muutosten nopeutta ja muutosten keskinäistä painotusta. (Alasoini, Järvensivu & Mäkitalo 2012, 2.)

Työelämää ravisuttavat muutosvoimat aiheuttavat jatkuvia muutoksia työelämän osaamistarpeissa. Ammatteja häviää ja uusia syntyy. Toimintatavat sekä oppimisen ja työn tekemisen välineet muuttuvat. Tulevaisuuden työ vaatii entistä useammalta yhä korkeampaa ammattitaitoa, joka edellyttää muun muassa tiedollista ja taidollista joustavuutta, luovaa ja ennakkoivaa oppimiskykyä, tietokokonaisuuksien käsittelyä, soveltamistaitoa, laaja-alaisia perustietoja, verkosto-osaamista, organisointitaitoja, työyhteisötaitoja, reflektointikykyä ja elämänhallintaa. (Aalto, Ahokas & Kousa 2008, 7-8, 15; Alasoini, Järvensivu & Mäkitalo 2012, 32.)

Toimintaympäristön, ammattien ja toimintatapojen muuttuessa emme voi tuudittautua kertaalleen opittuun vaan olemme oikeutettuja/tuomittuja elinikäiseen oppimiseen. Tapahtunut muutos on jo nyt haastanut kertatutkintojen paradigman (Aalto, Ahokas & Kousa 2008, 15). Kertaalleen hankittu tutkinto ei enää riitä, vaan osaamista on päivitettävä ja uudistettava jatkuvasti. Jotta tulevaisuuden osaamisvaatimukseen pysytään vastaamaan, peräänkuulutetaan entistä joustavampia osaamisen kehittämisen foorumeita. On esitetty työssä olon, koulutautumisen ja kehittämistyöhön osallistumisen joustavoittamista elämän eri vaiheissa sekä läpi elämän jatkuvia osaamismoduulien suorittamismahdollisuuksia (Alasoini, Järvensivu & Mäkitalo 2012, 32; Aalto, Ahokas & Kousa 2008, 15).

Tähän keskusteluun muuttuvasta työelämästä, osaamisvaatimuksista sekä osaamisen kehittämisen vaatimuksista osallistuu omalta osaltaan myös Futurex – Future Experts -hanke. Futurex on Euroopan sosiaalirahaston (ESR) 2007–2013 ohjelmakauden hanke, jota rahoittaa Pirkanmaan elinkeino- liikenne- ja ympäristökeskus. Hanketta koordinoi Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahea. Futurex-hankkeen teoreettiset taustaoletukset perustuvat pitkälti tulevaisuuden tutkimuksen, asiantuntijuustutkimuksen sekä sosiologian piirissä tuotettuun tietoon. Hanke muodostuu tulevaisuus- ja toimintatutkimuksesta, asiantuntijuustutkimuksesta, koulutustoiminnasta, materiaalin tuottamisesta sekä digitaalisten työvälineiden rakentamisesta. Hankkeessa tehtävä tutkimus- ja sovellustyö ovat luonteeltaan työelämän ja koulutuksen vuorovaikutusta kehittävää ja uudistavaa. Futurex-hankkeen tavoitteena on muun muassa selvittää tulevaisuuden osaamistarpeita ja työssä tarvittavia kompetensseja sekä sitä, miten korkeasti koulutettu-

jen asiantuntijuuden kehittymistä parhaiten edistetään korkeakoulututkinnon suorittamisen jälkeen.

Osaamistarpeiden ja työssä tarvittavien kompetenssien osalta hankkeessa on aiemmin julkaistu tutkimusraportit mobiilin, monipaikkaisen ja hajautetun työn vaatimuksista (Lönnblad & Vartiainen 2012) sekä suomalaisten johtajien osaamisvaatimuksista Kiinassa (Lönnblad 2012). Tulevaisuuden osaamistarpeita on lisäksi analysoitu hankkeen e-delfoi tutkimuksessa, jossa koulutuksen ja työelämän asiantuntijat esittivät omia ajatuksiaan tulevaisuuden toivotuista ja mahdollisista kehityskuluista muun muassa asiantuntijuuden, osaamisen, korkeakoulutuksen sekä yhteiskunnan ja työelämän rakenteellisten muutosten osalta (Rubin 2012).

Korkeakoulututkinnon jälkeistä osaamisen kehittämistä on hankkeessa tutkittu korkeakoulutettujen oppisopimustyyppisten koulutusten osalta niiden käynnistymisestä alkaen (Gröhn 2011; Gröhn ym. 2012). Korkeasti koulutettujen osaamisen kehittämistä on tutkittu myös oppisopimustyyppistä koulutusta laajemmin. Klemelä ja Palonen (2012) ovat tarkastelleet yliopistoista valmistuneiden yleisiä ja aloittaisia täydennyskoulutustarpeita, etsineet esimerkkejä korkeakoulutettujen pitkäkestoisista ja hyvin toimivista täydennyskoulutuksista sekä pohtineet niin sanottujen laajojen osaamiskokonaisuuksien tarvetta, rakennetta ja organisoitua yliopistoista valmistuneiden näkökulmasta. Hankkeessa on lisäksi tuotettu kaksi käytännönläheistä opasta korkeakoulutettujen työelämälähtöisen täydennyskoulutuksen järjestämiseen liittyen (Uronen 2012 a; Uronen 2012b).

Tämän julkaisun artikkelit koostuvat erilaisista Futurex-hankkeen tutkimus- ja kehittämistoiminnan näkökulmista. Julkaisussa tarkastellaan työelämän muutosten seurauksia, jotka ilmenevät muun muassa työtapojen ja osaamisvaatimusten muutoksina, uusien ammattien syntyminenä sekä haasteina osaamisen ja asiantuntijuuden kehittämiseksi. Artikkeleissa etsitään vastauksia seuraaviin kysymyksiin: Millaista osaamista mobiili, hajautettu ja virtuaalinen työ vaatii? Miksi ammatit muuttuvat? Millaisia haasteita uusiin ammatteihin kouluttamiseen liittyy? Mitkä ovat olennaisia seikkoja musiikillisesti lahjakkaan nuoren kouluttamisessa ja ohjaamisessa kohti huipuasiantuntijuutta? Millainen ohjaus tukee parhaiten asiantuntijuuden kehittymistä korkeakoulutettujen työelämälähtöisessä koulutuksessa? Miten asiantuntijuutta voidaan kehittää työorganisaatioissa prosessikonsultaatiota hyödyntäen?

Lönnblad ja Vartiainen käsittelevät artikkelissaan globalisaation ja tietotekniikan kehittymisen seurauksena muotoutuneita työn tekemisen tapoja ja uusien työtapojen edellyttämää osaamista. Artikkelissa uudenaikaisilla työtavoilla tarkoitetaan mobiilia ja monipaikkaista työtä sekä hajautettua, virtuaalista yhteistyötä. Näille työtavoille on ominaista tieto- ja viestintätekniiikan hyödyntäminen sekä työntekijöiden työskentely monesta paikasta käsin joko yksin tai yhteistyötä tehden. Tavanomaiset ryhmät ja tiimit eroavat näistä uudenaikaisista tiimeistä ryhmän jäsenten maantieteellisen etäisyyden, vuorovaikutuksen tavan ja työhön liittyvän liikkumisen suhteen. Artikkelin perustuu 103 haastatteluun, jotka on tehty 12 globaalissa suomalaisessa yrityksessä. Haastateltavina on ollut yritysten ylintä johtoa sekä globaaleissa tiimeissä ja projekteissa työskenteleviä johtajia ja työntekijöitä. Haastatteluissa on selvitetty sitä, millaista osaamista sekä työntekijöiltä että johtajilta vaaditaan näissä uudenaikaisissa työtavoissa.

Palonen, Boshuizen, Hytönen, Hakkarainen ja Lehtinen käsittelevät artikkelissaan uusia asiantuntijuusaloja ja niille koulutautumista. Kun työelämässä ja yhteiskunnassa tapahtuu muutoksia, toisia ammatteja katoaa ja uusia ammatteja syntyy. Uusia ammatteja syntyy lainsäädännöllisten ja poliittisten päätösten, monialaisuuden vaatimusten, erikoistumisen sekä teknologisen kehityksen ja uusien innovaatioiden seurauksena. Koska yhteiskunta yleensä muuttuu koulutusjärjestelmää nopeammin, uusien ammattien osaajia koulutetaan erilaisten muunto- ja täydennyskoulutusten keinoin. Artikkelissa pohditaan sitä, mikä on oleellista ja erilaista, kun koulutetaan asiantuntijoita uusille aloille verrattuna siihen, että asiantuntijoita koulutetaan vakiintuneille aloille. Lisäksi artikkelissa tarkastellaan sitä, miten uusille aloille siirtyvien osaajien tiedonvaihtoa voi tukea koulutuksen ja työssä oppimisen keinoin. Esimerkkinä käytetään energiatehokkuusalan oppisopimustyyppistä täydennyskoulutusta.

Onnismaa käsittelee artikkelissaan ohjausdialogin laatua korkeakoulutettujen työelämälähtöisessä aikuiskoulutuksessa. Dialogisuuden merkitys työelämässä ja asiantuntijuudessa liitetään usein yhteiskunnan monimutkaistumiseen ja hajoamiseen, jolloin syntyy tarve ylittää rajoja, rakentaa siltoja ja toimia yhdessä. Artikkelissa esitetään, että refleksiivinen uutta luova asiantuntijuus voi todentua vain tilannesidonnaisissa dialogeissa. Asiantuntijuus on työyhteisöissä ja asiantuntijaverkostoissa rakentuva kyky jäsentää ongelmia ja tarkastella ainutlaatuisia tilanteista nousevia mahdollisuuksia. Artikkelissa tuodaan esiin, että korkeakoulutettujen työelämälähtöisessä täydennyskoulutuksessa dialogisen asiantuntijuuden rakentamisen kannalta keskeisiä ovat erilaiset ohjaukselliset vuorovaikutustilanteet. Artikkelissa pohditaan, millaista täydennyskoulutukseen sisältyvän ohjauksen tulisi olla, jotta se edistäisi dialogista asiantuntijuutta.

Pekkilä käsittelee artikkelissaan asiantuntijuuden kehittymistä musiikkitaiteen alalla. Artikkelissa tarkastellaan sitä, mitkä ovat keskeisiä tekijöitä musiikillisesti lahjakkaan nuoren kehittämisessä kansainvälisen tason asiantuntijaksi. Lisäksi artikkelissa tarkastellaan millaisia erityispiirteitä liittyy korkeaan taitotasoon tähtäävään esittävän musiikkitaiteen koulutukseen ja ohjaukseen. Artikkelin aineistona ovat Sibelius-Akatemian esittävän taiteen instrumenttiopetuksen asiantuntijoiden haastattelut. Haastateltavien kokemuksia asiantuntijuuden kehittämisestä peilataan erityisesti kahteen asiantuntijuustutkimuksessa esiin tulleeseen keskeiseen seikkaan; tavoitteelliseen pitkäjännitteiseen harjoitteluun ja asiantuntijayhteisön merkitykseen asiantuntijuuden kehittämisessä.

Autio, Juote-Pesonen, Mannila ja Tuomola käsittelevät artikkelissaan osaamisen kehittämistä prosessikonsultaatioon perustuvassa hautomotyöskentelyssä. Hautomo on työskentelytapa, jossa työyhteisön jäsenet kehittävät omaa ja työyhteisön osaamista hautomon vetäjien toimiessa työskentelyn sparraajina. Artikkelissa tarkastellaan työkuultuurin muutosta, oppimista ja asiantuntijuuden kehittymistä kahden hautomoprosessin kautta. Tarkasteltavina tapauksina ovat HUS Kuvantamisen henkilöstön prosessi ja Espoon kaupungin osaamisen kehittämissyksikön prosessi. Artikkelissa pohditaan myös yleisemmin hautomoiden työskentelytavan soveltuvuutta työyhteisöjen kehittämistyöhön.

Lähteet

Aalto, H-K., Ahoka, I. & Kuosa T. 2008. *Yleissivistys ja osaaminen työelämässä 2030 – Menestyksen eväät tulevaisuudessa*. Hankkeen loppuraportti. Tutu-julkaisuja 1/2008.

http://www.utu.fi/fi/yksikot/ffrc/julkaisut/tutu-julkaisut/Documents/Tutu_2008-1.pdf

Alasoini, T., Järvensivu, A. & Mäkitalo, J. 2012. *Suomen työelämä vuonna 2030: Miten ja miksi se on toisennäköinen kuin tällä hetkellä*. TEM raportteja 14/12.

http://www.tem.fi/files/33103/TEMrap_14_2012.pdf

Gröhn, I. (toim.) 2011. *Oppisopimustyyppisen tyyppisen täydennyskoulutuksen mallia etsimässä*. Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahean julkaisuja B:3.

<https://www.doria.fi/handle/10024/6808>

Gröhn, I., Haltia, P., Jaakkola, R., Klemelä, K., Merenluoto, S., Palonen, T., Pasanen, H., Saranpää, M. Trapp, H. & Tuittu, A. 2012. *FUTUREX – Future Experts –projektin pilottikysely. Korkeakoulutettujen ensimmäisiin oppisopimustyyppisiin täydennyskoulutuksiin osallistuneiden näkökulmia uuteen koulutusmalliin*. Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahean julkaisuja B:13. http://futurex.utu.fi/julkaisut_tiivistelma-taydennyskoulutukset_2010.pdf

Klemelä, K. & Palonen, T. 2012. *Joustavuutta, standardisointia, järjestämisen rakentamista ja monitahorahoitusta. Korkeakoulutettujen täydennyskoulutustarpeet ja laajoja osaamiskokonaisuuksia koskevat toiveet*. Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahean julkaisuja B:14. http://futurex.utu.fi/julkaisut_lok-raportti_2012.pdf

Rubin, A. 2012. *"Olisihan se hienoa, jos oppisi kuin itsestään"*. FUTUREX – Future Experts – projektin Delfoi-tutkimus. Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahean julkaisuja B:9. <https://www.doria.fi/handle/10024/6808>

Lönnblad, J. 2012. *Suomalaisten johtajien osaamis- ja koulutustarpeet Kiinassa*. Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahean julkaisuja B:1 http://futurex.utu.fi/julkaisut_Koulutustarpeet_Kiinassa.pdf

Lönnblad, J. & Vartiainen M. 2012 *Future Competences –Competences for New Ways of Working*. Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahean julkaisuja B:12. http://futurex.utu.fi/julkaisut_Future_Competences.pdf

Uronen, I. (toim.) 2012a. *Opas korkeakoulujen työelämälähtöisen täydenniskoulutuksen järjestäjille*. FUTUREX – Future Experts -hanke. Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahean julkaisuja B:15. http://futurex.utu.fi/julkaisut_Opas_tyoelamalahtoisien-2012.pdf

Uronen, I. (toim.) 2012b. *Työelämälähtöinen täydenniskoulutus – Opas työpaikkaohjaajille ja työnantajille*. FUTUREX – Future Experts -hanke. Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahean julkaisuja B:2. http://futurex.utu.fi/julkaisut_Opas_Tyoelamalahtoinen_taydenniskoulutus_2013.pdf

Tulevaisuuden kompetenssit globaalissa työssä

*Johan Lönnblad, Aalto yliopisto, Teknillinen korkeakoulu ja
Matti Vartiainen, Aalto yliopisto, Teknillinen korkeakoulu*

Johdanto

Tietotyötä on pitkään tehty pääasiassa yhdestä toimipaikasta käsin. Tapamme tehdä työtä ovat kuitenkin muuttuneet viime vuosikymmeninä. Keskeisiä syitä muutoksille ovat tieto- ja viestintäteknologioiden tarjoamat mahdollisuudet yksilölliselle etätyölle sekä vuorovaikutukselle ja yhteistyölle eri paikoista käsin. Lisäksi yritykset ovat globalisaation myötä siirtäneet toimintojaan eri puolille maailmaa. Nämä muutokset tulevat jatkumaan ja todennäköisesti vahvistumaan tulevaisuudessa mobiilin teknologian edelleen kehittyessä ja yhteyksien parantuessa. Uudenlaiset työtavat, kuten mobiili- ja monipaikkainen työ sekä hajautettu, virtuaalinen yhteistyö, ovat yleistyneet. Vaikka nämä työtavat eroavat toisistaan, yhdistää niitä keskeisesti tieto- ja viestintäteknologiat toiminnan mahdollistajana sekä se, että työntekijät työskentelevät monesta paikasta käsin joko yksin tai yhteistyötä tehden. Tässä artikkelissa kuvataan, millaisia osaamisvaatimuksia nämä uudet työtavat sisältävät ja minkälaista osaamista hajautettu työskentely edellyttää.

Uudenlaiset työtavat ja osaaminen

Kun puhumme uudenlaisista työtavoista, tarkoitamme erityisesti mobiilia ja monipaikkaista työtä sekä hajautettua, virtuaalista monesta paikasta käsin tehtävää yhteistyötä. Perinteinen nimitys näille työtavoille on etätyö. Alun perin käsitettä käytettiin viittaamaan yleisesti kaikenlaisiin työ- ja työaikajärjestelyihin, jotka liittyvät päätyöpaikkaan, mutta jotka toteutetaan sen ulkopuolella käyttäen tieto- ja viestintäteknologioita (Mokhtarian, 1991; Baffour & Betsy, 2000; Daniels ym., 2001). Usein käsite rajoitetaan koskemaan vain kotona ja lähityöpisteessä tehtävää etätyötä, vaikka käsite kattaa myös muut työskentelypaikat, kuten asiakkaan tilat, liikkumisvälineet, kahvilat ja muut julkiset tilat.

Hajautetussa yhteistyössä vähintään yksi yhteistyöryhmän jäsen työskentelee eri paikassa kuin muut työntekijät. Tavanomaiset ryhmät ja tiimit eroavat hajautetuista, virtuaalisista ja mobiileista ryhmistä ja tiimeistä erityisesti kolmen tekijän suhteen: ryhmän jäsenten välinen maantieteellinen etäisyys, vuorovaikutuksen tapa ja työhön liittyvä liikkuminen (Ebrahim ym., 2009; Cohen & Gibson, 2003; Vartiainen & Hyrkkänen, 2010). Tavanomaiset ryhmät ja tiimit ovat paikallisia, viestivät kasvokkain ja työskentelevät yhteistä tavoitetta kohti tässä ja nyt (Kuva 1).

Ryhmän jäsenten työskentely eri paikoissa ja heidän maantieteellinen etäisyytensä toisistaan synnyttävät hajautetun tiimin. Tiimistä tulee virtuaalinen, kun ryhmän jäsenet viestivät sähköisesti, eivätkä tapaa kasvokkain. Ryhmän jäsenten liikkuminen tuo uuden ominaisuuden hajautettuun virtuaaliseen työhön. Virtuaaliset mobiilit tiimit ovat aina hajautettuja, mutta kaikki hajautetut virtuaaliset tiimit eivät ole liikkuvia. Niinpä näyttää siltä, että virtuaaliset mobiilit tiimit ovat kaikkein monimutkaisimpia tiimejä johtaa ja niissä on myös haasteellista tehdä yhteistyötä.

| TIIMITYYPIT | | | |
|-----------------------------|------------|--|------------------------|
| Tavanomainen | Hajautettu | Virtuaalinen | Mobiili virtuaalinen |
| EROTTELEVAT PIIRTEET | | | |
| Kasvokkain, 'tässä ja nyt' | Eri paikat | + sähköinen kommunikointi ja yhteistyö | + fyysinen liikkuminen |

Kuva 1. Ryhmien ja tiimien tyypit lisääntyvän toimintaympäristön kompleksisuuden mukaan (Vartiainen ym. 2007, 25).

Osaamisella tarkoitetaan niitä ominaisuuksia, tietoja, kokemusta, persoonallisuuden piirteitä ja toimintatapoja, joita yksilö tarvitsee suorittakseen työnsä menestyksekkäästi (Boyatzis, 1982; Spencer & Spencer, 1993; Hansson, 1998). Me laajennamme osaamisen määrittelyn koskemaan myös ryhmiä kollektiivisina toimijoina. Analyysimme kohdistuu sekä yksilö- että kollektiivisiin ominaisuuksiin (millaisia ominaisuuksia toimija tarvitsee täyttämään työn vaatimukset) ja toiminnallisiin taitoihin (miten sujuva ja osaava työsuoritus on)¹ eli tapoihin tehdä työ.

Kirjallisuuskatsaus

Kirjallisuuskatsaus osoitti, että tutkimusten painopiste on ollut enemmän ominaisuuksien kuin toiminnallisten taitojen tunnistamisessa (Lönnblad & Vartiainen, 2012). Aiemmat tutkimukset esittävät löydösinään eripituisia listoja keskeisistä ominaisuuksista. Työntekijöiden keskeisimmiksi *ominaisuuksiksi* on näissä tutkimuksissa tunnistettu: itsensä johtamisen kyky, kyky sopeutua uusiin ja epävarmisiin tilanteisiin, eri kulttuurien ymmärrys, avoin mieli ja kyky työskennellä itsenäisesti erillään. Työntekijöiden keskeisimmät *toiminnalliset taidot* liittyvät kommunikointiin, ajan hallintaan sekä tehokkaaseen tieto- ja viestintäteknologioiden käyttöön (mm. Taskin & Devos, 2005; Lamond, 2003; Blackburn ym., 2003; Hertel ym., 2006).

Useimmat tutkimukset ovat keskittyneet johtajiin työntekijöiden sijasta. Johtajien osaamistarpeista löytyy useita meta-analyyseja (Mendenhall & Osland, 2002; Jokinen, 2005). Tutkimuksissa johtajien *ominaisuuksista* korostuvat kyky motivoida ihmisiä ja tietty ajattelutapa. Globaalissa ympäristössä tätä ajattelutapaa kutsutaan globaaliksi mielenlaaduksi, mikä viittaa avoimeen mieleen, kykyyn ajatella ja nähdä asioita eri näkökulmista, eri kulttuurien ymmärtämiseen ja niiden huomioimiseen. Johtajien keskeiset *toiminnalliset taidot* liittyvät proaktiiviseen kommunikointiin, tavoitteiden asettamiseen ja prosessien kehittämiseen (Jarvenpaa & Leidner, 1999; Staples ym., 1999; Joshi & Lazarova, 2005; Cummings, 2008; Cohen, 2008).

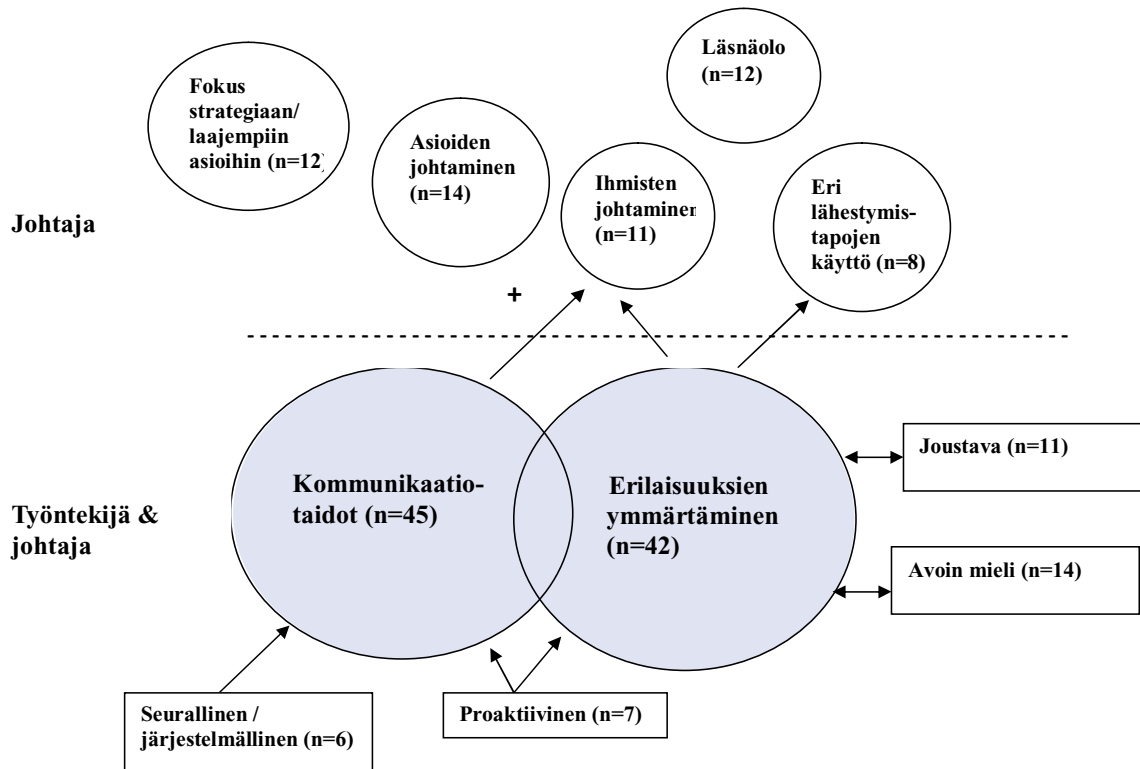
Kollektiivisista ominaisuuksista korostuu ryhmän tai tiimin kulttuuri, jolla tarkoitetaan tiedonjakoa, kykyä yhteistyöhön sekä vastuiden ja tavoitteiden ymmärtämistä (Blackburn ym., 2003; Jarvenpaa & Leidner, 1999; Malhotra & Majchrzak, 2004). Tiimin kulttuuri kytkeytyy myös johtajan osaamistarpeisiin, esimerkiksi koskien tavoitteiden asettamista ja prosessien kehittämistä. Monesti johtaja käynnistää nämä asiat, mutta niiden käyttöönotto ja läpivienti tapahtuvat kollektiivisella tasolla.

Tutkimustulokset

Tutkimuksemme koostuu 103 haastattelusta, jotka tehtiin 12 globaalissa suomalaisessa yrityksessä. Haastattelimme henkilöitä, jotka edustivat yrityksen ylintä johtoa sekä globaaleissa tiimissä.

¹ Analyysin tulokset on kuvattu tätä artikkelia laajemmin julkaisussa: Lönnblad, J. & Vartiainen, M. (2012) Future Competences – Competences for New Ways of Working. Publication series B:12. University of Turku, Brahea Centre for Training and Development.

meissä ja projekteissa työskenteleviä johtajia ja työntekijöitä. Tutkimuksessamme esiin nousseet ominaisuudet ja toiminnalliset taidot ovat pitkälti samat kuin aikaisemmissa tutkimuksissa. Toisin kuin aikaisemmissa tutkimuksissa havaitsimme kuitenkin, että työntekijöillä ja johtajilla on paljon samoja osaamisvaatimuksia, joiden lisäksi johtajilta vaaditaan niin sanottua johtamisspesifistä osaamista (Kuva 2).



Kuva 2. Globaalien työntekijöiden ja johtajien osaamistarpeet.

Työntekijöiltä ja johtajilta edellytetään ominaisuuksina kommunikaatiokykyä (n=45), erilaisuuksien ymmärtämistä (varsinkin kulttuurien, n=42), avointa mieltä (n=14), joustavuutta (n=11), aktiivisuutta (n=7), ulospäinsuuntautuneisuutta ja järjestelmällisyyttä (n=6). Toiminnallisten taitojen osalta kommunikaatiotaidot ja erilaisuuksien ymmärtäminen nousivat selvästi tärkeimmiksi taidoiksi. Kommunikaatiotaidot viittaavat sekä suulliseen että kirjalliseen viestintään, kun käytetään eri sähköisiä välineitä. Virtuaalisessa ympäristössä ihmisten täytyy osata käyttää työkaluja tehokkaasti ja myös kommunikoida tehokkaasti. Hyvään kommunikaatiokäytäntöön kuuluu sopivien työkalujen käyttö. Haastatellut kokivat yleisesti, että sähköpostia pitäisi välttää ja käyttää sen sijaan puhelinta tai muita rikkaamman viestinnän mahdollistavia medioita, kuten videopalavereita. Työskentely globaalisti hajautetuista paikoista käsin tarkoittaa usein sitä, että henkilöt eivät pysty aina kommunikoimaan keskenään samanaikaisesti. Tämä oli yksi suurimpia turhautumisen aiheuttajia hajautetussa työskentelyssä.

Kulttuuriset tekijät olivat yksi keskeisimmistä osaamishaasteista. Kun ollaan tekemisissä eri kulttuureista ja kielitaustoista lähtöisin olevien ihmisten kanssa, on väärinymmärrysten mahdollisuus suuri. Kaikissa tutkituissa yrityksissä virallinen yrityskieli oli englanti. Joissain tapauksissa puutteellisella englannin kielen taidolla oli selviä kielteisiä vaikutuksia kommunikaatioon; henkilö saattoi esimerkiksi kokea epävarmuuden tuntemuksia ja olla haluton osallistumaan keskusteluihin ja ilmaisemaan mielipiteensä. Kyky ilmaista monimutkaisia asioita lyhyesti mutta ymmärrettävästi koettiin myös olennaiseksi. Tiukasti sidoksissa tähän on se, että ymmärretään henkilöä tai henkilöitä, joiden kanssa kommunikoidaan. Toisin sanoen, tunnetaan heidän taustansa ja kulttuurinsa, tiedetään mikä motivoi heitä jne. Tämä korostuu erityisesti kun ollaan tekemisissä erimaalaisten ihmisten kanssa. Taulukossa 1 on yhteenveto sekä työntekijöiden että johtajien osaamistarpeista eli globaalissa yhteistyössä tarvittavista ominaisuuksista ja taitavasta toiminnasta.

Taulukko 1. Yhteenveto globaalien työntekijöiden ja johtajien osaamistarpeista eli ominaisuuksista ja niihin liittyvästä taitavasta toiminnasta.

| Työntekijöiden ja johtajien yhteiset osaamistarpeet globaalissa työssä | |
|--|--|
| Ominaisuus | Taitava toiminta |
| - Kommunikointikyky | - Käyttää teknologiota ja työkaluja tehokkaasti. - On aktiivinen kokouksissa ja keskusteluissa. - Ilmaisee mielipiteitä tai faktoja lyhyesti, mutta ymmärrettävällä tavalla. - Käyttää (harjoittelee) paikallista kieltä. |
| - Erilaisuuksien (eri kulttuurien) ymmärtäminen | - Pyrkii aktiivisesti ymmärtämään ihmisiä ja kulttuureja. |
| - Avoin mieli | - Pitää mielen avoimena uusille asioille ja uusille näkökulmille. |
| - Joustava mielenlaatu | - Toimii joustavasti työajan suhteen. |
| - Proaktiivisuus | - Kuuntelee aktiivisesti ja kysyy olennaisia jatkokysymyksiä. - Tutustuu henkilöihin, joiden kanssa työskentelee. |
| - Ulospäin suuntautuneisuus ja järjestelmällisyys | - Pitää aktiivisesti yhteyttä kollegoihin. - Kommunikoii ja jakaa tietoa säännöllisesti. |

Näiden ominaisuuksien lisäksi johtajat tarvitsevat erityisosaamista liittyen asioiden johtamiseen (n=14), laajemman kokonaiskuvan hallitsemiseen (n=12), läsnäoloon (n=12), ihmisten johtamiseen (n=11) ja eri lähestymistapojen käyttöön (n=8) (Taulukko 2). Nämä osaamistarpeet eivät sinänsä tunnu eroavan paikallisjohtajan osaamistarpeista, mutta se, että globaalit johtajat ovat erillään alaisistaan, sekä maantieteellisesti että ajan suhteen, lisää oleellisesti mutkikkuutta ja haasteellisuutta.

Taulukko 2. Yhteenveto globaalien johtajien spesifeistä osaamistarpeista eli ominaisuuksista ja niihin liittyvästä taitavasta toiminnasta.

| Johtajien spesifit osaamistarpeet globaalissa työssä | |
|--|--|
| Ominaisuus | Taitava toiminta |
| - Fokus laajoissa asioissa ja strategiassa | - Pyrkii ymmärtämään eri markkinoita ja sitä, kuinka liiketoiminta toteutetaan eri paikoissa ja mikä on paikallisesti tärkeää. - Kommunikoii keskeiset asiat strategiasta tiimin jäsenille. - Asettaa yhteisen suunnan ja luo yhteisiä toimintatapoja. |
| - Kyky johtaa asioita | - Seuraa töiden edistymistä. Varmistaa, että saa säännöllisesti tietoa edistyksistä ja muista keskeisistä asioista. |
| - Kyky johtaa ihmisiä | - Oppii motivoimaan, kommunikoimaan ja käsittelemään eri ihmisiä. |
| - Läsnäolo | - Vieraillee muissa paikoissa/toimistoissa. - On aktiivinen virtuaalisissa tiloissa ja käyttää aktiivisesti tarjolla olevia teknologioita ja työkaluja. |
| - Joustavat lähestymistavat | - Muokkaa käyttäytymistään tilanteen mukaan. |

Vaikka haastatteluiden ja vastausten painopiste oli yksilöosaamisessa, nousi muutama kollektiivinen osaamistarve esille: yhteiset tavoitteet, toimintamallit, toimintatavat sekä avoin viestintä ja läpinäkyvyys (Taulukko 3). Hajautetussa globaalissa työskentelyssä keskeiseksi koettiin se, että ryhmällä on kaikkien sen jäsenten tietämät ja ymmärtämät yhteiset tavoitteet. Toimintatapojen tulisi olla kaikkialla niin yhtenäiset kuin mahdollista, jotta yhteistyö olisi tehokasta. Aivan kuten yksilötasolla, myös kollektiivisella tasolla kommunikaatiolla on keskeinen rooli. Säännöllisten virtuaalisten tapaamisten lisäksi koettiin tärkeäksi, että globaalin tiimin jäsenet tapaisivat myös kasvokkain, ihanteellisessa tapauksessa kahdesti vuodessa.

Taulukko 3. Yhteenvedo kollektiivisella tasolla tarvittavasta osaamisesta globaalissa työssä eli kollektiivisista ominaisuuksista ja niihin liittyvästä taitavasta toiminnasta.

| Kollektiiviset osaamistarpeet globaalissa työssä | |
|---|--|
| Ominaisuus | Taitava toiminta |
| - Yhteisten tavoitteiden tuntemus | - Yhteisten tavoitteiden ja toisten vastuualueiden tuntemuksen ylläpito kaikkien osalta. |
| - Yhteisten toimintamallien ja toimintatapojen tuntemus | - Avoin viestintä ja läpinäkyvyys ryhmän sisällä. |

Johtopäätökset

Tutkimuksessamme havaitut osaamistarpeet on jo mainittu yhdessä tai useammassa aikaisemmassa tutkimuksessa. Tuloksemme poikkeavat aikaisemmista kuitenkin kahdessa asiassa. Toisin kuin aikaisemmissa tutkimuksissa havaitsimme, että työntekijöillä ja johtajilla on paljon samoja osaamisvaatimuksia. Tämän lisäksi johtajilta vaaditaan niin sanottua johtamisspesifistä osaamista. Yhteisistä osaamistarpeista nousi kaksi esille yli muiden: kommunikaatio ja erilaisuuksien ymmärtäminen. Useimmissa haastatteluissa nämä kaksi seikkaa mainittiin peräkkäin ja niiden koettiin olevan läheisesti kytköksissä toisiinsa.

Tarkasteltaessa johtajaspesifejä osaamistarpeita ovat ne teemoiltaan hyvin samanlaisia kuin paikallisjohtamisessa. Koska kyseessä on globaali hajautettu ympäristö, korostuvat näiden osaamistarpeiden haasteellisuus ja tärkeys entisestään.

Tutkimuksemme toi selvästi esille sen, että vaikka hajautuneisuus asettaa uusia osaamisvaatimuksia, ei niitä juuri huomioida henkilöstön rekrytoinnissa globaaliin työhön.

Lähdeluettelo

Baffours, G.G. & Betsey, C.L. (2000) Human Resources Management and Development in the Telework Environment. Paper prepared for U.S. Department of Labor Symposium, "Telework and the New Workplace of the 21st Century," New Orleans, LA, October 16, 2000.

Blackburn, R., Furst, S. & Rosen, B. (2003) Building a Winning Virtual Team. In Cohun, C.B. and Cohen, S.G. (eds.), *Virtual Teams that Work: Creating Conditions for Virtual Teams effectiveness*, 95–120. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Boyatzis, R.E. (1982) *The Competent Manager. A Model for Effective Performance*, New York: John Wiley & Sons.

Cohen, S.G. & Gibson, C.B. (eds.) (2003) *Virtual Teams that Work: Creating Conditions for Virtual Team Effectiveness*. San Francisco, CA: Jossey Bass.

- Cohen, E. (2008) Welcome to the New Global Frontier. *T+D*, 62(2), 51-55.
- Cummings, J.N. (2008) Leading Groups from a Distance: How to Mitigate Consequences of Geographic Dispersion. In Weisband, S. & Atwater, L. (eds.), *Leadership at a distance: Research in technologically supported work*, 33-50. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Daniels, K., Lamond, D.A. & Standen, O. (2001) Teleworking: Framework for Organizational Research. *Journal of Management Studies*, 38(8), 1151-1186.
- Ebrahim, N.A., Ahmed, S. & Taha, Z. (2009) Virtual Teams: a Literature Review. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 3(3), 2653-2669.
- Hansson, H. (1998) *Kollektiv kompetens*. Göteborg: BAS.
- Hertel, G., Konradt, U. & Voss, K. (2006) Competencies for Virtual Teamwork: Development and Validation of a Web-Based Selection Tool for Members of Distributed Teams. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 15(4), 477-504.
- Jarvenpaa, S.L. & Leidner, D.E. (1999) Communication and Trust in Global Virtual Teams. *Organization Science*, 10(6), 791-815.
- Jokinen, T. (2005) Global Leadership Competencies: a Review and Discussion. *Journal of European Industrial Training*, 29(2/3), 199-216.
- Joshi, A. & Lazarova, M. (2005) Do "Global" teams Need "Global" Leaders? Identifying Leadership Competencies in Multinational Teams. *Advances in International Management*, 18, 281-302.
- Lamond, D. (2003) Teleworking and Virtual Organisations: The Human Impact. In Holman, D., Wall, T.D., Clegg, C.W., Sparrow, P.R. & Howard, A. (eds.), *The New Workplace: A Guide to the Human Impact of Modern Working Practices*, 197-218. Chichester, UK: Wiley.
- Lönnblad, J. & Vartiainen, M. (2012) *Future Competences – Competences for New Ways of Working*. Publication series B:12. University of Turku, Brahea Centre for Training and Development.
- Malhotra, A. & Majchrzak, A. (2004) Enabling knowledge creation in far-flung teams: best practices for IT support and knowledge sharing. *Journal of Knowledge Management*, 8, 4, 75-88.
- Mendenhall, M.E. and Osland, J.S. (2002) An overview of the extant global leadership research. Symposium presentation, *Academy of International Business*, Puerto Rico, June.
- Mokhtarian, P.L. (1991) Defining Telecommuting. UC Davis: Institute of Transportation Studies. Retrieved from: <http://escholarship.org/uc/item/35c4q71r>
- Spencer, L.M. & Spencer, S.M. (1993) *Competence at Work. Models for Superior Performance*. New York: John Wiley & Sons.
- Staples, D.S., Hulland, J.S. & Higgins, C.A. (1999) A Self-Efficacy Theory Explanation for the Management of Remote Workers in Virtual Organizations. *Organization Science* 10(6), 758-776.
- Taskin, L. & Devos, V. (2005) Paradoxes from the Individualization of Human Resource Management: The Case of Telework. *Journal of Business Ethics*, 62(1), 13-24.
- Vartiainen, M., Hakonen, M., Koivisto, S., Mannonen, P., Nieminen, M. P., Ruohomäki, V., & Vartola, A. (2007) *Distributed and Mobile Work - Places, People and Technology*. Helsinki: Otatieto.
- Vartiainen, M. & Hyrkkänen, U. (2010) Changing Requirements and Mental Workload Factors in Mobile Multi-Locational Work. *New Technology, Work and Employment*, 25(2), 117-135.

Nousevat ja nopeasti muuttuvat asiantuntijuuskäytännöt ja niihin kouluttautuminen

Tuire Palonen, Turun yliopisto, Oppimistutkimuksen keskus

Henny P. A. Boshuizen, Open University The Netherlands

Kaisa Hytönen, Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteiden tiedekunta

Kai Hakkarainen, Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteiden tiedekunta &

Erno Lehtinen, Kasvatustieteiden tiedekunta, Turun yliopisto

Futurex -hankkeen käynnistyessä ilmeni nopeasti, että oppisopimustyyppinen korkea-asteen täydennyskoulutus osui usein sellaisiin ammattinimikkeisiin, jotka oli perustettu edistämään uusia ja monialaisia työtehtäviä, helpottamaan yhteiskunnan tämänhetkisiä ongelmia tai joiden määrä oli nopeassa kasvussa. Sen vuoksi suuntasimme hankkeen tutkimustoimintaa tällaisiin nouseviin aloihin. Artikkelissamme tuodaan esiin sellaisia käsitteitä ja näkökulmia, jotka auttavat pohtimaan, mikä on oleellista ja erilaista uusille aloille asiantuntijoita ja osaajia koulutettaessa verrattuna vakiintuneiden alojen koulutukseen. Artikkelissa on käytetty esimerkkejä oppisopimustyyppisestä korkea-asteen täydennyskoulutuksesta, erityisesti energiatehokkuusalalta.

Osaaminen muuttuu, niin myös ammatit

Monet ja jatkuvat muutokset yhteiskunnassa vaikuttavat suomalaisenkin koulutusjärjestelmään ja ammattirakenteeseen. Erityisesti globalisaatiokehitys on tuonut viime vuosikymmeninä mukanaan erilaisia uhkia ja lupauksia, joista on tullut liikkeellepanevia voimia koulutuksen ja työelämän muutoksiin. Uusia ammatteja syntyy ja vanhoja kuihtuu pois ja jotkut alat kasvavat ennakoitua nopeammin toisten pienentyessä. Sellaisetkin ammatit, joiden nimikkeet eivät muutu, ovat jatkuvassa murroksessa. Uusien ammattien synty näyttäisi tapahtuvan etenkin eri tieteenalojen välissä olevilla kentillä.

Kansainväliset tulevaisuusraportit (Talwar & Hancock 2010; Redecker, Leis, Leendertse, Punie, Gijssbers, Kirschner, Stoyanov & Hoogveld 2010; Davies, Fidler & Gorbis 2011) nimeävät erilaisia yhteiskunnallisia ”muutosajureita” (engl. *change drivers*), joita ovat mm. demografiset muutokset eri maiden väestökehityksessä, (maailman)talouden turbulenssi, politiikan monimutkaistuminen, ns. Business 3.0. kehitys, tieteen ja teknologian edistyminen, osaamisen ja koulutuksen uudelleenjäsentäminen ja -ymmärtäminen, globaalien ja sähköisten medioiden jatkuva laajeneminen, yhteiskunnalliset murrokset ja luonnonvarojen käyttöön liittyvät ongelmat. Muutosajurit toimivat liikkeellepanevia voimina ja synnyttävät uusia ammatteja. Sellaisia ovat mm. ihmisten keinokeinoisten kehonosien valmistajat, nano-tekniikat, geneettisten tuotteiden viljelijät, vanhuusiän hyvinvointinanagerit ja -konsultit, henkilöiden brändääjät, sosiaalisten verkostojen luojat, aikapankkiyrittäjät, jätedatan käsittelijät, avattarien tuottajat, säätöalan muokkauksen valvojat jne. Nämä ammatillaiset puuttuvat nyky-yhteiskunnasta tai ovat vasta marginaalisia, mutta on mahdollista, että heitä tarvitaan tulevaisuudessa. Näyttää siltä, että globaali foorumi, fikset koneet ja kaikkialle yltävä sähköinen media muuttavat maailmaa joka päivä. Kokonaan uudenlaisten ammattien ohella muutosta tapahtuu myös lähellä nykyisiä toimintaympäristöjä.

Muutoksen vauhti vaihtelee

Tietyt alat muuttuvat nopeammin kuin toiset. Näillä aloilla osaamiseen liittyvät käytännöt on usein jäsennetty siten, että tieto päivittyy ja rutiinit muuttuvat automaattisesti ja ainakin osittain

systemaattisesti ohjautuen. Melkein millä hyvänsä alalla voi tietysti sattua jokin mullistava asia, joka muuttaa koko alaa radikaalilla tavalla ja silloin tarvitaan kokonaan uudelta pohjalta lähtevää osaamista. Näitä esimerkkejä on suhteellisen helppo löytää useiltakin tieteen aloilta. Yksi tällainen on lääketieteen kuvantamismenetelmissä tapahtunut kehitys. Se on aiheuttanut tilanteen, jossa asiantuntijoiksi koulutetaan aikaisemman metodin hallitsijoita (röntgenlääkäreitä), mutta uuteen metodiin (PET kuvantaminen) koulutetaan suoraan myös sellaisia asiantuntijoita, jotka eivät tunne aikaisempaa teknologiaa (Gegenfurtner, Nivala, Säljö & Lehtinen, 2009). Usein eri aikoina kehitetyt menetelmät elävät työelämässä rinnakkain ja organisaatioiden osaaminen jäsentyy sen mukaisesti. Osaamisen edistytessä ammattien sisältö ja suhteet toisiin ammatteihin muuttuvat nekin. Usein yhteiskunta muuttuu koulutusjärjestelmää nopeammin ja uusien ammattien osaajia koulutetaan erilaisen muunto- ja täydennyskoulutuksen keinoin.

Teknologian kehittyminen lisää erikoistumisen tarvetta, sillä yksi ihminen ei voi hallita kovin laajaa kenttää, joka on jatkuvassa muutoksessa tai jonka kehitys tapahtuu eri suuntiin. Ammattikäytäntöjen kirjavoituminen lisää osaltaan ammattinimikkeiden määrää. Myös osaamisen epävarmuus, tietoisuus vaihtoehtoisista tavoista toimia tai tyytymättömyys aikaisempiin toimintatapoihin voivat aiheuttaa ammattinimikkeiden kasvua.

Lokaalista globaaliksi

Perinteinen ammattikuntajärjestelmä perustui paikallisuuteen, sillä professiot tukeutuivat aluksi kansallisiin periaatteisiin ja niiden määrittely tapahtui maantieteellisesti rajatuilla alueilla. Profession kehittyminen voidaan jakaa neljään erilaiseen vaiheeseen: 1) aikaan ennen professionien syntyä, 2) itsenäisten professionien aikaan, 3) kollegiaalisesti toimivien professionien aikaan ja 4) ns. professionien neljänteen aikaan, jota luonnehtii globaali toiminta ja koulutusinstituutioiden rajojen hämärtyminen, mahdollisesti myös professionien merkityksen väheneminen, de-professionalisoituminen (Hargreaves, 2000; Hargreaves & Fullan, 2000).

Vaikka monen ammatin tietoperustasta suuri osa on aikaisemminkin nojautunut kansainväliseen tieteelliseen tietoon, niin monen ammatin määrittelyssä on ollut vahva kansallinen leima. Lääkärin ammatti käy esimerkiksi myös tästä. Viimeisten vuosikymmenien aikana ammattien taustalla oleva tietämys on kansainvälistynyt ja monien alojen kehitystä on alettu säännellä maailmanlaajuisin periaattein. Tämä merkitsee ennen kaikkea globaalien standardien ja toimintakäytäntöjen merkityksen kasvua. Erityisesti tietyillä aloilla, kuten liiketaloudessa, sisältöjä ja normeja määrittävät monimutkaiset ylikansalliset mekanismit (Fourcade 2006).

Oleellista on siis huomata, että ammatit eivät ole muuttumattomia instituutioita, vaikka niiden nimikkeet pysyisivät samanlaisina vuodesta tai vuosikymmenestä toiseen. Erityisesti se hetki, jolloin uudesta ammatista tulee osa valtavirtaa, on oleellinen koulutusjärjestelmän kannalta (Dower, O'Neil, Hough, 2001). Koulutusjärjestelmä takaa ammatille position ja oikeutuksen, mutta ennen kuin uusi ammatti on hyväksytty osaksi virallista järjestelmää, sen olemassaolon tarpeellisuus on pitänyt osoittaa. Vaihtoehtoisia metodeja käyttävien tai valtavirtaa vastustavien paradigmoja viljelevien amatillisten ryhmittymien on vaikea saada tulokasjäsenilleen koulutusjärjestelmän tukea tai virallistettua koulutusnimikettä.

Neljä näkökulmaa uusiin ammatteihin tai tiettyjen ammattiryhmien nopeaan laajenemiseen

Uusia ammatteja nousee useistakin eri syistä. Olemme tähän artikkeliin hahmottaneet neljä erilaista näkökulmaa, joilla selitämme uusien ammattien syntymistä tai joidenkin ammattiryhmien äkillistä laajentumistarvetta.

Ensimmäinen näkökulma on lainsäädännön ja byrokratian näkökulma (Cooper & Robson, 2006). Joskus jokin yksittäinen päätös, esimerkiksi muutos lainsäädännössä tai poliittinen pakote tietyn

asian läpiviemiseksi saa aikaan kokonaisen ammattikunnan synnyn. Toimijoita tarvitaan yleensä sekä yksityiselle että julkiselle puolelle, jolloin professiot luovuttavat valtaansa yksityisille toimijoille, esimerkiksi yrityksille. Välitön ja nopea koulutustarve johtuu tyypillisesti uusien säädösten edellyttämästä suunnittelutyöstä, toteuttamisesta tai niihin liittyvien määräysten kontrolloinnista. Esimerkkejä lainsäädäntötyön aikaansaamista koulutustarpeista löytyy monelta eri alalta. Suomessa on viime vuosina tarvittu lisää koulutettuja asiantuntijoita esimerkiksi energiatehokkuuden, jätevesijärjestelmien ja kaivostoiminnan suunnittelu- ja valvontatyössä.

Toinen näkökulma uusiin ammatteihin juontuu monialaisuuden vaatimuksista. Kun monimutkaisuusiin ongelmiin ei löydy ratkaisuja vain yhdeltä alalta, niin niitä etsitään monitieteellisestä kontekstista. Koulutuksen maailma on vielä pääosin rakentunut alakohtaisten rakenteiden varaan ja niinpä monialaisuus pitää luoda työelämän kontekstissa. Oppisopimustyyppisessä korkea-asteen täydennyskoulutuksessa on monialaisia ammatteja, joiden taustalla on tarve ratkoa yhteiskunnassa lisääntyneitä ongelmia. Poliittisesta päätöksenteosta on tullut monimuotoista, vaativaa ja monia eri elämänaloja kattavaa toimintaa. Uusia moniala-ammattitehtäviä ovat esimerkiksi verkko- ja monikulttuurisuuden asiantuntijat. Monialaisiin tehtäviin hakeudutaan tyypillisesti usean koulutusammattin kautta. Oleellista ei olekaan se, mitä tieteenalaa aikaisempi koulutus edustaa vaan se, miten uuden koulutuksen myötä tulevan ammatin näkökulma ohjaa työssä tarvittavia tulkintoja. Haasteena on saavuttaa yhteneväiset ammattikäytännöt, jotta asiakaskunta saa eri tavoin koulutetuilta ammattilaisilta yhtäläisen palvelun, esimerkiksi ylivelkaantumisesta irti päästäkseen.

Puuttuvien ammatillisten standardien, hajanaisten ja työkäytäntöihin upotettujen päätöksentekomallien ja hajallaan olevan ammattikunnan aiheuttamasta yksinäisyydestä on raportoitu myös Johanna Santasen pro gradu tutkimuksen yhteydessä. Tutkimuksessa tuotiin esiin oppisopimustyyppiseen korkea-asteen täydennyskoulutukseen osallistuneiden verkko-ammattien tilanne, jossa ammatin edellyttämiin yhtenäisiin käytäntöihin oli vaikea päästä osalliseksi erityisesti silloin, kun verkko-ammattitöitä toimivat pienissä työyhteisöissä, yksin ja oman alansa ainoina edustajina (Santanen, 2012). Verkko-ammattien taustalla ei ole yhtä tiettyä koulutusammattia, vaan työhön hakeudutaan monenlaisen osaamisen varassa, esimerkiksi liiketoiminta-alalta, sosiaalialalta, psykologialta tai yleisemmin humanistisilta aloilta.

Kolmannen näkökulman taustalla on tiedon lisääntyminen ja sitä myötäilevä erikoistumiskehitys, johon liittyy hybridisaatio eli lähitieteiden yhteen nivoutuminen. Alakohtaisten tiedonrajojen ylittämistä seuraa tarve legitimoida aiempaa laajempia valtuuksia ammattimaisessa toiminnassa (Kurunmäki, 2000; Miller, Kurunmäki O'Leary, 2008). Yksi ihminen ei voi olla kaiken tiedon haltija. Mitä enemmän jokin ala kehittyy, sitä enemmän sen tietämys alkaa kapeutua erikoistuen eri suuntiin. Erikoistumiskehityksen myötä alalla olevien oma aikaisempi ammatti ei sinällään vaihdu. Sairaanhoidon hoitaja on hoitaja myös erikoistuttuaan. Koska erikoistumisopinnot suunnataan entistä kapeammalle kohdejoukkoille, ne sitoutuvat myös aikaisempaan osaamiseen tiukemmin kuin edellä kuvattu monialainen koulutus. Alalle tulijan tehtävänä on omaksua tulevan erikoistumisalalla lähitieteiden tietoa ja laajentaa osaamista myös oman alansa ulkopuolelle. Esimerkkeiksi sopivat diabeteshoitajan koulutus ja geriatrisen hoitajien opinnot. Nämä ammattinimikkeet eivät sinällään edusta uusia ammatteja, mutta niiden ja muiden erityisaloiden ympärille kasvavien ammattiryhmien tarve lisääntyy hyvinvointiyhteiskunnan ongelmien ja sairauksien myötä ja sen vuoksi myös ammattien määrä kasvaa koko ajan.

Neljäs näkökulma liittyy teknologian kehitykseen ja erilaisten innovaatioiden vuoksi syntyneisiin tehtäviin. Teknologisen kehityksen myötä voi yhden asian ympärille syntyä kokonainen uusien ammattien ryppäs. Tietoverkkojen turvallisuus ja peliteollisuuden kasvu ovat esimerkkejä nopeasti syntyneistä aloista ja erityisesti tietoverkkojen turvallisuus on yhteiskunnallisesti arvioiden kriittisen tärkeä ala. Nanoteknologia on todennäköisesti tulevaisuudessa iso työllistäjä.

Monella alalla uusia metodeja otetaan käyttöön tuon tuosta. Erilaiset keksinnöt, innovaatiot tai tieteen edistyminen voivat muodostaa kokonaisia klustereita, joiden sisällä on erilaisia työ- ja tehtävänimikkeitä. Oppisopimustyyppistä täydennyskoulutusta on mm. järjestetty tautimallipatologian nimen alla. Koulutuksen tarkoituksena on ollut hyödyntää geenitekniikan osaamista

joidenkin vaativien sairauksien, kuten syövän hoidossa siten, että uudelle alalle koulutetaan eri ammattien osaa: geeniteknologian tuntijoita, biologeja ja kliinistä henkilökuntaa.

Epämuodollisen ja muodollisen tiedon vuorovaikutus

Muodollisella tiedolla on keskeinen merkitys asiantuntijoiden keskinäisessä kommunikoinnissa sellaisissa asiantuntija-ammateissa, jotka nojaavat pitkään peruskoulutukseen. Se on väline, jota käyttäen asiantuntijat osallistuvat alan yhteiseen kehittämiseen (Eraut, 2000; 2004a, 2004b; Lehtinen & Palonen, 1998). Ellei yhteistä tietoa ole vielä kirjattu sanalliseen muotoon, on alalle oppiminen hidasta ja työlästä. Vasta eksplisiittisesti kuvattu muodollinen tieto mahdollistaa laajamittaisen koulutuksen järjestämisen. Muodollinen tieto tarjoaa ne käsitteelliset välineet, joita sekä asiantuntijat että opiskelijat voivat käyttää hyväkseen.

Formaali tutkinto-opiskelu antaa hyvän alun asiantuntijaksi kasvamiselle, vaikka sen tueksi tarvitaankin pitkäaikaista tarkoituksellista harjoittelua, jonka kuluessa käytännön taidot limittyvät tietoperustaan. Uusien ammattien kohdalla tilanne saattaa tässä suhteessa olla toisentyypinen, jos ei ole olemassa sellaista muodollista koulutusta, joka olisi linkitetty työelämään. Tilannekohdainen toimintatieto ei sellaisenaan riitä osaamisen perustaksi, vaan formaali tieto toimii käytäntöjen perustana ja niiden oikeellisuuden varmistajana.

On odotettavissa, että etenkin uusiin ammatteihin koulutettaessa muodollisen ja epämuodollisen osaamisen suhde on muuttumassa. Koulutuksessa on jo nyt yhä enenevästi alettu hyödyntää erilaisia informaalin oppimisen muotoja, kuten työssä oppimista. Toisaalta non-formaalia ja informaalia oppimista on alettu tunnustaa ja tunnustaa muodollisen koulutuksen piirissä. Aikaisemman osaamisen tunnustamisesta ja tunnustamisesta on keskusteltu erityisesti AHOToinnin käytäntöjä luotaessa. Koulutusta järjestettäessä pitäisikin tavoitella sekä formaalia että non-formaalia oppimista. Koulutus tulisi nähdä luonteeltaan uutta luovana ja innovatiivisena pikemmin kuin uusintavana (reproduktiivisena) toimintana. Sen vuoksi tulisi miettiä tarkasti, millaisilla rakenteellisilla ja pedagogisilla koulutusratkaisulla voidaan tukea formaalin tiedon ja käytännön kokemuksen yhdistymistä.

Joustavien menettelyjen merkitys ja uuden luominen

Adaptiivisuus on nousemassa nopean yhteiskunnallisen muutoksen vuoksi yhä tärkeämmäksi asiantuntijoiden ominaisuudeksi. Pysyvästi korkeatasoisen suorituksen lisäksi tärkeäksi asiantuntijuutta määrittäväksi ominaisuudeksi on muodostunut kyky hallita nopeasti muuttuvia tilanteita ja liikkua joustavasti eri asiantuntijuuden alueiden välillä. Tähän liittyy vaikeasti ratkaistavissa oleva aiheeseen syventymisen (spesialisoitumisen) ja asiantuntijuutta avartavan rajojen ylittämisen (monialaisuus, ammattien hybridisoituminen) välinen ristiriita. Adaptiivisuuteen kytkeytyy myös asiantuntijuuden transformatiivinen luonne. Korkeasti koulutetut työskentelevät usein sellaisissa tehtävissä, joille ei ole ominaista pelkästään sopeutuminen muutokseen, vaan myös muutoksen tuottaminen: uudenlaisten toimintojen, käytäntöjen ja tuotteiden aikaansaaminen (Lehtinen & Palonen 2011; Hakkarainen, Palonen, Paavola & Lehtinen 2004).

Asiantuntijuuteen liittyvä reflektointi ja sitä ohjaavat metakognitiiviset prosessit ovat erityisen olennaisia silloin, kun työskennellään monimutkaisesti ja nopeasti muuttuvissa tilanteissa. On puhuttu eksperttisuoritusten eleganssista, jolla on tarkoitettu sitä näennäistä vaivattomuutta, jolla asiantuntijat sovittavat toimintansa muuttuvien tilanteiden mukaan. Tällainen joustavuus edellyttää kuitenkin valtaisa kokemusta samantapaisista tilanteista (Feltovich, Prietula, Ericsson, 2006). Kun tilanteet muuttuvat riittävän paljon, kokenutkin tekijä on noviisin asemassa. Rutiinisuurituksissa eksperteillä on taito säilyttää kontrolli suoritukseen myös automatisoituneissa tilanteissa tai kun ollaan äärimmäisen paineen alaisena.

Kulttuuri, kognitio ja käytäntö

Asiantuntijan tarvitsemia ominaisuuksia nimettäessä ei riitä se, että hänet ajatellaan yksilönä ja että häntä tarkastellaan kontekstista irrallaan. Asiantuntija on osa siitä ympäristöstä, jossa hän toimii. Sen vuoksi asiantuntijuutta kuvattaessa pitää ottaa laaja perspektiivi: asiantuntijan läheiset työtoverit, verkostot ja hänen kykynsä hankkia uusia kontakteja tarpeellisen tiedon saamiseksi uusissa tehtävissä. Miten asiantuntijuutta tukevia koulutusmalleja suunniteltaessa sitten voitaisiin samanaikaisesti ottaa huomioon asiantuntijuuden kollektiivinen ja tilannekohtainen luonne, mutta myös turvata tietystä työyhteisöstä ja verkostosta riippumaton yksilön asiantuntijuuden kehittyminen?

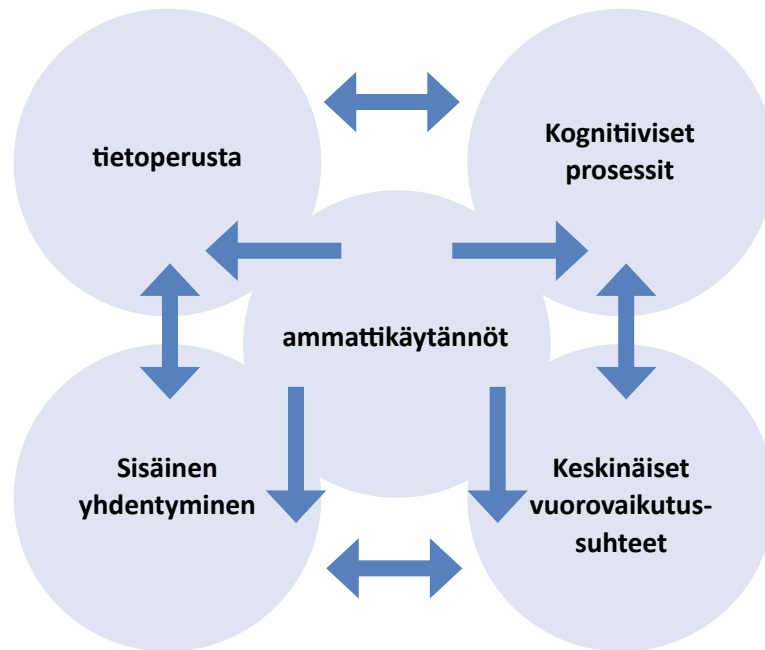
Asiantuntijuustutkimus osoittaa, että vaikka osaaminen on sidottu juuri tiettyyn ympäristöön, se voidaan tietyiltä osin palauttaa yksittäisten osaajien käytännöiksi. Osaaminen on siksi synteesi, johon vaikuttavat sekä alan tietoperusta, siinä toimivien yksilöiden kognitiiviset prosessit ja heidän henkilökohtaiset ominaisuutensa. Osaaminen rakentuu tietyn kontekstin yhteisissä keskusteluissa ja siihen kuuluvien henkilöiden välisissä suhteissa. Erialaisten osaamisalueiden kohdalla tutkimus painottaa joskus erityisesti implisiittistä osaamista (hiljaista tietoa) explisiittisen kustannuksella kun taas toisia aloja tutkittaessa on keskitytty erityisesti ongelmanratkaisutaitojen tarkasteluun. Jälkimmäisessä tapauksessa asiantuntijuuden yhteisöllinen dimensio ja kokemuksen osuus on jäänyt paitsioon. Harva teoreettinenkaan malli pitää sisällään tasapainoisesti sekä yksilöllisen tarkastelun lähtökohdan että laajemman kontekstin näkökulman (Lehtinen ym. 2012).

Ammatillisen osaamisen foorumit

Seuraavaksi esitämme mallin, jossa nämä eri tietämisen lajit ja foorumit ovat kohtuullisen hyvin toisiinsa integroituneet ja jossa ne on muutaman keskeisen käsitteen kanssa paikannettu samaan kuvaan. Yelderin (2004) mallissa kuvataan osaamista nopeasti muuttuvilla ja kasvavilla aloilla toimivien asiantuntijoiden näkökulmasta käsin.

Ammattitiedon omaksuminen liittyy moneen eri asiaan: monimutkaiseen ja usein teknologiaan valautuneeseen tekniseen osaamiseen, kykyyn tehdä tilannesidonnaisia ja nopeita päätöksiä ja arvioida samalla niiden seurauksia sekä monimutkaiseen toimintaympäristöön ylipäättänsä. Alati muuttuvissa ympäristöissä teoria ja käytäntö ovat toisiinsa limittyneitä. Vaikka Yelderin malli perustuu osaamisen kontekstisidonnaisuuteen, siinä tietyt prosessit tapahtuvat poikittaissuuntaisesti, eri toimijoiden keskinäisen vuorovaikutuksen tuottamana.

Yelder (2004) hahmottaa osaamisen viisi dimensiota, jotka liittyvät ammatilliseen osaamiseen ja sen uudistumiseen: tietoperusta, yksilöiden kognitiiviset prosessit, ammatilliset käytännöt, alan sisäinen yhdentymisprosessi sekä toimintaan osallistuvien henkilöiden keskinäiset suhteet. Yksilöt oppivat omien kognitiivisten prosessiensa myötä alan tietoperustan, joka on yhteydessä ammattikäytäntöihin ja päinvastoin. Keskinäisen vuorovaikutuksen kautta saadaan neuvoteltua sisäistä yhtenevyyttä ammattikäytäntöihin, joka taas siirtyy tietoperustaan, yksilöiden mieliin ja niin edelleen. Kaikki foorumit ovat yhteydessä toisiinsa. Jollakin osa-alueella tapahtuva muutos leviää osallistujien keskinäisen vuorovaikutuksen myötä toisillekin foorumeille ja ala rakentuu, uusiutuu ja yhtenäistyy. Ellei tätä tapahdu, osallistujat jäävät ilman tietämystä, toistensa neuvoja ja tukea tai ala sirpaloituu.



Kuvio 1. Yelderin (2004) käsitteellinen malli ammatillisesta osaamisesta uusilla aloilla

Osaamisen tietoperusta on yhteydessä sekä taitoihin, asenteisiin, arvoihin että toimintaan liittyvään suorituksen arviointiin. Yelder viittaa mallissaan aikaisempaan Mezirovin (1991) teoriaan, jonka mukaan itse kokemukset eivät ole sinänsä niin tärkeitä vaan se, miten niitä tulkitaan ja selitetään. Tulkinnat suuntaavat toimintaa, eivät varsinaiset tapahtumat tai kokemukset. Vasta asioiden merkityksistä, tarkoituksista ja arvoista neuvottelemisen saavat aikaan kokemusten tulkitsemisen ja vasta sen jälkeen jokin voi muuttua.

Yelderin mukaan iso osa siitä, mitä me ajattelemme oppimiseksi, tapahtuu ei-reflektoiden. Kuitenkin vasta tarkoituksellinen reflektointi voi muuntaa toimintaa. Reflektointi edellyttää kriittisyyttä ja sen myötä asioita taaksepäin tarkastelevaa analyysia. Toiminnan yhteydessä tapahtuva reflektointi tulee mahdolliseksi vasta kun aikaisemmat kokemukset ovat mentaalisten mallien muodossa sulautuneet osaksi yksilön muuta tietämystä tai toimintaa. Asiantuntijuuteen oleellisena osana kuuluva ennakointi eli toimintaa edeltävä reflektointi on vain harvoin painottunut tutkimuskirjallisuudessa, vaikka se on oleellinen osa taitavaa toimintaa.

Uusien kokemusten aiheuttama ahdistus himmentää (uudelle) alalle tulevien tietoisuuden, aiheuttaen sokean pisteen havainnointiin. Tämänkaltainen ymmärtämisen sulkeutuminen selittää monen kokeneen osaajan tapaa toimia rutiinien pohjalta, muutoksia ja uusia asioita vastustaen. Penseys uusia asioita kohtaan saattaa johtua liian vähistä kokemuksista tai halusta välttää virheitä. Muutoksen estyminen tai hidastuminen on näin jo valettu olemassa oleviin käytäntöihin ja niiden rakenteisiin. Ilman kriittistä tarkastelua muutoksia ei voi soveltaa käytäntöön tehokkaalla tavalla.

Monimutkaisten toimintaympäristöjen ja muutoksen vuoksi uusia ammattilaisia ei pitäisi lähteä kouluttamaan pelkästään yksilöinä, vaan koulutukselle asetettavat vaatimukset ovat paljon suuremmat. Kun ammattikäytännöt muuttuvat, pitää jo valmiiksi luoda käytännöt niiden uusiutumiseksi. Yksilöiden sijaan pitää kouluttaa yhteisöjä ja integroida uudet asiat osaksi laajempaa kokemusperustaa. Aikaisempi osaaminen vaikuttaa uuden oppimiseen, eikä aina sitä edistävällä tavalla. Aikaisempi osaaminen pitää siksi yhdistää ja integroida uuteen osaamiseen niin yksilöiden kuin yhteisöjenkin tasolla, sillä muutoksen vaikutukset tuntuvat myös työväliseissä ja rutiineissa.

Tutkimuksen aineisto ja osallistajat

Tässä artikkelissa tarkastellaan sitä, miten uusille aloille siirtyvien osaajien tiedonvaihtoa voi tukea koulutuksen ja työssä oppimisen keinoin. Asiantuntijuuden muutosta on tutkittu erityisesti yhden korkea-asteen oppisopimustyyppisen koulutuksen yhteydessä, energiatehokkuusasiantuntijoiden pilottikoulutuksessa, joka järjestettiin yhteistyössä kolmen suomalaisen korkeakoulun voimin.

Koulutuksen alkaessa haastateltiin 18 energiatehokkuusasiantuntijakoulutukseen osallistunutta alan toimijaa. Heistä 16 haastateltiin uudelleen koulutuksen päättyessä (2 osallistujaa keskeytti koulutuksen). 18 haastatellusta 10 oli julkisen ja 8 yksityisen puolen toimijoita. 13 haastateltavaa oli koulutustaustaltaan insinöörejä, 3 arkkitehtejä ja 2 filosofian maistereita. Haastatteluilla kerättiin tietoa asiantuntijoiden työuran siirtymistä ja niihin liittyneistä kokemuksista, ammatillisista oppimisverkostoista, heidän oman osaamisensa kehityshaasteista, ammatillisesta toiminnasta ja työtehtävistä, työssäoppimisen prosessista ja heidän saamastaan ohjauksesta. Haastattelut kestivät 20 minuutista 80 minuuttiin.

Lisäksi energiatehokkuusasiantuntijoiden koulutukseen kohdistuneessa tutkimuksessa hankittiin tietoa asiantuntija- ja työpaikkaohjauksen käytännöistä, tavoitteista, toteutumisesta ja toimivuudesta sekä työpaikalla tapahtuvasta oppimisesta 8 asiantuntijaohjaajaa sekä 8 työpaikkaohjaajaa haastatteleamalla. Myös koulutuksen kolmea järjestäjää haastateltiin lyhyesti. Tämän artikkelin aineisto perustuu 18 osallistujan haastatteluun, jotka toteutettiin vuoden kuluessa koulutuksen alkamisesta. Osallistujien verkostoitumiseen liittyvät tulokset (Hytönen, Palonen, Lehtinen & Hakkarainen, arvioitavana) sekä asiantuntijaohjaajien ja työpaikkaohjaajien haastatteluihin perustuvat tulokset raportoidaan toisaalla.

Artikkelia varten alkuperäisistä haastatteluista on etsitty kaikki sellaiset huomiot ja maininnat, joissa osallistajat kuvasivat työnsä muutosta tai siihen liittyviä asioita. Haastatteluissa heitä ei varsinaisesti kehoitettu puhumaan ammattien uudistumisesta tai alan muutoksista. Tulokset on jäsennetty Yelderin (2004) mallin mukaisesti luokkiin kuitenkin niin että tietoperustaan ja alan sisäiseen yhdentymiseen liittyvät huomiot on koottu saman otsikon alle. Haastatteluista on valittu lainauksia havainnollistamaan tuloksia. Niiden perässä oleva koodi viittaa haastateltuun koulutuksen osallistajaan. Tärkeimmät tulokset on pyritty kiteyttämään otsikoihin.

Keskinäistä vuorovaikutusta on vaikea luoda

Monet haastatelluista totesivat, että on vaikea saada tukea tai ohjausta osaamisen kehittämiseen, koska he toimivat omalla työpaikallaan alansa ainoina osaajina. Tulokset ovat yhdensuuntaisia verkaneuvojen koulutuksen yhteydessä saatujen tulosten kanssa (Santanen 2012). Työpaikkansa parhaaksi asiantuntijaksi pääsee nopeasti, mutta oman toiminnan reflektointi muiden kanssa on vaikeammin järjestettävissä ja asiantuntijoiden keskinäisen vuorovaikutuksen verkko on harva. Uuden ammattiryhmän edustaja on monissa tilanteissa yksin.

No työpaikkaohjaus tän tekniikan... jäi osittain aika vaatimattomaks johtuen varmaan tästä uudesta tekniikasta, että olin hyvin nopeesti työpaikkani paras asiantuntija tässä ja sitten työpaikalta ei sen kummempaa lisäosaamista löytynyt eikä sen kautta tekniisiin asioihin pystynyt siellä kukaan tai työpaikkaohjaaja sitten antamaan kovin kummoisia kommentteja. (P13)

Mutta tän nimenomaisen koulutuksen suhteen, niin mä oon oikeastaan ensimmäinen, joka on tämmösessä mukana eli ei ole sen suhteen, meillä ei oikeastaan ole ketään, jolta sais suoraan vertaistukea, että minkä asian kanssa oon taistelemassa. (P9)

Koulutukseen osallistuminen tarjosi tervetulleen foorumin vaihtaa kokemuksia ja kuulla sellaista tietoa, jota ei löytänyt alan kirjallisuutta lukemalla. Energiatehokkuusala on sisäisesti fragmen-

toitunut eivätkä teknologiaan liittyvät erityisosaamisen alat ole välttämättä toisiinsa kytköksissä. Sen vuoksi yhteys toiseen alan osajaan ei välttämättä tuo apua niihin kysymyksiin, joihin sitä tarvittaisiin. Alan uusimman tiedon löytäminen on kaikkein vaikeinta.

... yksittäisistä laitteistakin puhun, esimerkiksi joku moottorin taajuusmuuntaja, jolla muutetaan sen kierroslukua, siitä on hinnat tullut alas ja ne on huomattavasti kehittynyt, niin tämmöistä tietämystä ei saa mistään lehdestä lukemalla, että mäkin olin kurseilla kuuntelemassa, että mitä ne kertoilee, että mitä tälle voidaan vielä tehdä, miten tää parantunut. Ei se tuu tuolla maantiellä semmoinen se tietämys tämmöisestä teknisestä kehityksestä. Siellä tulee ehkä se kokemus, mutta siellä ei oo sitä viimeistä tekniikan tasoa. (P1)

Energiatehokkuusala on esimerkki uudesta alasta, jonka syntyyn ja laajenemiseen on vaikuttanut merkittävästi säädöksiin ja poliittisiin päätöksiin. Osaltaan vaatimus erilaisten viranomaismääräysten noudattamisesta pakottaa yhteisiin standardeihin, mutta samalla se jakaa kenttää teknisiin osajiin ja niihin, joiden päähuomio on viranomaismääräysten noudattamisessa ja valvonnassa. Säädökset eivät enää perustu pelkkään paikallistason toimintaan, vaan monet niistä juontavat juurensa kansainvälisiltä foorumeilta, käytännössä usein EU politiikan päätöksentekokoelimitystä.

Meillähän on ilmasto- ja ympäristö -ohjelma, joka on niinkun tehty ja se on valtuuston hyväksymä ja muistaakseni maankäytön eikun kaupunkisuunnittelulautakunnan hyväksymä ja sitä arvioidaan, periaatteessa sitä pitäis toteuttaa, mut se niinkun periaatteessa ei tää, tää mun kurssi sopii hyvin lisänä tähän...(P10)

Koko ajan tulee uusia määräyksiä, nyt siirryttiin Euroboardeihin niin sekin on kova haaste. (P12)

No sanotaan, että no uutta tekniikkaa tulee myöskin mutta tota rakennusalalla se ei tule niin nopeeseen tahtiin ehkä kuin muilla aloilla. Mutta tota sitten nämä uudet määräykset muuttuvat niin nopeasti, että, se että meilläkin tämä Euroboardien käyttäminen, mikä nyt ei ole vielä tullut, niin se on niin laaja asia tällä rakennesuunnittelun puolella. (P12)

Tietoperusta on epävakaa, tietämys muuttuu nopeasti ja vaikeuttaa sisäistä yhdentymistä

Haastatteluissa tuli ilmi, että asiantuntijat etsivät paitsi tietoa omasta erityisalastaan, myös laajalaisempaa tietämystä sitä sivuavista ja rinnakkaisista aiheista sekä kokonaiskäsitystä siitä, mitä kaikkea energiatehokkuusalaan kuuluu.

Aihe vaikutti hirveen kiinnostavalta, koska olin just vaihtanut hommia ja enkä ollut sen alan koulutusta paljon saanut muuta kuin osana muuta koulutusta, muttei niin syvällisesti kuin oisin tarvinnut ja sitten sain myös tätä energiatehokkuuden johtamisasiaa organisaatiossa, niin oon ollut koulutusta hakemassa ja verkostoitumista kun tää on tätä. Ei tätä pysty yksinänsä hoitamaan, siihen täytyy saada tietoa kalastettua ja ihmisiä, jotka sitä tietää. Jostain täytyy tuntea ja ne ja se vaatii tän verkostoitumisen. (P1)

No aika sellaista, no missä ei vois sanoa, että kokonaisvaltaista, mutta tota, sellaista tota hybridiosaamista, esimerkiksi niinkun lämmitykseen ja muuhun, tota, jokainen tapaus on kuiteskin aika uniikki, mihin sopii tota erilaiset ratkaisut ja aika harvoin tuolla markkinoilla palveluntarjoajat, yks myy lämpöpumppuu, toinen tuulimylly, kolmas eristää taloa, mutta ei oo semmoisia oikein kokonaisvaltaisia toimijoita, mitkä tekis niinkun uniikkeja palveluita jokaiselle talolle tai muuta. Että suunnittelis hyvän

kokonaisuuden. Että ehkä sellaista ja sitten, no siinä se varmaan on se, mikä on kaikkein tärkein tulevaisuudessa mun mielestä. (P15)

Energiatehokkuusala on esimerkki alasta, johon tullaan monen koulutusammatin kautta. Osallistujien joukossa oli kaksi suurta ammattiryhmää: insinöörit ja heidän ryhmäänsä selvästi pienempi arkkitehtien joukko. Tämän lisäksi mukana oli monen muunkin alan osaajia, joiden aikaisempaa koulutusta ei heti osaisi yhdistää energiatehokkuuteen, kuten taloustieteen koulutuksen saaneita. Monen alan mukana oleminen rikastaa tietämyspohjaa, mutta tekee siitä samalla entisestään vaikeammin jaettavan. Jotkut haastateltavat olivat sitä mieltä, että heidän aikaisempi koulutuksensa ei millään lailla tukenut uutta tehtävää.

Ammatillinen osaaminen on kyllä pitkälti tullu työkokemuksen perusteella ennemminkin nykyiseen energianeuvojan tehtävään. Et totta kai koulutuksen pohjalta, taloustieteiden koulutus pohjana ja se on sitten suureksi hyödyksi monessa energiaankin liittyvässä asiassa, takaisinmaksuaikojen ja muitten kannattavuustekijöitten niinkun laskemisessa. Ja työkokemus on oikeestaan, no se on just energiatehokkuuteen liittyvää. Oikeestaan jokaisessa työpaikassa, jossa oon ollu, niin jotenkin liittynyt energiatehokkuuteen ja sitten näihin työ- ja elinkeinoministeriön energiatehokkuussopimuksiin. Että sitä kautta oikeestaan. (P15)

...se kehittyminen on ollut silleen haasteellista, kun tuota, se, no aluks oli tätä tiedon hakeminen ja sellainen, että kun ei oo oikeestaan sellaista ihan suoranaista esimiestä, keneltä olis voinut kysyy neuvoa, niin se on oli aluks aika haaste lähtee selvittämään tätä hyvinkin laajaa kokonaisuutta, niinkun tätä energiatehokkuutta yleensäkin, ja oikeestaan haasteena on ollu tietysti myös se, että tietoa on nykyään niin paljon saatavilla, että on sitä pystynyt kahlamaan läpi sitten. Ja oikeestaan myös sekin, että ei oo tosta aikaisemmasta koulutuksesta, se liittynyt oikeestaan millään tavalla energiatehokkuuteen, että on oikeestaan tullut työn kautta opittua. (P4)

Ammattikäytäntöjä etsitään vertaisilta

Moni haastateltava tiedosti sen, että energiatehokkuusala muuttuu ja kehittyy nopeasti. Sen vuoksi koulutukseen tulijat etsivät paitsi verkostokumppaneita ja alan parhaita asiantuntijoita, myös vertailutietoa Suomesta ja muista Euroopan maista, joissa on yhteneviä pyrkimyksiä energian kulutuksen rajoittamiseen.

Tavallaan tää on niin kehittyvä ala, et sitä on niin kun tietyllä tavalla vaikee, ylipäättään et on hanskassa se, että jotenkin siitä tieto siitä parhaasta käytännöstä koko ajan. Siinäkin on jotenkin aika paljon tekemistä, että pysyy siinä niin kun mukana, et saa aika paljon tutustuu kaikenlaiseen uuteen tutkimukseen tai sitten saatiin niin kun esimerkiksi muissa Euroopan kaupungeissa tehtyihin ratkaisuihin ja tällaseen. (P17)

Ehkä just sen takia, niinkun äsken mainitsin, niin ei semmoista oo valmiina ollu, että ehkä energia-alan koulutus on enemmän voimalaitostekniikkaa kuin energiatehokkuutta, sitä ei oo ehkä ollu pelkästään missään vaiheessa, eli ehkä tämmöinen asiantuntijuus, ehkä sun täytyy joka alalta tietää jotain ja osata niitä käyttää rinnakkain, kuin se, että on jonkun alan erityisosaaja pelkästään. (P1)

Alan nopea muutos tuo mukanaan myös sen, että tietoperusta huojuu. Tietoisuus siitä, että se, mihin tällä hetkellä uskotaan, ei ehkä päde kauan, tekee oppimisesta vaikeampaa ja aiheuttaa epä tietoisuutta. Tämä tulee esille myös asiantuntijoiden epävarmuudessa siitä, mihin tietolähteeseen voi luottaa. Informaatiota on paljon saatavilla, mutta tietämys on hajanaista ja muuttuu nopeasti. Metatietoa omien tietovarantojen löytämiseksi on jo senkin vuoksi vaikea luoda.

No siis uusiutuvien energioiden osaamista ja niihin liittyvää, ja niitten monipuolistamista ja sitten yleisesti ottaen tarvitaan, niinku kaikki tarvitsee näitten uusien asioiden omaksumiseen uusia asioita ja niinku uusia tietoja, että mä, että nyt ollaan sillä alueella, että nyt ei tehdä töitä enää niinku tehtiin sanotaan kymmenen vuotta sitten, niinkun nyt ei saa tehdä töitä niinkun tehtiin kaks vuotta sitten, että sanotaan, että kaikkien pitäis pystyä muuttumaan ja siks tässä on hankala välikäsi tai välivaihe tavallaan menossa, että suunnittelijoiden, jotka alalla toimii, niin niitten on tällä hetkellä hankala tuottaa hyviä ja energiatehokkaita rakennuksia, kun ne ei oikein osaa eikä tiedä, mitä pitäis tehdä. (P6)

Tietenkin sitten myös se ehkä, et se tieto on jonkin verran hajallaan jotenkin ja toisaalta sitä on niin paljon, et sitä on aika hankala löytää ne olennaisimmat jutut. (P17)

Haittana pintapuolinen oppiminen

Moni haastatelluista oli tietoinen siitä, että asioiden syvällistä oppimista ei aina tapahdu. Kaikki eivät kokeneet itseään huippuosajiksi, vaikka he saattoivatkin edustaa omalla työpaikallaan alan korkeinta osaamista. Kun alan koko kenttä alkaa hahmottua, se saattaa entisestään lisätä tietoisuutta niistä kaikista asioista, joita ei osaa. Myös oman osaamisen kapeutumista tietyille sektorille tai laventamista laajemmalle pohdittiin.

No lähinnä just se, että kun pitäis olla aika monesta asiasta tietoinen, tai että kun, se, että kun ei voida tavallaan olla joka alan asiantuntijoita ihan, vaikka tavallaan meidän pitäis olla asiantuntijoita, niin usein se menee vähän semmoiseen pintaraapasuun se oma tieto siitä asiasta, että se on tavallaan. No se on auttanut, kun meillä on tehty työnjakoa silleen, että tietyille ihmisille kuuluu tietynlaiset asiat, niin sitten pystyy vähän niitä koulutuksia haarukoimaan sen mukaan, mutta tuntuu, että pitäis tietää paljon enemmän (P18).

No ainakin sellaseen, että on pakko hyväksyä se, että sä et voi osata kaikkea kovin syvällisesti tai siis niin kaikkea kovin syvällisesti. Et sä osaat ehkä jotain syvällisesti ja sitten semmosen sopivan pintaraapaisun sitä muuta ja sit on pakko luottaa niihin asiantuntijoihin niillä alueilla, että sä ehkä osaat arvioida, et onks joku asia kunnossa vai ei mutta sit se, että miten se laitetaan kuntoon niin siinä täytyy sitten ottaa asiantuntijoita avuks, että oma osaamisen ei riitä. (P13)

Loppupäätelmät koulutuksen järjestämistä ajatellen

Haastatteluissa tuli esiin, että yhteisiä ammattikäytäntöjä on vaikea luoda alalla, jossa tietoperusta on fragmentoitunut osa-alueisiin, ei muodosta yhtenäistä tietoperustaa ja on jatkuvan muutoksen alla. Byrokraattiset prosessit, Euroopan laajuinen poliittinen päätöksenteko ja paikalliset ohjelmat strukturoivat kenttää enemmän kuin ammattilaisten kesken jaetut ja paikallisissa yhteisöissä luodut normit ja rutiinit. Hajanaisten ammattikäytäntöjen sijasta haastateltavat korostivat omien verkostojensa ja epämuodollisen tiedon tärkeyttä. Moni piti omaa osaamistaan pinnallisena ja pohti, miten pitkälle tulisi erikoistua ja miten paljon täytyisi tuntea koko kenttää ja sen tietämyksen edistymistä energiatehokkuuteen vaikuttavissa asioissa.

Kun toimintatapoja ollaan muuttamassa radikaalisti, aikaisempi osaaminen pitää yhdistää ja integroida niin yksilöiden kuin yhteisöjenkin tasolla. Tietoperustan muutoksen vaikutukset siirtyvät yksilöiden yli myös työväliseisiin ja yhteisöjen rutiineihin. Ammatillista osaamista edistävien jatko- ja täydennyskoulutusmallien tulisi tukea uusien asiantuntijuusalojen kehittymistä jous-

vasti ja monen eri rintaman välityksellä. Iso ongelma on se, miten sellaisilla aloilla, joilla ei ole olemassa olevaa ”auktorisoitua” asiantuntemusta, luodaan uskottava koulutusmalli, tuotetaan relevantit sisällöt ja varmistetaan laatukontrolli. Osittain koulutusta tulisikin monella alalla organisoida kansainvälisenä yhteistyönä.

Asiantuntijuus on teoreettisesta tiedosta, käytännöllisestä tiedosta, toiminnan säätelyä koskevasta tiedosta ja sosiokulttuurisesta tiedosta muodostunut integroitunut kokonaisuus, jonka syvällinen kehittäminen edellyttää näiden tiedonmuotojen kytkemistä toisiinsa. Asiantuntijuus on samanaikaisesti sekä olemassa olevien parhaiden käytäntöjen suvereenia hallintaa että adaptiivista ja uutta luovaa. Yhä haasteellisempiin tehtäviin tarttuminen ja osaamisen jatkuva kehittäminen on keskeinen asiantuntijauran piirre ja näitä uria saadaan rakennettua mielekkäämmiksi ja pidemmiksi, kun ammatillisen osaamisen taso saadaan pysymään riittävän korkealla ja ammatilliset työtehtävät mielekkäinä.

Asiantuntijatyö on luonteeltaan kollektiivista ja verkostoitunutta ja asiantuntijayhteisöissä määritetään pitkälti toiminnan laadun kriteerit. Asiantuntijuuden kehittyminen edellyttää jo senkin vuoksi sosiaalisia käytäntöjä. Tämä on erityisen tärkeää uusien ammattien kohdalla. Tarvitaan mekanismeja, jotka tukevat pitkäkestoista ja uutta luovaa tarkoituksellista harjoittelua ja näin mahdollistavat huippuasiantuntijuuden tavoittelun. Hankepohjaisen koulutuksen ongelmana on ollut riittävän tason takaaminen. On vaikea pitää osaamista yllä tai saada alan osaajia sitoutumaan toimintaan, jota toteutetaan silloin tällöin, jos koulutukseen saadaan rahoitusta.

Koulutusta kehitettäessä ja uusia koulutusratkaisuja tehtäessä pitäisikin miettiä kertakoulutuksen sijasta kokonaisia konteksteja; yhteisöjä, verkostoja, työpaikkoja jne. Koulutukset täytyy saada osaksi laajempia kokonaisuuksia, joihin osaaminen voi sitoutua. Tämä ei voi tapahtua nopeasti, vaan koulutuksen rakentamiseen tarvitaan aikaa. Uusien metodien kohdalla pitää varautua odottamattomiin viivästyksiin, ongelmiin ja epäonnistumisiin. Laadukkaiden koulutusapparaattien lisäksi huomiota pitää kiinnittää alakohtaisten tietovarantojen luomiseen ja asiantuntijaverkostojen rakentamiseen, jotka mahdollistavat riittävän tiedonvaihdon alan asiantuntijoiden kesken. Näin saadaan kentälle toimijoita, joilla on auktoriteettia ja tietämystä, joka takaa kriittisen ja ammattimaisen toimintatavan uuden tiedon välittämiseen ja omistamiseen. Vain sitä kautta syntyy kestävä osaamista uusille ja nouseville aloille.

Kirjallisuutta:

Cooper, D. & Robson, K. (2006) Accounting, professions and regulation: Locating the sites of professionalization. *Accounting, Organizations and Society* 31(4-5), 415–444.

Davies, A., Fidler, D. & Gorbis, M. (2011) *Future work skills 2020*. Institute for the Future for University of Phoenix Research Institute.

Dower, C., O’Neil, E., Hough, H.J. (2001). *Profiling the professions. A model for evaluating emerging health professions*. Center for the Health Professions. University of California, San Francisco.

Eraut, M. (2004a). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 26(2), 247–173.

Eraut, M. (2004b). Transfer of knowledge between education and workplace settings. In H. Rainbird, A. Fuller & A. Munro (Eds.), *Workplace learning in context*. London: Routledge, 201–221.

Eraut, M. (2000). Non-formal learning and tacit knowledge in professional Work. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 113-136.

Feltovich, P. J. Prietula, M.J. & Ericsson, K. A. (2006) Studies of Expertise from Psychological Perspectives. In Ericsson, K. A. Charness, N., Feltovich, P.J. & Hoffman, R.R. (Eds.) *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*. New York, NY, US: Cambridge University Press, 41-67.

- Fourcade, M. (2006). The Construction of a Global Profession: The Transnationalization of Economics. *American Journal of Sociology* 112 (1), 145-194. Saatavana www.journals.uchicago.edu
- Gegenfurtner, A., Nivala, M., Säljö, R., & Lehtinen, E. (2009). Capturing individual and institutional change: Exploring horizontal versus vertical transitions in technology-rich environments. In U. Cress, V. Dimitrova, & M. Specht (Eds.), *Learning in the synergy of multiple disciplines. Lecture Notes in Computer Science* (pp. 676-681). Berlin: Springer.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2000). Mentoring in the New Millennium. *Theory into practice* 39(1), 50-56.
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching: Theory and Practice* 6(2), 151-182.
- Hakkarainen, K., Palonen, T., Paavola, S., & Lehtinen, E. (2004). *Communities of networked expertise: Educational and professional perspectives*. Amsterdam: Elsevier.
- Hytönen, K., Palonen, T., Lehtinen, E. & Hakkarainen, K. (in evaluation). Does Academic Apprenticeship increase participants' networking ties? A case of energy efficiency education.
- Kurunmäki, L. (2000) *A Hybrid profession: The appropriation of management accounting expertise by medical professions*. Discussion paper 18. LSE Health, London School of Economics & Political Science.
- Lehtinen, E. & Palonen, T. (1998). Asiantuntijuuden formaali ja informaali perusta. Teoksessa P. Sallila & T. Vaherva (toim.), *Arkipäivän oppiminen* (pp. 90-107). Aikuiskasvatuksen 39. Vuosikirja. Helsinki: Kansainvalistusseura.
- Lehtinen, E. & Palonen, T. 2011. Asiantuntijuuden luonne ja osaamisen tunnistamisen haasteet. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 13(4), 24-42.
- Lehtinen, E., Palonen, T., Tynjälä, P., Klemelä, K., Merenluoto, S., Pohjola, K. & Veermans, K. (2012) *Korkeakoulutettujen jatkokoulutuksen haasteet ja ehdotus järjestelmän kehittämiseksi – KYTKÖS-hankkeen loppuraportti*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:22
- Mezirow, J. (1991) *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Miller, P., Kurunmäki, L. & O'Leary, T. (2008) Accounting, hybrids and the management of risk. *Accounting, Organizations and Society* 33(7-8), 942–967
- Redecker, C., Leis, M., Leendertse, M., Punie, Y., Gijsbers, G., Kirschner, P., Stoyanov, S. & Hoogveld, B. (2010) *The Future of Learning: New Ways to Learn. New Skills for Future Jobs. Results from an online expert consultation*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. European Communities, 2010.
- Santanen, J. (2012) *Inside or Outside the Municipality – Financial and Debt Counseling's Past, Present and Future Challenges*. Master's Degree Program in Adult Education and Developmental Work Research. University of Helsinki. Faculty of Behavioural Sciences. Center for Research on Activity, Development and Learning (CRADLE).
- Talwar, R., Hancock, T. (2010). *The shape of jobs to come. Possible New Careers Emerging from Advances in Science and Technology (2010–2030)*. Final Report. January 2010. Fast Future Research
- Yielder, J. (2004). An integrated model of professional expertise and its implications for higher education. *International Journal of Lifelong Education* 2004.23:60-80. downloaded from www.tandfonline.com

Ohjausdialogin laatu korkeakoulujen työelämälähtöisessä täydennyskoulutuksessa

Jussi Onnismaa, Helsingin yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia

Asiantuntijuuden käsitteellistä, kokemuksellista, sosiokulttuurista ja itsesäätytietoa integroidaan parhaimmillaan toisiinsa korkeakoulutettujen jatko- ja täydennyskoulutuksessa. Tämä merkitsee Kytös-työryhmän (2012) mukaan sellaisten koulutusratkaisujen toteuttamista, joissa muodollinen koulutus pohjautuu asiantuntijoiden työkäytäntöjen reflektiiviseen tarkasteluun teoreettisten välineiden avulla. Tällaisen koulutusmallin toteuttaminen on pedagoginen kysymys, mutta sitä voidaan myös tukea rakenteellisilla ratkaisuilla, mistä esimerkkinä on korkeakoulutettujen työelämälähtöinen koulutus.

TEM-raportissa Suomen työelämä vuonna 2030 ennakoidaan refleksiivisyyden lisääntyvän tulevaisuuden työelämässä. Työntekijät joutuvat toimimaan oma-aloitteisesti ja tekemään nopeasti ja itsenäisesti tärkeitäkin ratkaisuja ja valintoja. Refleksiivisyyteen liittyy arvo-osaaminen, eli kyky ymmärtää erilaisia arvoja ja pohtia niiden keskinäisiä suhteita. Vuonna 2030 työntekijöiden on osattava raportin mukaan keskustella toisenlaisia arvoja painottavien ihmisten kanssa ja kyettävä solmimaan moraalisia sopimuksia siitä, mikä työssä on keskeistä ja tavoittelemisen arvoista sekä millaiset toimintatavat ovat hyväksyttäviä esimerkiksi eettisin tai ekologisin perustein. Refleksiivisyys heijastuu elämänvalintoihin laajemminkin ja työlle annettavaan merkitykseen osana elämän kokonaisuutta. Refleksiivisyyden vaatimus liittyy myös asiantuntijoiden mahdollisuuksiin säilyttää asiantuntijuutensa ja houkuttelevuutensa työnantajien ja kanssatyöntekijöiden silmissä sekä työllistyvyytensä työelämän muutoksissa. (Alasoini ym. 2012)

Käsillä olevassa artikkelissa esitetään, että refleksiivinen, uutta luova ja mekaanisia rutiineja kaihtava asiantuntijuus voi todentua vain tilannesidonnaisissa dialogeissa. Asiantuntijuus ei sijaitse yksilön korvien välissä, vaan se on työyhteisöissä ja asiantuntijaverkostoissa rakentuva kyky jäsentää ongelmia ja kuunnella ainutlaatuisista tilanteista nousevia mahdollisuuksia (ks. Hakkarainen, Lallimo & Toikka 2012). Dialoginen asiantuntijuus voi syntyä ja kehittyä ainoastaan dialogeissa. Työorganisaation ja johtamisen kannalta se merkitsee tilan antamista ja kuuntelun kykyä. Pedagogisesti sekä ohjauksen kannalta asiantuntijuuden kehittyminen merkitsee eri osapuolten merkityksellisten vuorovaikutustilanteiden rakentamista. Ne ovat tavoitteita eteenpäin vieviä silloin kun niissä vallitsee moniäänisyyden painotus ja keskinäinen kunnioitus erilaisten konsensusvaatimusten sijasta.

Kompleksisuus dialogisuuden perusteluna

Dialogisuuden merkitys työelämässä ja asiantuntijuudessa liitetään usein yhteiskunnan monimutkaistumiseen ja hajoamiseen, fragmentoitumiseen, jonka seurauksena syntyy tarve ylittää rajoja, rakentaa siltoja, ylipäänsä toimia yhdessä. Eri tahot yrittävät selviytyä monimutkaisista haasteista yhteistyöllä, ja tällöin uskotaan tai ainakin toivotaan, että tässä sillanrakennuksessa auttaa dialogi. Organisaatioita luonnehditaan kaoottisiksi, turbulenteiksi ja kompleksisiksi järjestelmiksi. Systemien rajapinnat – asiakkaat ja muut sidosryhmät, alihankkijat ja muut yhteistyökumppanit – ovat myös hämärtyneet ja tiivistyneet. Uudenlaisia toimintamuotoja ja innovaatioita syntyy nopeasti, kaikki vaikuttaa kaikkeen ja paikallisilla muutoksilla voi olla yllättäviä vaikutuksia globaalisti. Dikotominen joko–tai-ajattelu muuttuu sekä–että-ajatteluksi, rinnakkaiset vaihtoehdot voivat olla olemassa yhtäaikaan. (Arnkil s.a.; Peat 2008; DuFour 2004; Helakorpi 2009; Stacey & Griffin 2005)

Kompleksisuus merkitsee muun muassa sitä, että monet hyvin tarkoituksin tehdyt ja tehokkaan tuntuiset ratkaisut tuottavat paradoksaalisia tuloksia. Perinteinen looginen kausaaliajattelu ei auta pitkälle. Organisaatioiden korjausliikkeet eivät vaikuta toivotulla tavalla, vaan vanha tilanne palautuu itsepintaisesti. Toisissa tilanteissa taas voi toteutua niin sanottu perhosefekti, jossa näennäisen pienen tapahtuman seuraukset ovat mittavat. Käytännöt näyttäytyvät epämääräisinä, epävirallisina, vain harvoin sovellettuina ja työpaikalla kysyttäessä kiistettyinä. Organisaatiomuutokset voivat osoittautua kaoottisiksi, ristiriitaisiksi ja yllätyksellisiksi. Hyvä käytäntö tai innovaatio on organisaatiossa totta vasta silloin kun se koetaan mielekkääksi osaksi työtä. (Peat 2008; Onnismaa & Kiander 2012; Järvensivu & Koski 2009.)

Organisaatioiden ja asiantuntijatehtävien tilanteet ovat usein ”monimutkaisella tavalla monimutkaisia”, eikä toiminnan tulosta useinkaan voi tietää ennalta. Kontrollifantasioiden sijasta on hyvä muistaa ja muistuttaa, että uusi syntyy usein ennakoimattomasti, ihmisen toiminnassa ja vuorovaikutuksessa. Alussa uudella ei ole edes sanoja. Ongelman voi usein ymmärtää vasta kun se on jo ratkaistu (Bateson 1973, 242) tai se on muuttunut toiseksi. Uudenlaisten kysymysten pohtiminen voi näyttää tehottomalta, mutta siten voidaan mahdollisesti estää hätäilyn, pakkohallinnan ja näennäistehokkuuden haittoja.

Tilasta on aiempaa dialogisemmalle verkosto- ja asiakastyölle sekä myös johtamistyyliille. TEM-raportissa ennakoidaan, että vuonna 2030 työyhteisötaitojakin tärkeämmäksi ovat nousseet verkosto-osaaminen ja organisointitaidot (Alasoini ym. 2012). Verkostoja ja yhteisöjä yhteen sitovien päämäärien ja arvojen on oltava eri osapuolten näkökulmasta ymmärrettäviä ja hyväksyttäviä. Uutta luovissa, kokeilevissa verkostoissa tulee olla muitakin kuin välittömiä taloudellisia tavoitteita, jotta verkostot voivat innostaa ihmisiä ja tukea toimijuutta.

Tarvitaan eri osapuolten (ml. asiakas) väliseen jatkuvaan dialogiseen vuoropuheluun perustuvaa johtamista. Vuoropuhelu on raportin mukaan dialogista, kun sen osapuolet ovat valmiita kuuntelemaan ja ymmärtämään toisiaan aidosti sekä analysoimaan kriittisesti omia lähtökohtiaan ja muuttamaan niitä tarvittaessa. Dialogisen vuoropuhelun onnistuminen edellyttää toimintaa koordinoivalta johdolta ja esimiehiltä kykyä kuunnella ja antaa tilaa erilaisille näkemyksille ja työntekijöiden yksilölliselle erilaisuudelle. Johdon täytyy sitoutua kokonaisvaltaisesti vuoropuheluun ja sen pohjalta syntyvän yhteisen ymmärryksen synnyttämiseen. Johtaminen muuttuu entistä enemmän jaetuksi ja hajautuneeksi toiminnaksi, joka on väljemmin sidoksissa muodolliseen asemaan organisaatiossa. (Alasoini ym. 2012).

Dialoginen tila

Hyvä dialogi ja hyvä oppiminen edellyttävät hyvää *tilaa*. Tilaan kuuluu fyysinen, henkinen, emotionaalinen ja ajallinen tila. Ikujiro Nonaka käyttää *ba*-käsitettä, jolla hän tarkoittaa ikään kuin astumista merkitysten virtaan. Tiloissa on mahdollista rakentaa hiljaisen tiedon ja ilmitiedon yhteyttä. Tilassa kohdataan kasvokkain ja tätä kasvokkain kohtaamista ja kommunikointia on alettu uudella tavalla korostaa digitalisoitumisen ja kaukoviestinnän aikana. Ei-kasvokkaisessa tilassa vuorovaikutus, myös ei-verbaalinen ulottuvuus samoin kuin luottamus ohenee. (Nonaka & Nishiguchi 2001; Arnkil s.a.)

Työn vaatima yhteisöllisyys ei ole mahdollista ilman ihmisiin kohdistuvaa luottamusta (trust) ja instituutioihin kohdistuvaa luottavaisuutta (confidence). Luottamus yksinkertaistaa monimutkaista sosiaalista järjestelmää. Vailla luottamusta vain hyvin yksinkertainen ja paikallinen yhteistoiminta olisi mahdollista. Tietointensiivisessä taloudessa lojaalisuus ja luottamus ovat tärkeämpiä kuin koskaan, mutta organisaatioiden madaltuminen ja rakenteiden purkautuminen ei sinänsä ole lisännyt oletettua ja kaivattua yhteisöllisyyttä. (Luhmann 2005; Sennett 2006.) Jotta luottamus ja työn mielekkyys voi rakentua, työntekijän on voitava kokea itsensä aktiiviseksi toimijaksi suhteessa työyhteisön ja yhteistyöverkostojen tehtävään. Osallisuus ja sen kautta rakentuva mielekkyys merkitsee *toimijuutta* (agency) suhteessa yhteisöön ja perustehtävään. Toimijuus on käsite, jossa yhdistyy niin yksilön kuin yhteisön intentionaalinen toiminta.

Seuraavassa pyritään tiivistämään, mitä asiantuntijuuden dialogisuus voi merkitä. Tiivistys ei kuitenkaan ole helppoa. Dikotomiat, joissa vasemmalla puolella kuvataan, miten työelämässä 'ennen' oli, ja oikealla puolella, mitä kohti ollaan tai tulisi olla menossa, ovat kärsineet inflaation. Taulukko 1 puoltanee silti paikkaansa tässä – vaikka jäsenyys onkin alun perin laadittu toiseen tarkoitukseen, siinä tiivistyy joitakin tässä kirjoituksessa painotettuja dialogisen ja ei-dialogisen asiantuntijuuden piirteitä.

Taulukko 1. *Dialoginen ja ei-dialoginen asiantuntijuus (sovelt. Helakorpi 2009)*

| 'Vanha' [= paremmin tietävä, ei-dialoginen] asiantuntijuus | 'Uusi' [= epävarma, neuvotteleva, dialoginen] asiantuntijuus |
|--|--|
| Ammattikunta-kohtainen asiantuntijuus | Ammattikuntien ja ammattialojen rajat ylittävä laaja-alainen asiantuntijuus |
| Ammattikunnan yksinoikeus työtehtäviin ja asiantuntijuuksien kilpailu | Useita asiantuntijuuksia samalle ongelma-alueelle |
| Asiantuntijan autonomia työssään | Asiantuntijoiden tiimityö ja verkostoituminen |
| Asiantuntija asian legitimoijana | Asiantuntija asioiden tulkitsijana koulutukseen (tietämys) ja kokemukseen nojaten |
| Asiantuntijuuden nojaaminen objektivistiseen tieteen ihanteeseen: universaali totuus | Asiantuntijuus sisältää relativistista [par. relationaalista – JO] tietoa ja sisältää myös tietoista arvopohdintaa |
| Asiantuntijoiden hierarkisuus | Tasavertaiset suhteet asiantuntijoiden ja ei-asiantuntijoiden välillä |
| Asiantuntijuuden stabiilisuus | Dynaaminen asiantuntijuus, jatkuva uusiutuminen, osaamisen kehittäminen |
| Kaavamaiset ratkaisumallit ongelmiin | Tilannekohtainen analyysi ja luovat ratkaisut, tutkiva ja kehittävä ote |
| Asiantuntijan työn kohteena asiakas | Asiakas kumppanina, yhteistyö, asiakkuus laajempaan käsitteeseen (myös yhteisöt) |

Taulukon ylimmällä rivillä mainitaan ammattikuntien ja -alojen ylittäminen asiantuntijuuden rakentamisen ehtona ja piirteenä. Tiedon kulussa on tukkoisia ja huokoisia kohtia sekä organisaation sisällä että niiden välillä. Huokoisuus eli eksplisiittisen ja implisiittisen tiedon liikkuvuus liittyy Poikelan (2004) mukaan tyypillisesti ulkoiisiin suhteisiin ja on helpompaa eri organisaatioissa toimivien ryhmien välillä kuin organisaatioiden sisällä. Tukkoisuus ilmenee vaikeutena siirtää implisiittistä ja eksplisiittistä tietoa organisaation eri positioissa toimivien ryhmien välillä. Tiedonkulku takkuaa, jos käytäntöjä ei ole yhteisesti kyetty jakamaan. Työyhteisössä tiedon yksilöllinen hankkiminen ja kollaboratiivinen käsittely ovat Poikelan mukaan toisistaan erillisiä prosesseja. Yhdessä ne muodostavat ammatillisen osaamisen kehityksperustan.

Tieto ja tietäminen organisaatiossa ja ammatissa on suhteissa tapahtuva ja rakentuva prosessi, eikä tietämistä voi runsaasta *knowledge management* -puheesta huolimatta hallinnoida tai mitata, vaan sen sijaan työyhteisö voidaan kutsua monimutkaisuuden äärelle (Snowden 2002; Onnismaa & Kiander 2012). Taulukon 5. rivillä relativismin sijasta tarkempaa olisi puhua tiedon *relaationaalisuudesta*. Relativismi-sana viittaa anything goes -ajatteluun, mikä ei liene eettisesti kestävä linja. Relationalisuus puolestaan viittaa tiedon dialogisuuden ja kontekstuaalisuuden sekä organisaation kompleksisuuden kannalta ajankohtaiseen teesiin, jonka mukaan asiantuntijan tieto ei ole enää universaalia, vaan tieto on suhteessa kulloiseenkin toimintaan ja toiminnan

aikomukseen. Toiminta puolestaan on aina suhteessa tilanteeseen ja toisiin – työyhteisöön, yhteistyöverkostoihin, asiakkaaseen ja asiakkaan verkostoihin.

Taulukon alimmalla rivillä mainitaan työn *kohteen* muutos esimerkiksi asiakkaasta asiakkuuden, kumppanuuden ja yhteiskehittelyn rakentamiseksi. Työn kohde on eri asia kuin työn tavoite. Tavoite on yleensä ilmeinen, julkilausuttu ja ylhäältä annettu – silloin kun kyse ei ole piilotavoitteista ja kaksoisviesteistä. Työn tavoite voi olla esimerkiksi johdon määrittelemä asiakkuuksien lisääminen 15 prosentilla vuodessa. Sen sijaan työn kohteen tarkennus, määrittely ja uudelleenmäärittely – esimerkiksi asiakastyössä vanhan ja uuden työtavan välisen hankauksen ratkaisupyrkimys – vaatii aikaa ja tilaa, yhteistä pohdintaa sekä teoria- ja käytäntönäkökulmien yhteenpunoamista. Mistä mihin ollaan siirtymässä? Millainen on vanha, millainen taas toivottava uusi tapa organisoida työ? Mitä ituja uudesta on jo nyt nähtävissä, mikä osa vanhasta on arvokasta ja säilyttämisen arvoista?

Dialogisesti toimivassa organisaatiossa tai verkostossa yhteistoiminnallisuuden ja yhteiskehittelyn avulla työn kohde voi avautua uudella tavalla. Työn kohteen tarkentuminen organisaation tehtävää tukevalla tavalla vaatii myös historiallista näkökulmaa, työn kehityslinjojen hahmotte-
lua menneestä nykyhetken kautta tulevaan. (www.muutoslaboratorio.fi)

Dialogisuuden esteet

Dialogisuuden vastavoima on ennalta tietäminen ja luokittelu. Toinen vastavoima on organisaation epäselvä ja defensiivinen viestintätapa. Organisaatioissa voi olla hankalia tai hankaliksi uskottuja asioita, joista ei puhuta. Puhumattomuus kärjistää tilannetta, mutta tilannetta kärjistää myös asioiden puheeksi ottaminen – tai näin ainakin pelätään. Keskustelemattomuudesta ei keskustella. Chris Argyris (1990, 27) muotoilee kaksoissidostilanteen: *”Make the undiscussability of the undiscussable also undiscussable”* Henkiinjääminen, jonka puhumattomuuden uskotaan turvaavan, estää työn mielekkyyden ja tehokkuuden.

Organisaatioissa usein kuuluviin epäselviin viesteihin ei ole olemassa oikeaa reagoititapaa. ”En halua keskeyttää sinua, mutta...” tai ”En halua loukata sinua, mutta...” aiheuttavat takuuvarmasti loukkauksen. ”Kiitos palautteesta” kertoo siitä, ettei palaute ole lainkaan tervetullut. ”Tuo on mielenkiintoinen näkökulma” taas ilmaisee, ettei näkökulma ollut lainkaan mielenkiintoinen. Jos kokouksessa kuultuun ehdotukseen vastataan ”Tätä asiaa pitää selvittää tarkemmin”, se ennakoimelko varmasti ehdotuksen hautaamista. (mt., ks. Onnismaa 2007.) Dialogisuus ei toteudu julistuksin tai suoraviivaisin toimenpitein, vaan dialogisuuden rakentaminen organisaation kulttuurin osaksi vaatii pitkäjänteisyyttä.

Jaettu ja kontekstuaalinen asiantuntijuus

Debattia on käyty muun muassa siitä, onko asiantuntijuuden kasvussa kyse rationaalisen tiedon vai intuitiivisuuden kasvamisesta. Varmasti sekä tietoa että intuitiivisuutta tarvitaan, mutta yleensä jää näkemättä asiantuntijuuden historiallisesti kehittyvä ja kollektiivinen luonne. Puhe tulevaisuuden osaamistarpeista synnyttää helposti kuvan työelämän superyksilöistä. Luetteloita tulevaisuudessa tarvittavista osaamisista tulkitaan usein yksilön näkökulmasta. Asiantuntijuutta ei voi kuitenkaan palauttaa yksilön mentaalisiin prosesseihin. Yksilön sijasta ryhmän ja verkoston pitää osata laajasti ja syvästi. Verkostojen avulla on tärkeää koota erilaisia osaamiskombinaatioita. Niitä pitää vahvistaa nykyistä systemaattisemmin myös täydennyskoulutuksessa. Asiantuntijuuteen liitetty niin sanottu kristallisoitunut äly ei voi syntyä erillisten yksilöiden päässä, vaan asiantuntijakulttuureihin osallistumalla. Asiantuntijuus rakentuu työyhteisön jaetuissa käytännöissä. Jaettu osaaminen ja kollektiivinen älykyys uppoutuvat tietämykseen, työvälineisiin ja historiallisesti muodostuneisiin käytäntöihin. (Närhi 2011; Hakkarainen ym. 2008; 2012.)

Yhteisesti tietäessämme ja toimiessamme, osallistuessamme moninaiisiin suhteisiin, olemme Kenneth Gergenin mukaan (2009) jatkuvan virtauksen tilassa, osana yhteistä virtaavuutta (confluence). Emme tee, muista tai ajattele paljoakaan, ellei meitä *kutsuta* tällaiseen toimintaan. Organisaatiot elävät kaaoksen ja järjestyksen rajoilla. Yhteistoiminnallisuus ja yhteinen virtaavuus voi tukea sekä järjestystä, sitä mistä ollaan yhtä mieltä, että kaaosta, jolloin yhteinen luominen liittyy tradition muutokseen.

Yksilön osaaminen ja pätevyys tulee ymmärrettäväksi vasta kun se kytkeytyy muiden tekemiseen, yhteisön yhteiseen taitoon eli *ammattinhallintaan*. Nykyisen ja toivottavan ammattinhallinnan mahdollinen pilkkominen erillisiin pätevyysalueisiin ei juuri auta hahmottamaan työn kokonaisuutta päivittäisessä käytännössä. Kun osaamista halutaan kuvata kehittämistä ja oppimista varten, erillisiä pätevyysalueita keskeisemmiksi muodostuvat pätevyysalueiden väliset *suhteet*. Nykyisen ja toivottavan osaamisen hahmotusta voi helpottaa kuvaamalla vuorovaikutustilanteita, joissa ollaan perustehtävän ytimessä. Osaamista voidaan tunnistaa, vaikka taidossa olisikin vielä paljon sanoittamatonta, äänetöntä tietotaitoa, jota kuvaavia käsitteitä on vaikea löytää. Vaikka osaamisen määrittely tällöin jäisikin vielä kovin yleiselle tasolle, voidaan tunnistaa, millaisissa tilanteissa ja miten kehittynyt ammattitaito näkyy. (Hakkarainen, P. & Jääskeläinen, P. 2006; Ludvigsen ym. 2003.)

Mitkä taidot ovat työelämätaitoja?

Täydennyskoulutuksen odotetaan parantavan niin sanottuja yleisiä työelämätaitoja. Niillä viitataan osaamiseen, jota koulutuksen tulisi tuottaa alasta riippumatta ja jota voi hyödyntää erilaisissa tehtävissä. Kriittisen ja tieteellisen ajattelun taidot, sosiaaliset taidot, kommunikaatiotaidot, ongelmanratkaisutaidot tai projektityötaidot mainitaan esimerkkeinä tällaisesta osaamisesta. Termi *transferable skills*, viittaa taitojen siirrettävyyteen alalta tai kontekstista toiseen, mutta tätä käsitystä on kritisoitu ja korostettu, että myös geneeriset taidot ovat paljon konteksti- ja alaisidonnaisia. (Nykänen & Tynjälä 2012.)

Korkeakoulujen edustajilta kysyttiin 1) Mitkä taidot korkeakoulussa katsotaan työelämätaidoiksi ja 2) Minkälaisia työelämätaitojen kehittämiseen liittyviä malleja voidaan identifoida korkeasteen koulutuksessa. Asiantuntijahaastatteluiden mukaan seuraavanlaiset orientaatiot näyttäisivät tukevan korkeakoulutettujen työelämätaitoja:¹

Akateemiseen tiedonmuodostukseen ja tieteelliseen ajatteluun liittyvät taidot eivät ole toisistaan erillisiä saati vastakkaisia, vaan akateemiset taidot voi nähdä osana korkeasti koulutettujen työelämäosaamista. Osana kriittisen ajattelun kehittämistä haastatellut korostivat osallistumista alan eettisten, moraalisten ja valtakysymysten pohtimiseen.

Tiedon integraation taidot tarkoittavat teoreettisen ja käytännöllisen tiedon yhdistämisen taitoa. Työelämän oppimisen ytimiä ovat ongelmanratkaisutaitojen kehittäminen, kokemuksista oppiminen ja teoreettisen tiedon nivominen käytäntöön. Teoriaopiskelu tukee käsitteiden hallintaa ja soveltamista sekä yhteisöllistä tiedonmuodostusta.

Sosiaaliset ja viestintätaidot ovat yhteistyössä toimimisen taitoja sekä ryhmäprosessien ja ryhmädynamiikan ymmärtämistä. Yhteistyön pelisäännöt, toimintatavat sekä tiedon ja osaamisen jakaminen korostuvat. Yhteisen työn tekemisen taidoiksi nähdään myös tilannetajuus, rohkeus ja innovatiivisuus.

Itsesäätelytaidot ovat suhteen luomista omaan oppimiseen, jota ohjaajat tukevat. Itsesäätely on joustavuutta ja tilanteen mukaista toimintaa komplekseissa tilanteissa ja erilaisissa konteksteissa. Oman osaamisen tunnistaminen sekä HEKSin työstäminen liittyy itsesäätelytaitoihin.

¹ Nykäsen ja Tynjälän tutkimuksessa haastateltiin kolmea eri aloja edustavaa fokusryhmää (yht. 29 henkeä), kahdesta tiedeyliopistosta ja yhdestä ammattikorkeakoulusta.

Johtamis-, alais- ja verkostoitumistaidot. Haastatellut toivoivat korkeakoulutuksen kehittävän työelämän muutoksen tekijöitä sopeutumisen asemesta. Johtamistaitoina haastatteluissa korostetaan suunnittelun, ryhmän toiminnan ohjaamisen, vakuuttamisen ja vaikuttamisen sekä itsensä johtamisen taitoja. (Nykänen & Tynjälä 2012.)

Kuinka työelämätaitoja edistetään?

Asiantuntijahaastatteluiden tulokset tukevat osaltaan käsitystä, etteivät asiantuntijuus ja ammattillisuus, mukaan lukien ammattietiikka, voi enää perustua paremmin tietämiseen ja yksilösuoritukseen. Myös asiakastilanteissa asiantuntijuus, eettinen herkkyyks ja asioita eteenpäin vievä tieto syntyvät keskustelun tuloksena. Korkeakoulutettujen työelämälähtöisessä täydennyskoulutuksessa dialogisen asiantuntijuuden rakentamisen kannalta keskeisiä ovat erilaiset ohjaukselliset vuorovaikutustilanteet. Futurexin oppaassa korkeakoulujen työelämälähtöisen täydennyskoulutuksen järjestäjille (toim. Uronen 2012) todetaan:

”Työelämälähtöisen täydennyskoulutuksen yksi tärkeä osaamistavoite on tarjota asiantuntijoille uusia oppimisfoorumeita tiedon ja kokemusten vaihtamiseen, sekä kollegiaaliseen reflektointiin yhdessä koulutuksessa olevien muiden aikuisopiskelijoiden kanssa. Oleellista on tarjota koulutuksessa mahdollisuus erilaisten tarkastelukulmien löytämiseen oman alan asiantuntijaryhmien kanssa. Uusia yhdessä kehittämisen mahdollisuuksia löytyy myös moniammatillisesta yhteistyöstä, jossa tarkastellaan eri alojen kohtaamisen rajapintoja, sekä tekemisen ja kehittämisen erilaisia käytäntöjä. Koulutuksen merkittävä tehtävä on rohkaista opiskelijoita rakentamaan uusia asiantuntijaverkostoja, joissa uutta tietoa reflektoidaan ja kehitetään jatkuvasti yhdessä.”

Dialogisen ja dialogissa kehittyvän asiantuntijuuden ajatusta tukee myös Robert Arnkilin (2006) havainto siitä, että työelämän kehittäminen ei useinkaan ole yleispätevän tiedon soveltamista, vaan monesti ainutlaatuista ja paikallista. Kehittäjänä on paikallinen käytäntöyhteisö. Sosiaalinen innovaatio on innovaatio tiettyssä kontekstissa. Paikallisesti ankkuroituneen käytännön siirtyminen ja yleistäminen ei voi olla suoraviivaista, koska tällöin pyrittäisiin siirtämään ihmisten viisas toiminta kyseisestä kontekstista. Tämä vaatii monimuotoista, kompleksista oppimisprosessia ja kommunikaatiota.

Lisäksi suuri osa tuota viisautta on hiljaista tietoa, jota ei pystytä ilmaisemaan käsittein kuin osittain. Hyvä käytäntö ei ole esine tai työkalu, joka löydetään, varastoidaan ja jaellaan eteenpäin. Hyvien käytäntöjen levittämiseksi syntyneiden käytäntöjen ja tukimekanismien heikkous panee Arnkilin mukaan epäilemään, että hyvien käytäntöjen konsepti on lähempänä esineanalogiaa kuin inhimillisen toiminnan luonteen ymmärtämistä.

Mahdollisuuden taju ja mahdollistavuus asiantuntijuuden piirteinä

Aiemmin asiantuntijalle riitti vankka todellisuuden taju, mutta nykyään tarvitaan ennen kaikkea *mahdollisuuden taju*. Kun aiemman, paremmin tietävän asiantuntijuuden haasteena oli tietää enemmän, antaa hyviä neuvoja ja puhua, nykyinen, epävarma asiantuntijuus pyrkii vuoropuheluun ja kuuntelemiseen: miten muodostaa käsityksiä yhdessä merkityksistä neuvotellen. Niin tutkimuksessa kuin asiantuntijatyössäkin näyttäisi avautuneen aiempaa enemmän tilaa moniäänisyydelle ja tilanteesta nouseville kertomuksille. Asiakastöissä tämä on tarkoittanut opettamisen ja hyvien neuvon antamisen sijaan tarkkaavaisempaa kuuntelemista – puhutaan myös ”radikaalista kuuntelusta” – sekä näkökulmien vaihdoksiin pyrkivien menetelmien yleistymistä.

Muuttumassa on myös hyvän teorian merkitys taitavan asiantuntijasuurituksen osana. Aiemmin ihanteena olivat ”suuret teoriat” ja yleispätevien teorioiden taitava soveltaminen yksittäisessä tilanteessa. Nykyään painotetaan ehkä aiempaa enemmän tilannesidonnaisia teorioita. Vuoro-

vaikutus on ainutkertainen sosiaalinen tilanne, ja siinä syntyy ainutkertaista tilanteesta nousevaa tietoa (*knowing from within*), joka on erilaista kuin yleispätevä teoreettinen tai käytännöllinen tieto. Ainutkertaista tietoa ei ole helppo käsitteellistää.

Tiivistäen voi sanoa, että dialoginen asiantuntija:

- Tietää omat rajansa
- Tietää mitä ei tiedä
- Osaa pyytää apua
- Sietää epävarmuutta
- Lähestyy ihmisen elämää ja arkea ainutkertaisena tietona
- Reflektoi ja muuntelee omaa toimintaa vuorovaikutuksessa saadun tiedon ja palautteen pohjalta
- Hyödyntää erilaisuutta ja moninäkökulmaisuutta (Pyhäjoki 2013)

Osallistujien äänien kuuluviin saaminen, kokemus kuulluksi tulemisesta ja tunne osallistumisesta yhteiseen prosessiin lisää ihmisten motivaatiota muutokseen. Keskittyminen tulevaisuuteen menneisyyden sijaan avaa tilaa uusille, uskottaville ja luoville prosesseille, joissa toiveikkuuden lisääntyminen tuottaa muutoksen mahdollisuuksia. Dialogisesti ja eri näkökantoja kunnioittavasti rakentuva – ei ylhäältä alas ja mekaanisesti toteutettu – muutos voidaan nähdä yhteisten, lupaavien ja innostavien todellisuuksien kehittymisenä ja uudelleenmuotoutumisena. (Pyhäjoki 2013; Riikonen & Smith 1998.)

Laatutyön kohteiden kuvausta

Kun pohditaan dialogin laatua, on kyseenalaistettava paitsi mekaaninen käsitys tiedon luomisesta ja kommunikaatiosta, myös mekaaninen käsitys laadusta. Laatu on vähintäänkin kiistanalainen ja siinä mielessä ideologinen käsite. Pirsigin (1988, 260) mukaan laatu on ”tapahtuma, ei olio”. Kuten asiantuntijuutta, myös laatua on aiheellista tarkastella prosessina ja konteksteissaan. Koulutuksen ja ohjauksen laatua ei voi kuvata substantiivein vaan verbein, toiminnallisina, toimintaa kuvaavina käsittein.²

Nykyisten laatuhankkeiden juuret ovat teollisessa tuotannossa, mutta toisaalta laatua on antiikin ajoista tutkittu filosofisena kysymyksenä, lähinnä laadukkaan, so. moraalisen ja rehellisen toiminnan pohdintana (kreik. *arete* = hyve, erinomaisuus; ks. Featherstone 1995, 61). Asiakastyön tai koulutuksen laatua on perinteisesti arvioitu ”objektiivisena” (tiettyjen standardien täyttäminen) ja ”subjektiivisena” (asiakkaan tyytyväisyys), mutta Pirsigin (mt.) mukaan perinteinen subjekti–objekti-jako on mekaaninen ja keinotekoinen. Laatu syntyy siinä prosessissa, jossa sitä tuotetaan ja tarkastellaan. Subjektiivisuus–objektiivisuus-dikotomian sijasta voidaan myös ajatella, että laatukäsitykset syntyvät relationaalisesti, suhteissa ja keskusteluissa, eli laatudiskurssi luo itse kohteensa.

Laatua voidaan etsiä yleispätevistä ja abstrakteista määritelmistä tai toivottavaa ja ei-toivottavaa menettelytapaa kuvaavista säännöistä. Jos periaatteet ja säännöt ovat yleisluontoisia, sanojen ja tekojen kytkeytyminen on kuitenkin epävarmaa. Toisaalta monissa työtehtävissä vastaan tulevat tilanteet ja kontekstit ovat ennakoimattomia ja kompleksisia, eivätkä parhaatkaan ammattieettiset koodit tai hyvien käytäntöjen oppaat voi ennakoida tilanteita. Wittgenstein (2001, 136) huomauttaa, että itse asiassa mikä tahansa toiminta on mahdollista saada näyttämään joko tietyn säännön mukaiselta tai sille vastakkaiselta.

Pirsig (1991) nimittää puutteiden korjaamista, tasalaatuisuutta ja minimitaso turvaamista

² Esimerkkinä substantiivien korvaamisesta verbeillä John Dewey (1891, 200) kirjoitti ”...a man has not to do Justice and Love and Truth; he has to do justly and truly and lovingly”

staattiseksi laaduksi ja kykyä avata jotain uutta ja ennakoimatonta *dynaamiseksi laaduksi*. Ensinmainittua tarvitaan, koska ilman sitä jouduttaisiin kaaokseen. Koulutuksen, oppimisen ja ohjauksen ominta aluetta on kuitenkin juuri dynaaminen laatu. Laadun määrittelyn kannalta tämä tarkoittaa, että heikkolaatuisuuden poistaminen ei ole samalla ulottuvuudella oleva asia kuin laadun parantaminen, toisin kuin on laita tuotannon piirissä. Koulutuksen laadunarviointia ja -kehittämistä painaa valitettavasti edelleen teollisen massatuotannon logiikka.

Wittgenstein (1975) tekee samantyyppisen erottelun suhteellisen eli triviaalin ja absoluuttisen eli eettisen arvon välillä. Suhteellinen, triviaali arvo nojautuu standardiin ja/tai on suhteessa johonkin päämäärään. Absoluuttinen eli eettinen arvo taas on odotukset ylittävää, ennakoimatonta laatua tai tavoiteltavaa hyvää. Näyttää siltä, ettei organisaatioissa ole useinkaan riittävästi ajatuksellisia välineitä tai keskustelun tiloja, jotta voisi tehdä selkeän eron triviaalin eli staattisen, standardia vastaavan hyvän ja absoluuttisen, ennakoimattoman ja uutta avaavan eettisen hyvän välillä. Oppiminen, koulutus ja ohjaus ovat ennakoimattomia ja niissä tapahtuu emergenssiä, jota ei voi kuvata hyvien käytäntöjen oppaisiin.

Laadunarviointi korkeakoulujen toimintojen edistäjänä

Laadunarvioinnin tulisi Haapakorven mukaan (2011) olla osa jatkuvaa korkea-asteen opetuksen laadun kehittämistä kertaluontoisen suorituksen sijasta auditointeja tms. varten. Laatutyön kehittäminen korkeakouluissa sisältää kuitenkin jännitteitä autonomian ja yhdenmukaistamis-paineiden välillä. Kansainväliset paineet yhdenmukaiseen laadunvarmistukseen ovat kasvaneet Euroopan yhtenäisen korkeakoulualan tavoitteen myötä. Bolognan tavoitteisiin liittyviä reformeja hyödynnetään kilpailussa opiskelijoista ja resursseista. Tämä ei voi Haapakorven mukaan olla heijastumatta myös Suomeen ja muihin Pohjoismaihin, joissa arviointia on haluttu tehdä vähemmän kontrolloinnin välineenä ja enemmän korkeakoulujen toiminnan sisällöistä lähtevänä kehittäväenä toimintana.

Laadun arviointi on näennäisen neutraalia toimintaa, jonka tavoitteet ilmaistaan kaikkien hyväksyttävissä olevalla tavalla. Usein jää kuitenkin kysymättä, mitä itse asiassa arvioidaan. Tehokkuustavoitteet eri organisaatioissa voivat luoda paineita siihen, että arvioinnista saataisiin määrällisillä mittareilla hyvä tulos perustehtävän kustannuksella. Tuloksellisuuden tai laadun arviointi muuttaa ja vääristää arvioitavana olevaa toimintaa. Vaikka puheessa korostetaan laatua, laadulliset asiat pakotetaan määrälliseen muottiin. (Onnismaa 2011.)

Arvioinnista voi tulla erityynyt asiantuntemuksen alue, jolloin se alkaa irtautua korkeakoulun omista lähtökohdista toteutetusta toiminnasta. Professionaalistumisen myötä laatutyö siirtyy etäämmäksi perustyöstä ja hallinnon valta-asetat vahvistuvat, mikä on korkeakoulun perustehtävän kannalta ongelmallista. Vaikka laatujärjestelmiä voidaan rakentaa joidenkin yhteisesti sovittujen kehysten sisällä, yhdenmukaistamista ei kannata toteuttaa mekaanisesti. (Haapakorpi 2011.)

Arviointi voi tukea toiminnan sisällöllistä kehittämistä, kun se on niin sanottua *dialogista arviointia*. Arvioijan rooli poikkeaa tällöin perinteisestä siinä, että hän on mukana prosessissa, käynnistää osallisten dialogia ja toisaalta varmistaa, että kaikkien osallisten ääni todella kuuluu eri vaiheissa. Jotta arviointi ei vinouttaisi toiminnan kohdetta, ohjauksen ja neuvonnan kannalta näyttäisi tärkeältä pitää yllä eri osapuolten dialogia myös siitä, mikä on arvioitavan toiminnan tarkoitus ja kohde ja mitä itse asiassa halutaan mitata ja arvioida. (Onnismaa 2011.)

Mitä on laadukas ohjausdialogi

Dialogi voi olla rationaalista argumenttien vaihtoa, tai se voi tarkoittaa yhteistoimintaa, joka sitoo ihmiset yhteen ja luo heille väliaikaisesti yhteisen tilan. Hyvä kommunikaatio tekee ihmisille hyvää. Voidaan ajatella, että sanat ovat kuin käsiä, joilla voi koskettaa toisia, ja samalla myös puhuja

tulee kosketetuksi. Puhe luo ja muuttaa jatkuvasti dialogista vuorovaikutusta, joka motivoi dialogia ja jonka avulla dialogia voi arvioida. Yhteistoiminnassa sanallinen ja sanaton kommunikaatio kutoutuvat toisiinsa. Keskustelussa pyritään pääsemään lopputulokseen ja tekemään päätöksiä. Dialogissa sitä vastoin ei valita puolta, vaan se on vuoropuhelu, jossa osapuolet ajattelevat yhdessä. Omaa kantaa ei pidetä lopullisena vaan askeleena kohti lopputulosta. Yksilö hellittää varmasta käsityksestään ja kuuntelee mahdollisuuksia, jotka syntyvät vain suhteessa muihin ja jotka olisivat muuten jääneet huomaamatta. (Riikonen 1999; Penman 1992; Onnismaa 2005; Isaacs 2001.)

Dialogi on vastakohta alistamiselle ja kaikelle uteliaisuutta latistavalle. Dialogia uhkaa ”jo-tietäminen”, joka estää näkemästä valmiiden luokitusten ja tavanomaisuuksien taakse. Kaikkitietävän monologisuuden välttäminen voi estää toisen luokittelemisen, määrittelyn ja jähmettymisen kohteeksi.

Dialoginen vuorovaikutus on yhteinen tutkimusmatka, jonka lopputulosta ei voi ennakoita. Sen tehtäväksi voidaan katsoa tapahtumien automaattisen virran pysäyttämisen ja itsestäänselvyyksiksi muuttuneiden asioiden tuominen esiin uusissa yhteyksissä. Tärkeät asiat ovat usein näkymättömissä, koska ne ovat jokapäiväisiä ja aina silmiemme edessä. Jokainen kohtaaminen pakottaa asioiden uudelleenmäärittelyyn. Vuorovaikutuksessa, puheessa ja sisäisessä dialogissa syntyy jatkuvasti uusia tilanteita, jotka sitovat osapuolet hetkeksi toisiinsa sekä jäsentävät vuorovaikutusta ja kokemuksia. Tilanteiden rajoista ja määritelmistä voidaan aina väitellä, sillä objektiivisia rajoja ei ole olemassa. Jokainen yritys puhua rajoista tai hallita niitä samalla muuttaa niitä. (Savickas 2005; Wittgenstein 2001; Riikonen & Smith 1998.)

Dialogi puheena ja kielenä

Sisäisissä dialogeissaan vuoropuhelun osalliset sovittavat keskustelussa syntyneitä vaikutelmia omiin kokemuksiinsa. Jokainen puhuu omasta näkökulmastaan mutta niin, että omilla teoilla on seurauksia läsnä oleville, myös itselle. Puhuja sovittautuu ja asettautuu puhuttuun kieleen, jotta hän voisi jakaa ajatuksensa muille. Samalla hän ajattelee puheen. Puhe on siten itsessään aktiivista ajattelua: ajatukset eivät odota jossain valmiina, eikä niitä ainoastaan ”pueta sanoiksi”. Ilmaisut eivät vain heijasta jo olemassa olevaa, annettua ja lopullista, vaan ne luovat jotakin, jota ei aiemmin ole ollut ja jota on mahdotonta toistaa. Ihmiset eivät välttämättä ajattele ensin ja puhu vasta sitten vaan puhuvat ajatellakseen: ”En tiedä mitä ajattelen, ennen kuin kuulen sanovani sen ääneen.” Tällöin on vaikeaa estää uutta nousemasta esiin. (Arnkil 2000; Onnismaa 2005.)

Kun aiemmin tehtyä ei pelkästään toisteta hieman kehittyneemmällä tavalla, vaan jotain tapahtuu ainutkertaisesti ja ensimmäistä kertaa, voidaan puhua laadullisesta muutoksesta. Muutos koettelee omaa ymmärrystä, eikä asioista enää voida puhua tutuilla käsitteillä. Dialogin tutkija John Shotter kuvaa tällaista tilannetta lainaamalla Maurice Merleau-Pontyn sanontaa: ”kompuroidaan kielessä luovalla tavalla”. (Onnismaa 2005.)

Asiantuntijan tavoite voi olla ääneen ajattelun vastaisesti pyrkiminen johonkin ennalta päätettyyn sekä harkittu puhe ja teorioiden sovellus. Ihanteellinen asiantuntijuus näyttäisi ainakin aiemmin olleen ”suurten” eli yleispätevinä pidettyjen teorioiden taitavaa soveltamista yksittäisiin tilanteisiin (*outside in* -tieto). Nykyään painotetaan ehkä aiempaa enemmän tilanteissa esiin nousevaa ainutkertaista ja samalla haparoivaa tietoa eli *inside out* -tietoa. Kun etsitään uutta suuntautumista, ei voida soveltaa tarkkaa ennakkosuunnitelmaa, vaan epämääräinen tilanne selvenee vasta vähitellen. (Savickas 2005; Vähämöttönen 1998.)

Tekojen seuraukset voivat olla joko aiottuja tai tahattomia, ja toimija voi vain harvoin kontrolloida niitä. Kontrollihaaveiden sijasta täytyykin sietää epävarmuutta ja kuunnella mahdollisuuksia. Vuorovaikutus voidaan määritellä pieneksi sosiaaliseksi järjestelmäksi, joka pitää yllä järjestelmän jäsenten lojaalisuutta ja samalla omia rajojaan. *Mahdollistavuus* on toiveikasta puhetta,

joka kuuluu dialogiseen vuorovaikutukseen. Mahdollistava vuorovaikutus kutsuu osapuolet yhdessä luomaan ja havaitsemaan tilanteen lupaavuutta. (Arnkil 2001; Riikonen & Smith 1998.)

Ohjauksen ja ohjauksellisen dialogin laatu työpaikalla

Toiminnanteoreettisesti oppiminen ja oppimista tukeva ohjaus voidaan ymmärtää rajapinnan ylityksenä ja prosessina, joka tapahtuu kun siirrytään yhdestä tietämisen tai osaamisen tilasta toiseen. Oppiminen ja oppimista tukeva ohjaus sisältävät ristiriitaistakin uuden oivaltamista. Ne perustuvat sen ristiriidan tai ongelman käsittelyyn, mitä uusi tieto tai asia synnyttää suhteessa vanhaan tietoon tai asiaan. Ohjaajan tehtävänä on vuorovaikutuksessa nostaa tavoiteltavat asiat sopivalla tavalla yhteiseen käsittelyyn ja neuvotteluun, jossa toimintaa prosessoidaan.

Sikäli kuin siirtovaikutusta tapahtuu, se tapahtuu vuorovaikutuksessa kollektiivisten toimintajärjestelmien – korkeakoulujen ja työssäoppimispaikkojen – välillä. Työ ei ole yksilösuoritusta, vaan työtä voi kuvata systeemisesti toimintajärjestelmänä. (Akkerman & Bakker 2011; Onnismaa 2008; Huuhka & Saukkonen 2005.)

Ohjaus voi olla työpaikalla uusi asia tai se voi olla osa työpaikan kulttuuria ja vakiintuneita toimintatapoja. Työpaikkojen ohjauksellisista työmuodoista käytetään englannin kielessä nimitystä *workplace counselling*, jonka voi kääntää työpaikkaohjaukseksi. Eri työelämän ohjausmuotoja yhdistävä kattokäsite *työelämäohjaus (worklife counselling)* korostaa työtä osana elämänkokonaisuutta. Työelämäohjaus sisältää monenlaista toimintaa organisaatiossa: työnohjausta, henkilöstökoulutusta ja -johtamista, työuraohjausta, kehittämistoimintaa, työterveystoimintaa sekä mentorointia ja kollegiaalista yhteistyötä. Työelämäohjaus tukee yksilöiden ja yhteisöjen toimijuutta, toimintakykyä ja osallisuutta työn, suhteiden ja perustehtävän kontekstissa. Työelämäohjauksessa tarkastellaan yksilöllisiä, sosiaalisia ja organisatorisia suhteita, joissa yksilöillä ja organisaatioilla on omat tavoitteensa. Voidaan ajatella, että ohjauksessa yhdistetään henkilökohtaisia ja yhteisöllisiä tarpeita sekä yksilöllisiä tavoitteita ja mahdollisuuksia ja tuodaan yhteen yksilöllisiä ja julkisia identiteettejä. (Vanhalakka-Ruoho 2004; Onnismaa 2011.)

HEKS on väline identiteetin löytämiseen

Henkilökohtainen kehityssuunnitelma (HEKS) ja sen ohjaus on tukijärjestelmä, jolla pyritään edistämään oppijan ammatillisuutta ja asiantuntijaksi kasvamista. HEKS on oppijan työväline, mutta se tukee myös korkeakoulu- ja työpaikkaohjaajaa heidän ohjaustyössään. Toimiva HEKS-ohjausjärjestelmä on suunnitelmallinen, sillä on selkeät tavoitteet ja se on dokumentoitu, jotta järjestelmä käytäntöineen ja tavoitteineen avautuu kaikille osapuolille.

Henkilökohtaisen kehityssuunnitelman riittävä monimuotoisuus palvelee työntekijän kehittymistä asiantuntijaksi. Kehityksessä ei voi olla yhtä oikeaa kaavaa, vaan kehittyä voi joko nykyisenkaltaisissa tai enemmän ja vähemmän muuttuvissa työtehtävissä. Ajankohtaista monille työntekijöille voi olla myös ammatillisen kehittymisen fokusointi ja tehtävien rajaaminen ja keskittyminen. Organisaation kytkös ja sitoutuminen on välttämätöntä, koska eri osapuolten selkeät roolit, sitoutuminen ja aktiivisuus mahdollistavat yhteisen työn kohteen löytymisen. Työpaikkaohjaajan on syytä olla eri vaiheissa tukena ja toimia organisaation peilinä osallistujalle. (Onnismaa & Terki-Mallat 2008.)

Merkitykset, tulkinnat ja käsitteiden väliset rajanylitykset

Työssä oppiminen ei ole vain tekemällä oppimista, koska tekeminen tai kokemus sinänsä ei tuota oppimista. Tarvitaan merkitysten yhteistä rakentamista, tekemisen ja toiminnan pohtivaa tarkastelua (reflektointia) sekä kokemusten jakamista muiden kanssa. Rajanylitys voidaan käsitteelli-

sesti ymmärtää rajoilla tapahtuvina kohtaamisina. Rajanylityspaikat voivat olla yksittäisiä tai erilisiä tapahtumia, jotka tuottavat yhteyksiä. Niitä ovat esimerkiksi neuvottelut ja ohjaustilanteet. (Akkerman & Bakker 2011; Onnismaa 2008; Huuhka & Saukkonen 2005.)

Työssä oppimisessa tulee olla alusta alkaen systemaattinen ja tavoitteellinen ote sekä selkeä ymmärrys eri osapuolten rooleista. Työssä oppimisen onnistuminen riippuu paljolti siitä, kuinka hyvin korkeakouluohjaaja ja työpaikkaohjaaja voivat osallistua koulutuksen suunnitteluun omasta roolistaan käsin. Ohjausprosessi on alun alkaen tietoisesti rakennettava tukemaan työssä oppimisen tavoitteita. Ohjausvuorovaikutus tukee parhaimmillaan akateemisen ja ammatillisen identiteetin kehitystä. Ohjaussuunnitelmassa ilmaistaan ohjauksen tavoitteet sekä kesto ja rytmi. Monillakaan työpaikoilla ei ole resursseja kiireettömään oppimiseen, ja ennalta olisikin varmistettava riittävän ohjauksen saanti. Korkeakoulun kannattaa aktiivisesti tukea ja kouluttaa ohjaajia. (TekTäk 2012.)

Arvioinnin monet foorumit

Futurex-oppaassa korkeakoulujen työelämälähtöisen täydennyskoulutuksen järjestäjille (toim. Uronen 2012) todetaan, että korkeakoulun edustajan tehtäväksi tässä tiedon rakentamisen prosessissa tulee opiskelijan ohjaaminen oppimisen arviointiin ja reflektointiin, jotta hän osaa *soveltaa* oppimaansa työssään, kehittämistehtävissään tai -hankkeessaan. Koulutuksen järjestäjän tehtävä on lisäksi turvata ja luoda toimivat käytännöt työssä oppimiselle yhteistyössä opiskelijan ja hänen ohjaajiensa kanssa. Keskeinen menetelmä oppimisympäristöjen ja -verkostojen rakentamisessa sekä jatkuvan työssä oppimisen turvaamisessa on oppimista tukeva arviointi. Arvioinnin tulee olla jatkuvaa ja siinä tulisi huomioida kaikki oppimisprosessiin liittyvät toimijat.

Työpaikkaohjaaja voi olla esimies, kollega tai muu henkilö, jolla tulisi olla sekä ohjausosaamista että opiskelun tavoitteiden mukaista sisällöllistä osaamista kehittämishankkeen tai kehittämistehtävien ohjaamiseksi. Ohjauksen ja arvioinnin pedagogiset käytännöt saattavat olla työpaikkaohjaajalle hyvinkin vieraita, joten on tärkeää että työpaikkaohjaajat ja mentorit perehdytetään tehtäväänsä. Korkeakoulusta tuleva ohjaaja voi olla esimerkiksi vastuuopettaja tai asiantuntija-ohjaaja. Hänellä on puolestaan oppimisprosessien, opetusmenetelmien ja pedagogiikan osaamista. Ohjauksen foorumina voivat Futurex-oppaan (2012) mukaan olla myös pienryhmät, joissa osapuolina ovat opiskelijoista muodostettu pienryhmä ja valmentajana tai fasilitaattorina toimii korkeakoulun edustaja.

Ohjauksellinen työtapa on vaativa vuorovaikutuksen muoto. Usein ohjaajilla herää vaistomaisesti halu ”opastaa” ja antaa omia suoria neuvoja, joko itse koetun tai aikaisemman muualta hankitun tiedon perusteella. Neuvoja voi ”neuvotuttaa” ja opettajia ”opetuttaa”. Jos ohjaus on määritelmän mukaisesti ajan, huomion ja kunnioituksen antamista ohjattavalle hänen tilanteissaan, on työpaikan ohjauksen ongelmana usein juuri aika; mistä saada itse aikaa siihen, että voisi antaa sitä ohjauksellisella työtavalla ohjattaville. Jokaisella työpaikalla tulisi määritellä aika ja paikka ohjaukselle. Ohjaajat tukevat työntekijöiden omia voimavaroja ja kykyjä. Parhaimmillaan ohjaukseen osallistuu koko työyhteisö. Ohjauksen kehittäminen työpaikalla luo oppimisen rakenteita, joilla on suuri merkitys työnjaon kehittymiselle ja työssä jaksamiselle yleisemminkin. Ohjauksen vastuuhenkilö työpaikalla toimii ”rajapinnassa”, mutta ei yksin, vaan enemmänkin haastaa työyhteisön arvioimaan osaamistaan ja sen kehittyviä haasteita. Ohjaaja on koordinaattori, joka huolehtii, että ohjattava saa tarvitsemansa ohjauksen. (Pasanen 2007.)

Ohjauksen tulisi olla kokonaisuudessaan opiskelijan työn sisältöihin ja prosesseihin sidottua sekä ennakoivaa niin, että ohjaaja tunnistaa opiskelijan yksilölliset ohjaustarpeet ja osaa vastata niihin. Koulutuksen aikana opittu kiteytyy kehittämishankkeessa tai -tehtävissä. Kehittämishanke tai -tehtävät sovitaan yhteisesti koulutuksen järjestäjän ja työnantajan kanssa. Hanketta tai tehtäviä työstetään itsenäisesti työpaikkaohjaajan ja korkeakoulun edustajan ohjauksessa osana omaa opiskelua ja työtä. Koulutuksen järjestäjä vastaa hankkeen prosessiohjauksesta osana koulutuksen opetusjärjestelyjä, ja keskeistä kehittämistehtävän onnistumiselle on työpaikkaoh-

jaajan sitoutuminen hankkeen ohjaukseen. Tällöin dialogisuus ja moninäkökulmaisuus toteutuu opiskelijan ohjaussuhteissa eli korkeakouluohjaajan ja työpaikkaohjaajan kanssa käydyissä ohjaustapaamisissa. (Uronen 2012.)

Hiljaisen tiedon ja rutiinien asema

Työssä oppiminen luo painetta käsitteellistää työtä. Hiljaisen tiedon varassa tehtävän työn oppiminen nopeutuu, jos sitä pystytään kuvaamaan käsitteellisesti. Uuteen ammattiin päästään sisälle työtehtävien ja toimenkuvan kautta. Ammatin kokonaisuus, yhteinen työn kohde ja työn edellyttämä yhteistoiminnallisuus avautuvat vähitellen. Tässä työpaikan ohjaajan panos on tärkeä. Ohjauksessa hahmotetaan yksilöllisiä työtehtäviä laajempia kokonaisuuksia ja osoitetaan osaamisen vuorovaikutuksellinen luonne. Työssä oppimiseen liittyy monia haasteita, kuten työn *prosessien avaaminen*. On tärkeää nähdä päivittäisten rutiinien taakse, mihin toiminnot perustuvat. Pelkkä päivittäisen rutiinin suorittaminen ei avaa sitä, miksi rutiinit ovat sellaisia kuin ovat. Ilman ohjausta oman tekemisen kytkeminen muiden tekemiseen jää sattumanvaraiseksi. (Jääskeläinen 2007.)

Toinen työssä oppimiseen liittyvä haaste on *oppimisen tyylin kehittäminen*. Yritys/erehdys -oppiminen ei riitä, kun oppimisen kohteeksi pitäisi saada moniammatillinen työ ja moniammatillinen ongelmanratkaisu. Yksilön osaamisen tuotos riippuu aina siitä, miten tekeminen kytkeytyy toisten työntekijöiden tekemiseen. Kolmas haaste on *osaamisen pedagogisointi*, sillä ammatilliset eivät aina pysty käsitteellistämään osaamistaan. Käytännön työssä äänetön osaaminen on keskeistä. Työhön perehtymisen kannalta oleellinen tieto ei ole pelkästään yksilöiden tiedossa, vaan yhä enemmän eri toimijoiden välisissä yhteyksissä ja kytkennöissä. Arkitilanteiden havainnot kytkeytyvät työn kokonaisuuteen vasta, kun saadaan organisoitua keskustelua, jossa erilaiset tulkinnat arjen tilanteiden merkityksestä kohtaavat. Tilanteiden tulkinta oman subjektiivisen kokemuksen kautta ja tulkinnan ”törmäyttäminen” toisenlaisiin kokemuksiin ja tulkintoihin rakentaa dialogia. Työn kokonaisuus avautuu, kun omaa tekemistä tarkastellaan samanaikaisesti ainakin kolmella tasolla: oman tekemisen kokemus ja mielekkyys, oma tekeminen lähiyhteisön (tiimin tms.) työnjaon näkökulmasta sekä työpaikan työammatin kokonaisuudessa.

Ammatillinen kehitys on samanaikaisesti inhimillistä kasvua. Ammatillinen kehitys liittyy koko inhimilliseen kehitykseen ja elämäntilanteeseen. Osaaminen ”tulee omaksi”, kun se jäsentyy osaksi omaa elämäkokonaisuutta. Henkilökohtaistaminen työpaikkaohjauksessa merkitsee, että koko työpaikkaa tarkastellaan oppimisympäristönä. Henkilökohtaistaminen laajentaa ammatillisen osaamisen käsitettä. Henkilökohtaistava ohjaus on tasavertaista neuvottelua, jonka avulla ohjattava voi entistä enemmän ottaa omaa oppimistaan haltuunsa.

Dialogisuutta ylläpitäviä ohjaajan välineitä

Korkeakoulu- ja työpaikkaohjaajan työllä on ohjauksen prosessiin ja kunkin täydennyskoulutuksen tavoitteeseen liittyvä, selkeästi määritelty kohde. Koska ohjaustyöllä on kohde, työllä on oltava myös välineitä. Työvälineinä voi olla lomakkeita, testejä ja kyselyitä tms., mutta ohjaustyön merkittävimmät ja merkitysten syntymistä parhaiten tukevat välineet ovat *ohjausvuorovaikutuksen dialogisuutta ylläpitäviä välineitä*. (Onnismaa 2011; Pasanen 2004; Amundson 2005.)

Vaikka ohjausvuorovaikutusta ei voi ennakoita tarkalleen eikä hyvää vuorovaikutusta voi taata pelkillä työvälineillä tai tekniikoilla, ne voivat selkiyttää ohjattavan tilannetta ja työssäoppimisen tavoitteita. Vuorovaikutuksen välineet eivät kuitenkaan ole yleispäteviä tekniikoita vaan ohjaajan henkilökohtaiseen ohjaustyyliinsä sovittamia toimintatapoja. Niiden tarkoitus on edistää ohjausvuorovaikutusta tavoitteiden ja tehtävän suuntaisesti ottaen samalla huomioon ainutkertaisen tilanteen suomat mahdollisuudet.

Sopiminen selkiyttää tapaamisen tavoitteita, kestoja ja ajoitusta. Jos ohjattava ei ole tottunut puhumaan itsestään ja näkemyksistään tasavertaisessa keskustelussa, ohjaaja voi omalla esimerkillään kannustaa siihen. Tilanteelle luodaan selkeät puitteet ja säännöt, mikä auttaa osapuolia pitämään ohjaustilanteen tarkoituksen mielessä.

Tavoitteen asettaminen ja toiminnan suunnittelu ovat korkeakoulu- tai työpaikkaohjaajan toiminnallisia taitoja, joilla tarkastellaan tulevaa toimintaa. Tavoitteita ja toimintaa kannattaa suunnitella konkreettisesti. Keskustelussa niihin keskitytään useimmiten luonnostaan, vaikka ohjaajan kannattaa myös kuunnella, miten ohjattava ohjaushetkellä muutenkin voi.

Kysyminen ja selventäminen ovat ohjauskeskustelun välineitä, joilla korkeakoulu- tai työpaikkaohjaaja pyrkii ymmärtämään ohjattavan tilannetta ja toimintaa. Tavoitteena on, että ohjattava ja ohjaaja ovat ymmärtäneet tilanteen, tunteen tai käsityksen samalla tavalla. Kysyminen auttaa ohjattavaa selventämään toimintaansa ja tilannettaan. Kysymällä ja tarkentamalla ohjaaja samalla kertoo, että hän on kiinnostunut ohjattavasta, kuuntelee häntä ja samalla osoittaa hänelle konkreettisesti kunnioitusta ja arvontoa.

Keskustelun **kohdentamisessa** kiinnitetään tietoisesti huomiota johonkin yksityiskohtaan tai uuteen asiaan. Erilaiset kysymykset auttavat ohjaajaa hakemaan ohjattavalta haluttua tietoa ja ohjattavaa tarkentamaan omaa tilannettaan.

Ohjaustilanteet ovat monin tavoin rajojen yhteistä tutkimista, mutta joissakin tilanteissa korkeakoulu- tai työpaikkaohjaajan yksipuolinen rajojen asettaminen näyttäisi palvelevan ohjauksen tehtävää. Keskustelua **rajoittaessaan** ohjaaja lykkää jonkin asian käsittelyä, jotta siihen voitaisiin palata ohjaajan mielestä sopivammalla hetkellä.

Konkretisoimalla esimerkkien avulla yleisiä tunteita, uskomuksia ja ajatuksia niitä muutetaan ymmärrettävämmiksi. Läsnäololla korkeakoulu- tai työpaikkaohjaaja viestii suhtautumisestaan ohjaustilanteeseen. Ohjaaja ei tarvitse erikoisia tekniikoita, vaan hän voi keskittyä siihen, mitä mahdollisuuksia ongelmatilanteissa on.

Haastaminen vahvuuksien havaitsemiseen merkitsee sitä normaalin palautteen antoon kuuluvaa ajatusta, että ohjattava haastetaan havaitsemaan vahvuuksia epäonnistumisten sijasta. Koska ihmiset eivät aina huomaa vahvuuksiaan tai vähättelevät niitä, erityistä huomiota kiinnitetään vahvuuksiin, jotka ohjattava kieltää, mutta jotka ohjaaja havaitsee.

Luottamuksen synnyttyä on mahdollista käyttää kriittistä ja kyseenalaistavaa otetta. **Konfrontointi**, eri näkemysten, sanojen tai tekojen asettaminen vastakkain, soveltuu tilanteisiin, joissa arvioidaan yhdessä ohjattavan toimintaa suhteessa hänen tavoitteisiinsa. Ohjaajan tehtävänä on auttaa ohjattavaa tiedostamaan kertomusten, ajattelun ja tekemisen mahdollinen ristiriita

Joissakin tilanteissa korkeakoulu- tai työpaikkaohjaaja voi käyttää perinteisen ”ohjausideologian” vastaisesti **määräävää** eli preskriptiivistä otetta, jolloin hän määrittelee ongelman ja antaa ohjattavalle toimintaohjeita. Tällainen tilanne on esimerkiksi silloin, kun ohjattava ei voi tai halua tehdä päätöksiä tai kun on estettävä ohjattavan harkitsematon toiminta tai kun ohjaaja ei muuten voi auttaa ohjattavaa auttamaan itse itseään.

Välttääkseen epäselvien ja ristiriitaisien viestien antamista korkeakoulu- tai työpaikkaohjaajan kannattaneen kiinnittää erityistä huomiota **sanattoman ja sanallisen viestinnän yhteensopivuuteen**.

Ohjaukseen kuuluvat myös **hiljaisuus ja tauot**. Luottamuksellisessa vuorovaikutuksessa hiljaisuutta ei tarvitse täyttää näennäispuheella, vaan rauhallinen hetki voi antaa kummallekin osapuolelle tervetullutta aikaa pohtia keskustelua. Jos keskustelu ei tunnu ete-

nevän, keskustelijat voivat sopia 10–15 minuutin *tauosta*. Kun keskustelu alkaa uudelleen, kumpikin osapuoli voi tarkastella aiempaa, lukkiutunutta tilannetta etäämmältä ja tuoda keskusteluun uusia näkökulmia.

Ohjauksessa keskustellaan vakavia asioita, mikä ei estä *huumorin* käyttöä. Vakavuus ja hauskuus eivät ole toistensa vastakohtia, vaan molempien vastakohtia ovat pikemminkin yhdentekevyyys ja penseys.

Käydyn keskustelun *kokoaminen* on hyödyllistä ohjauskeskustelun eri vaiheissa. Kootessaan keskustelua ohjaaja voi tuoda esille käsityksensä siitä, millaisena hän näkee ohjattavan tilanteen ja mitä hän on kuullut ohjattavan sanoneen. Tällä tavalla ohjattava kuulee ohjaajan tulkinnan, mikä puolestaan vahvistaa ohjattavan tunnetta kuulluksi tulemista.

Jossain ohjausprosessin vaiheessa ohjattavasta voi tuntua, etteivät asiat enää etene, vaikka alku olisi ollut toiveita herättävä. Ohjaaja voi tällöin *havainnollistaa prosessia* käymällä läpi eri ohjaustapaamisten kulkua. Hän voi esimerkiksi muistuttaa, miten ohjattavan tilanne oli ohjauksen alussa mutkikkaampi kuin tällä hetkellä. Konkreettisilla esimerkeillä ohjaaja voi osoittaa, miten paljon tilanne on kehittynyt.

Korkeakoulu- tai työpaikkaohjaajan esittämät *kysymykset* ovat interventioita, väliintuloja ja dialogisuuta virittäviä ja ylläpitäviä vuorovaikutuksen välineitä, joiden avulla työssäoppijalle tarjotaan tilaisuus ajatustensa ja päämääriensä pohtimiseen ja muokkaamiseen. Suljetulla kysymyksellä hankitaan lähinnä informaatiota, mutta ne eivät edistä keskustelua. Selventävillä kysymyksillä ohjaaja voi tarkentaa työssäoppijan antamaa tietoa ja samalla muotoilla uudelleen tilanteen vaihtoehtoja. Usein paras tulos saavutetaan miksi-kysymysten sijasta mitä-, miten- ja milloin-kysymyksillä.

Korkeakoulu- tai työpaikkaohjaajan ei kannattane takertua ohjauksen alussa muodostamaansa käsitykseen, vaan hänen on hyvä olla jatkuvasti avoin uusille tulkinnoille lähtökohtana olleesta ongelmasta ja sen mahdollisista ratkaisutavoista. Liian pikainen keskittyminen ongelmiin ja niiden ratkaisuihin sisältää harhan, että asioita voi hallita ja ohjailta haluttuun suuntaan. Tämä voi onnistua muuttumattomissa oloissa, mutta ei muuttuvassa ympäristössä. Ongelman suoraviivaiseen ratkaisuun keskittyvä toiminta on pikemminkin reagoimista odottamattomiin ilmiöihin kuin niihin vaikuttamista. Jos ongelmia käsitellään yhteyksistään irrallaan, annettuina ja ikään kuin tulkinnoista vapaina, ajaututaan helposti liian suoraviivaiseen ja siten *näennäisen tehokkaaseen* ratkaisuun. Usein on opittava toimimaan epävarman ja epätasällisen tiedon varassa. Tässä artikkelissa on pyritty perustelemaan käsitystä, että lopulliseen ja varmaan vastaukseen tai nopeaan ratkaisuun pyrkimisen sijasta voi olla hyödyllisempää hyväksyä keskeneräisyys, määritellä yhdessä ongelmaa ja tutkia sen taustaoletuksia.

Lähteet

- Akkerman, S. & Bakker, A. 2011. *Boundary crossing and boundary objects*. Review of Educational Research 81(2), 132-169.
- Alasoini, T., Järvensivu, A. & Mäkitalo, J. 2012. *Suomen työelämä vuonna 2030: Miten ja miksi se on toisennäköinen kuin tällä hetkellä*. TEM raportteja 14/12.
- Amundson, N. 2005. *Aktiivinen ohjaus: Opas uraohjauksen ammattilaiselle*. Suom. Petri Auvinen. Juva: Psykologien Kustannus.
- Argyris, C. 1990. *Overcoming organizational defences: Facilitating organizational learning*. Boston: Allyn and Bacon.
- Arnkil, R. (s.a.) *Tulevaisuusdialogi ja dialogin tulevaisuus*. www.arnkildialogues.com.
- Arnkil, R. 2006. *Hyvien käytäntöjen levittäminen EU:n kehittämisstrategiana*. Teoksessa Seppänen-Järvelä, R. & Karjalainen, V. (toim.) *Kehittämistyön risteyskäsitteitä*. Helsinki: Stakes.
- Arnkil, T. 2000. *Dialogista opintojen ohjausta*. Janus. 8(4), 398–411.
- Bateson, G. 1973. *Steps toward an ecology of the mind: Collected essays in anthropology, psychiatry, evolution, and epistemology*. London: Granada.
- Dewey 1891. *Moral theory and practice*. *International Journal of Ethics* 1,186-203.
- DuFour, R. 2004. *What is a professional learning community?* *Educational Leadership*, 61(8), 6-11.
- Featherstone, M.: 1995. *Undoing culture: Globalization, postmodernism and identity*. London: Sage.
- Gergen, K. 2009. *Relational being: Beyond self and community*. Oxford: Oxford University Press.
- Haapakorpi, A. 2011. *Auditointiprosessi ja sen vaikutukset yliopistossa*. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 7/11. Jyväskylä.
- Hakkarainen, K., Lallimo, J. & Toikka, S. 2012. *Kollektiivinen asiantuntijuus ja jaetut tietokäytännöt*. *Aikuiskasvatus* 32(4), 246-256.
- Hakkarainen, K. & Paavola, S. 2008. *Asiantuntijuuden kehittyminen, hiljainen tieto ja uutta luovat tietokäytännöt*. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.). *Hiljainen tieto: tietämistä, toimimista, taitavuutta*. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Hakkarainen, P. & Jääskeläinen, P. 2006. *Osaamisesta ammatinhallintaan*. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Helakorpi, S. 2009. *Osaaminen ja sen arviointi*. Hamk. openetti.aokk.hamk.fi/seppoh/Osaamismittarit.
- Huuhka, P. & Saukkonen, K. 2005. *Oppisopimuskoulutuksen rajapinnat, oppilaitoksen ja työpaikan yhteistyö*. Teoksessa T. Seppälä, (toim.) *Aikuisten oppisopimus: Osaamista ja kilpailukykyä työpaikoille*. Vantaa: Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia.
- Isaacs, W. 2001. *Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito: Uraauurtava lähestyminen liike-elämän viestintään*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

- Järvensivu, A. & Koski, P. 2009. *Hyvä, parempi innovaatio: Tutkimus organisatorisista innovaatioista, työelämän laadusta ja työn mielekkyydestä*. Työelämän tutkimuskeskuksen työraportteja 84. Tampereen yliopisto.
- Jääskeläinen, P. 2007. *Henkilökohtaistaminen työpaikalla*. Teoksessa T. Seppälä (toim.) *Työssäoppimisen ohjaaminen aikuisopiskelijan oppisopimuksessa*. Helsinki: Helsingin yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia.
- Lehtinen, E., T. Palonen, P. Tynjälä, K. Klemelä, S. Merenluoto, K. Pohjola & K. Veermans 2012. *Korkeakoulutettujen jatkokoulutuksen haasteet ja ehdotus järjestelmän kehittämiseksi*. Kytöks-hankkeen raportti.
- Ludvigsen, S., Havnes, A. & Lahn, L. 2003. *Workplace learning across activity systems: A case study of sales engineers*. In: T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (Eds.). *Between school and work: New perspectives on transfer and boundary crossing*. Amsterdam: Pergamon.
- Luhmann, N. 2005/1968. *Förtroende: En mekanism för reduktion av social komplexitet*. Göteborg: Bokförlaget.
- Muutoslaboratorio (s.a.) www.muutoslaboratorio.fi
- Nonaka, I. & Nishiguchi, T. 2001. *Knowledge emergence: Social, technical, and evolutionary dimensions of knowledge creation*. New York: Oxford University Press.
- Nykänen, S. & Tynjälä, P. 2012. *Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa*. Aikuiskasvatus 32(1), 17–28.
- Närhi, K. 2011. *Professional diploma (PD). Työstä oppimista hyödyntävä yliopistollinen täydennyskoulutusmalli tekniikan alalle*. Helsinki: Tekniikan akateemiset TEK.
- Onnismaa, J. 2005. 'You can touch other people with your words.' Interview with John Shotter. *Life Long Learning in Europe LInE* 10(4), 242–247.
- Onnismaa, J. 2007. *Työelämän kaksoissidokset ja niiden vastamyrryt*. Aikuiskasvatus 27 (2): 103-113.
- Onnismaa, J. 2008. *Age, experience, and learning on the job: Crossing the boundaries between training and workplace*. *Journal of Employment Counseling*, 45(2), 79–90.
- Onnismaa, J. 2011. *Ohjaus ja neuvontatyö: Aikaa, huomiota ja kunnioitusta*. 3. painos. Helsinki: Gaudeamus.
- Onnismaa, J. & Kiander, T. 2012 Johtamisen tilat: *Yksilöllistävää ja suhteissa olevaa johtamista*. Teoksessa Mäki, K. & Palonen, T. (toim.). *Johtamisen tilat ja paikat: Aikuiskasvatuksen 50. vuosikirja*. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.
- Onnismaa, J & Terkki-Mallat, M. 2008. *Henkilöstön ammatillinen kehittyminen työyhteisössä -valmennusohjelman taustaa ja kriittisiä menestystekijöitä*. www.palmenia.helsinki.fi/valmennus/loppuartikkeli.pdf
- Peat, F.D. 2008. *Gentle Action: Bringing Creative to a Turbulent World*. Pari: Pari Publishing.
- Pasanen, H. 2004. *Työssä oppimisen ohjaus prosessina. Ohjaus välitysten ja vuorovaikutuksen tuottamisena*. Teoksessa Onnismaa, J. & Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.). *Ohjaus ammattina ja tieteenalana, osa 3. Ohjauksen välineet*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Pasanen, H. 2004. *Työssä oppimisen ohjaus prosessina. Ohjaus välitysten ja vuorovaikutuksen tuottamisena*. Teoksessa Onnismaa, J. & Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.). *Ohjaus ammattina ja tieteenalana, osa 3. Ohjauksen välineet*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Pasanen, H. 2007. Työssä oppimisen ohjaus vuorovaikutuksena. Teoksessa T. Seppälä (toim.) Työssäoppimisen ohjaaminen aikuisopiskelijan oppisopimuksessa. Helsinki: Helsingin yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia.
- Penman, R. 1992. *Good theory and good practice: An argument in progress*. Communication Theory 2(3), 234–250.
- Pirsig, R. 1988. *Zen ja moottoripyörän kunnossapito*. Helsinki: WSOY.
- Pirsig, R. 1991. *Lila. Tutkielma moraalista*. Helsinki: WSOY.
- Poikela, E. 2004. *Aikuisopiskelun henkilökohtaistamisen perusteita – tieto, oppiminen ja osaaminen*. Teoksessa *Aikuisopiskelun henkilökohtaistamisen edellytykset ja käytännöt työssä oppimisen kontekstissa*. Aihe-projekti
- Työssä oppiminen ja työelämäyhteistyö asiantuntijatyöryhmä*. Opetushallitus: Helsinki. www.oph.fi/download/49117_aikuisopiskelun_henkilokohtaistamisen_edellytykset.pdf
- Pyhäjoki, J. 2013. *Dialogisuus ja dialogiset menetelmät. THL, Verkostotutkimus ja dialogiset menetelmät*. Verdi-tiimi. Työnohjaajakoulutus Helsingin yliopisto, Palmenia. 12.1.
- Riikonen, E. 1999. *Inspiring dialogues and relational responsibility*. Teoksessa McNamee, S. & Gergen, K. (toim.): *Relational responsibility: Resources for sustainable dialogue*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage.
- Riikonen, E. & Smith, G. 1998. *Inspiraatio ja asiakastyö*. Tampere: Vastapaino.
- Savickas, M. 2005. *The Theory and practice of career counseling*. Teoksessa Brown S. D. & Lent R. W. (toim.) *Career development and counselling: Putting theory and research to work*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 42–70.
- Sennett, R. 2006. *The culture of the new capitalism*. New Haven. Yale University Press.
- Snowden, D. 2002. *Complex acts of knowing: Paradox and descriptive self-awareness*. Journal of Knowledge Management 6(2), 100-111.
- Stacey, R. & Griffin, D. 2005. *A complexity perspective on researching organizations: Taking experience seriously*. London: Routledge.
- TekTäk-hanke 2012. *Professional Diploma for the future*. Tampere: Tampereen teknillinen yliopisto, Edutech.
- Uronen, I. 2012 (toim.). *Opas korkeakoulujen työelämälähtöisen täydennyskoulutuksen järjestäjille*. FUTUREX – Future Experts -hanke. Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahean julkaisuja B:15.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2004. *Ohjaus ja oppimiskumppanuus työorganisaatiossa*. Teoksessa Onnismaa, J. & Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.). *Ohjaus ammattina ja tieteenalana, osa 3: Ohjauksen välineet*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Wittgenstein L. 1975/1929. *Esitelmä etiikasta*. Parnasso 25(3), 154-161.
- Wittgenstein, L. 2001/1953. *Filosofisia tutkimuksia*. Helsinki: WSOY.
- Vähämöttönen, T. 1998. *Reframing career counselling in terms of counsellor-client negotiations: An interpretive study of career counselling concepts and practice*. Publications in Social Sciences 34. Joensuu: University of Joensuu.

Asiantuntijuuden rakentumisesta ja ohjauksen malleista kulttuuri- ja musiikki-alalla – taidon kehittymisestä ja ohjauksesta muusikkokoulutuksessa

Sirke Pekkilä, Sibelius-Akatemia, Täydennyskoulutus

Taustaa

Lahjakkaiden muusikoiden ja esiintyvien taiteilijoiden asiantuntijuuden kehittymisen tarkastelu avaa mielenkiintoisen tutkimusalueen osaamiseen ja taidon kehittymisen kysymyksiin. Tarkastelen tässä artikkelissa asiantuntijuutta erityisesti musiikillisesti erityislahjakkaiden osaamisen ja asiantuntijuuden kehittymisessä. Artikkelini nivoutuu tutkimusalaan, jossa tutkitaan taidon kehittymistä muusikoilla ja instrumentalisteilla. Helen Gaunt (2006) on tutkinut opettajien ja opiskelijoiden käsityksiä taitavaksi muusikoksi kehittymisestä, sekä ohjauksen käytäntöjä instrumentti- ja laulunopiskelijoiden osaamisen kehittämisessä. Asiantuntijuuden rakentumista ja taitavan toimijuuden kehittymistä musiikillisen eksperttiyden alalla ovat tutkineet myös Andreas C. Lehmann ja Hans Gruber, jotka tarkastelevat tutkimuksessaan erityisesti harjoittelun merkitystä, sekä kognitiivista, kehollista ja sensomotorista kehitystä (2006).

Suomessa aiemmin soittamisen eksperttiyttä ja muusikoksi kehittymistä ovat tutkineet Pirre Maijala (2003), Eeva Kaisa Hyry (2007) ja Airi Hirvonen (2003). Väitöskirjassaan Hyry tutkii pianotaiteilija Matti Raekalliota soitonopetuksensa kertojana ja tulkitsijana. Hyryn tavoin narratiivisen lähestymistavan valinnut Airi Hirvonen tutkii väitöskirjassaan pianonsoiton ammattilaisiksi opiskelevien nuorten lahjakkuuden ja identiteetin kehittymistä.

Tässä artikkelissa olen valinnut tutkimuskohteeksi muusikkokoulutuksessa kehitysvaiheen, jossa oppiminen ja edistyminen on hyvin nopeaa, nuoruus- ja opiskeluiän (n. 12–25-v). Esittävien taiteiden alalla kehittyminen vaatii korkealle taitotasolle pyrittäessä taidon ja osaamisen harjoittelun aloittamista hyvin nuorena (Hallam 1998). Hyvin harvoin esittävän taiteen uralle päässyt ja siellä menestynyt on aloittanut omaa taiteellista harjoitteluaan tai taiteellista toimintaansa vasta yliopisto-opintojen kynnyksellä. Hyvin usein taiteellisia ammattiopintoja on edeltänyt vähintään n. 10 vuoden tavoitteellinen, pitkäjänteinen harjoittelu ja opiskelu (Eriksson 2006).

Tutkimuksen tarkoitus

Artikkeli on osa Futurex-hankkeen tutkimusta, jossa on tavoitteena tutkia osaamisen ja asiantuntijuuden kehittymistä, sekä siihen vaikuttavia tekijöitä ja ohjauksen käytäntöjä eri aloilla. Tutkimuksen tavoitteena on tuoda tietoa eri alojen asiantuntijaksi kehittymisen erityispiirteistä ja siitä, miten asiantuntijuuden kehittymistä voidaan tukea erilaisella ohjauksella. Lisäksi tutkimuksen tavoitteena on löytää osaamisen ja asiantuntijuuden kehittymisen tulevaisuuden haasteita eri aloilla. Tässä artikkelissa keskitytään musiikin esittävän taiteen asiantuntijaksi kehittymiseen, siihen vaikuttaviin tekijöihin ja ohjauksen menetelmiin. Artikkelin tavoitteena on tuoda tietoa siitä, mitkä ovat keskeisiä tekijöitä esittävän taiteen kansainvälisen tason asiantuntijaksi kehittymisessä. Artikkelin toisena tavoitteena on tuoda esille niitä erityispiirteitä ja erityisluonnetta, mitkä ovat ominaisia erityisesti esittävän taiteen korkealle taitotasolle tähtäävässä koulutuksessa ja ohjauksessa.

Metodi

Artikkeli perustuu asiantuntijahaastatteluihin, joissa haastateltavina on ollut kuusi opettajaa maamme musiikin alan esittävän taiteen korkeimmasta oppilaitoksesta, Taideyliopiston Sibelius-Akatemiasta. Haastateltavat opettajat edustavat instrumenttiopetusta, jonka tavoitteena on kouluttaa musiikin esittävän taiteen kansainvälisen tason ammattilaisia. Kaikki haastatellut opettajat, esittävän taiteen professorit ja lehtorit, ovat oman alansa, esittävän taiteen korkeimman opetuksen kärkiedustajia ja samalla ansioituneita kansainvälisen tason esittäviä taiteilijoita. Kaikki haastatellut opettajat ovat opettaneet ja valmentaneet useita kansainväliselle kärkitasolle yltäneitä ja siellä parhaillaan toimivia muusikoita. Sibelius-Akatemian esittävän taiteen instrumenttiopetukseen valituilla muusikoilla on mahdollisuus suuntautua ja erikoistua solistisen uran lisäksi mm. kamarimuusikoksi, orkesterimuusikoksi ja/tai pedagogiksi. Haastatteluissa opettajilta kysyttiin, mitkä ovat heidän mielestään tärkeimpiä ja keskeisimpiä tekijöitä, jotka vaikuttavat lahjakkaan musiikon edistymiseen ja kehittymiseen oman alansa kansainvälisen tason ammattilaiseksi ja asiantuntijaksi. Lisäksi opettajilta kysyttiin, miten he näkevät oman roolinsa ja tehtävänsä musiikillisesti erityislahjakkaiden kouluttajina.

Lahjakkuuksien löytäminen ja tunnistaminen

Lahjakkaiden opiskelijoiden kehittymisen kannalta on hyvin tärkeää, että lahjakkuus löydetään ja tunnustetaan mahdollisimman varhain, niin että heidät voitaisiin ohjata saamaan laadukasta opetusta mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Tämän päivän kansainvälisen tason muusikoksi ja esittäväksi taiteilijaksi kehittyminen edellyttää hyvin korkean taitotason saavuttamista jo kouluikäisenä, ennen varsinaisten yliopisto-opintojen alkua. Jotta kansainvälisen osaamisen tason saavuttaminen olisi mahdollista, olisi instrumentalistin hallittava mm. oman instrumenttinsa ammattitason keskeinen perustekniikka ja taidot jo n. 15–18-vuotiaana, jonka jälkeen opiskelija jatkaa taiteellisesti syventävää työskentelyä, opiskelua ja taidon kehittämistä yliopistossa n. 23–25 vuoden ikäiseksi. Hyvin usein lahjakkaimmat instrumentalistit ovat aloittaneet soittamisen jo reilusti alle 10-vuotiaana. Hyvin monilla musiikillisesti erityislahjakkailta on jo 15 ikävuoteen mennessä hyvin pitkälle kehittynyt ammatillinen tekninen osaaminen ja he soittavat hyvin vaativaa ammattitason ohjelmistoa. Musiikillisesti erityislahjakkaiden lasten ja nuorten koulutuksessa Sibelius-Akatemian nuorisokoulutuksen merkitys on hyvin tärkeä, sillä sen tehtävänä on tarjota mahdollisimman laadukasta, maamme alan parhaiden esittävien taiteilija/opettajien opetusta musiikillisesti erityislahjakkaille nuorille jo kouluikäisinä. Monet maamme esittävän taiteen muusikoista, solisteista, kamarimuusikoista, orkesterimuusikoista ja kapellimestareista ovat aloittaneet Sibelius-Akatemian nuoriso-osastolla ja saaneet siellä esittävän taiteen yliopistotason opetusta jo kouluikäisenä. Koulu- ja nuoruusiän kehitysvuodet, n. 10–18 ikävuotta, ovat musiikillisesti erityislahjakkaan nuoren taitojen oppimisen ja korkean taitotason saavuttamisen kannalta on hyvin tärkeitä. Tässä kehitysvaiheessa mahdollisuus yksilöohjaukseen alan huippuopettajan kanssa on hyvin merkittävä lahjakkaan nuoren kehittymisen kannalta. Soitonopetus on harvoja aloja, joilla on mahdollisuus saada huipputason yksilöohjausta keskeisimpänä opetusmuotona kouluikästä alkaen (engl. one-to-one tuition, Gaunt 2008). Älyllisen, psyykkisen ja psyko-motorisen kehityksen vaihe on tämän ikäkauden aikana muusikolle hyvin merkittävä. Näihin ikävuosiin ajoittuu usein hyvin tärkeä kehitysvaihe, jolloin musiikon taidot kehittyvät hyvin nopeasti ja opiskelija omaksuu hyvin laajoja oman alansa osaamiskokonaisuuksia. Esittävässä taiteessa tämä merkitsee myös hyvin laajan musiikillisen ohjelmiston oppimista ja opiskelua. Tällöin instrumentalistille kehittyä se tekninen ja musiikillinen perusta ja ammattitaito, jolle myöhempi muusikoksi kypsyminen ja alansa taitavaksi toimijaksi kehittyminen rakentuu (Hallam 2002).

Valtakunnallisesti laajalla musiikkioppilaitosverkostolla on myös hyvin tärkeä merkitys monipuolisen ja hyvän musiikinopetuksen tarjoamisessa mahdollisimman monelle lapselle ja nuorelle riippumatta siitä, missä päin Suomea hän asuu. Musiikkioppilaitosten verkostolla on myös tärkeä merkitys erityislahjakkaiden oppilaiden löytymisessä ja heidän mahdollisuudessaan päästä halutessaan mahdollisimman laadukkaaseen opetukseen. Myös kesäkurssit ja nuorille suunnatut

mestariluokkaprojektit ja musiikkikilpailut ovat tärkeitä erityislahjakkaiden nuorten löytämisen ja opiskelun tukemisen kannalta.

Erityislahjakkaiden erityisen korkea motivaatiotaso ja harjoittelun balanssi

Musiikillisesti erityislahjakkaille lapsille ja nuorille on tyypillistä, että heillä on hyvin korkea musiikinopiskelun motivaatiotaso ja he ovat hyvin ahkeria harjoittelemaan. Tämän päivän erityislahjakkaiden instrumenttiopetuksessa ei opettajan juuri tarvitse pyytää harjoittelemaan enemmän. Päinvastoin, opettajan tulee huolehtia, ettei oppilas harjoittele liikaa. Musiikillisesti erityislahjakkaille lapsille ja nuorille on tyypillistä, että heillä on erittäin suuri soittomotivaatio jo ennen murrosikää. Erityislahjakkaat lapset ja nuoret harjoittelevat päivittäin hyvin suuria tuntimääriä jo kouluikäisenä. Harjoittelumäärät voivat enimmillään olla jopa 4–7 tuntia päivittäin.

Yksi keskeisiä lahjakkaan oppijan työskentelyä kuvaavia käsitteitä on ”deliberate practise” (sitoutunut harjoittelu), jonka mukaan huippulahjakkaalle muusikolle on ominaista harjoitella hyvin päämäärätietoisesti ja sitoutuneesti. Lahjakas oppija pyrkii harjoittelemaan ja kehittämään taitojaan mahdollisimman paljon ja tehokkaasti, pysytellen harjoittelussa lähes jatkuvasti omilla ääri rajoillaan (Ericsson, Krampe, Tesch-Römer 1993). Mitä tämä merkitsee pedagogiikassa? Mitä tämä merkitsee lahjakkaan oppilaan opetuksessa? Mitä tämä merkitsee huippulahjakkaan opettajalle?

Hyvin motivoituneiden erityislahjakkaiden oppilaiden opettajan yksi tärkeimmistä tehtävistä on huolehtia harjoittelun balanssista ”balance of practice”, niin ettei lahjakas oppilas esimerkiksi harjoittele liikaa tai epäergonomisella tavalla, joka voi vahingoittaa esimerkiksi hänen käsiään tai sormiaan. Haastateltujen suomalaisten esittävän taiteen kärkepedagogien mielestä lahjakkaan oppilaan opetuksessa opettajan hyvin tärkeänä tehtävänä on huolehtia oppilaan kokonaisvaltaisesta kehittymisestä ja sen balanssista. Toisaalta opettajan tulee huolehtia riittävien haasteiden tarjoamisesta lahjakkaalle oppilaalle, niin että oppilas saa jatkuvasti haasteita kehittää taitojaan. Toisaalta on oleellista huolehtia ohjauksen avulla harjoittelun ja työtapojen tasapainosta. Opettajan tehtävänä on huolehtia harjoittelun ja opiskelun balanssista, niin että lahjakkaan oppijan henkinen ja fyysinen kehitys voi edetä mahdollisimman tasapainoisesti.

Soittotekniikan ja musiikillisen kehittymisen, sekä soittomotivaation ylläpitämisen kannalta on hyvin tärkeää, että opiskelija saa jatkuvia haasteita. Tämä merkitsee esittävässä taiteessa erityisesti opiskeltavan ohjelmiston valintaa. Lahjakas oppilas odottaa jatkuvia haasteita ja yhä vaativampaa ohjelmistoa. Toisaalta opettajalla on kuitenkin oltava taito ohjata lahjakkaan oppilaan edistymistä balanssissa oppilaan odottamiin haasteisiin ja suhteessa hänen hallitsemiinsa taitoihin. Käytännössä tämä merkitsee mm. opettajan huolehtimista siitä, etteivät oppilaan harjoittelumäärät kasva liian korkeiksi hänen teknisiin/fyysisiin taitoihinsa verrattuna ja että opettaja ohjaa nuorta harjoittelemaan ergonomisesti, teknisesti omalle motoriikalle ja keholle luontevilla tavoilla.

Millainen on lahjakkaan oppilaan opettaja?

Millainen on lahjakkaan oppijan opettajan rooli? Miten opettaja voi auttaa nopeasti oppivaa ja kehittyvää oppilasta? Lahjakuustutkija Robert J. Sternbergin mukaan hyvällä opettajalla on erityisesti metakognitiivisia taitoja ja metakognitiivista lahjakkuutta. Hyvä opettaja tunnistaa ongelman, hän pystyy määrittelemään, tuomaan esille ja havainnollistamaan sen. Lisäksi opettaja pystyy rakentamaan strategian ongelman ratkaisemiseksi ja arvioimaan siihen tarvittavat resurssit (Sternberg 2001). Sternberg jäsentää opettamisen kolmeen tyyliin, praktiseen, analyttiseen ja luovaan, jotka monipuolisesti toteutettuna tukevat niin käytännöllistä, luovaa kuin analyttistä ajattelua ja toimintaa (Sternberg 2001).

Puhuessaan kehittyvästä eksperttiydestä, Sternberg jakaa taitavan opettajan ominaisuudet staattiseen ja dynaamiseen eksperttiyteen. Osa Sternbergin opettajatutkimuksissa haastatelluista opettajista pitää taitavaa opettajaa ”synnynnäisenä pedagogina”, joka tekee luonnostaan ja spontaanisti taitavia pedagogisia ratkaisuja. Toiset Sternbergin haastattelemat opettajat näkevät taitavan opettajan oppivana, jatkuvasti kehittyvänä asiantuntijana, joka oppii jatkuvasti uutta, on valmis koko ajan uudistumaan ja kehittymään, on avoin uusille näkökulmille niin musiikkiin kuin sen opettamiseen (Sternberg 2001).

Tähän artikkeliin haastatellut opettajat toivat myös esille opettajuuden jatkuvan kehittymisen luonteen. Opettajat pitivät hyvin tärkeänä ja myös työnsä kannalta motivoivana sitä, että he kokevat työssään myös itse oppivansa koko ajan. Opettajien muodostama asiantuntijayhteisö, jossa kullakin opettajalla on erilaisia osaamisen erityisalueita, koettiin tutkimuksessa hyvin merkittäväksi opettajan oman osaamisen kehittymisen kannalta. Eksperttiopettajien yhteisössä niin jaetut haasteet kuin onnistumisen kokemukset koettiin tärkeiksi opettamisen asiantuntijuuden kehittymisessä.

Lahjakkaiden kouluttajien kokema vastuu ja sitoutuminen

Musiikillisesti erityislahjakkaiden kouluttajien kokema vastuu ohjaamistaan lahjakkaista nuorista on hyvin suuri ja he ovat erittäin sitoutuneita työhönsä. Monet kouluttajista kokevat työnsä vahvasti kutsumusammattina. Lahjakkaiden kouluttajat kokevat työnsä myös nuoren kokonaisvaltaisen kehityksen ohjaajina ja he pyrkivät tukemaan nuorta kokonaisvaltaisesti, ei vain ohjaamaan heitä heidän musiikillisten taitojensa kehittämisessä.

Oppimiseen kuuluu myös epäonnistumisia ja kriisivaiheita, joihin lahjakkaiden opiskelijoiden kouluttajat suhtautuvat myös hyvin vastuullisesti nuorta tukien. Opettajan tavoitteena on auttaa kriisivaiheissa opiskelijaa löytämään keinoja kokonaisvaltaiseen elämänhallintaan ja opiskelumotivaation ylläpitämiseen hankalan vaiheen yli.

Inspiroiva ja voimauttava lahjakkaiden oppijoiden yhteisö

Musiikillisesti erityislahjakkaan nuoren kehityksen kannalta on tärkeää, että hän pääsisi mahdollisimman varhain opiskelemaan yhteisöön, jossa on myös muita erityislahjakkaita. Nuori saa näin oppimisen haasteita ja pystyy asemoimaan kehittymisensä ja kehittymään eteenpäin mahdollisimman nopeasti. Yhteisössä opiskelija pääsee tutustumaan ja perehtymään myös alansa toimintakulttuuriin ja käytäntöyhteisöön (Wenger 1998). Nuoren kannalta oman alan toimintayhteisöllä on myös merkittävä ja arvokas rooli nuoren muusikon identiteetin rakentumisen kannalta (Wenger 1998). Yksin, ilman vertaisyhteisöä, erityislahjakkaan kehitys voi hidastua ja pysähtyä. Kun lahjakas oppija pääsee yhteisöön, jossa hän pääsee opiskelemaan ja vuorovaikutukseen vertaistensa kanssa, hän saa riittävästi haasteita ja virikkeitä omalle oppimiselleen ja kehittymiselleen (Gruber, Lehtinen, Palonen, Degner 2008). Nuori soittaja pääsee syventymään oman alansa toimintakulttuuriin, oppii oman yhteisönsä työskentelymenetelmiä ja toimintatapoja (Wenger 1998). Oppiminen ja työskentely vertaisyhteisössä saa erityislahjakkaan kilvoittelemaan entistä enemmän. *”Kun nämä huippulahjakkuudet pääsevät toistensa seuraan, siitä lähtee se todellinen edistyminen”.* *”Syntyy stimuloivaa kilpailua. Opettajien tehtävänä on pitää tämä kilpailu positiivisena ja myönteisenä kilpailuna, niin että kaikkia ryhmässä tuetaan ja että kommunikoinnissa säilyy hyvä ”henki” ja jokaisen kunnioittaminen”.* Opettaja jatkaa kilpailutilanteen kuvaamista nuoriso-osastolla: *”Syntyy tietysti kilpailua. Minun tehtäväni on pitää tietysti keskinäinen kilpailu ja positiivinen kilpailu terveellä pohjalla. Syntyy semmoista myönteistä kilpailua, väkisinkin aina joku onnistuu loistavasti, vaikka tällä viikolla. Sitten muut kuuntelee ja saa siitä taas kipinää ja lähtee ja ottaa revanssia. Taas ensi viikolla joku toinen onnistuu ja soittaa vielä paremmin. Se on just se juttu tässä talossa. Siitä syntyy se noste tähän ja innostus.”*

Musiikkiyhteisössä, jossa opiskellaan, harjoitellaan ja esiinnyttään yhdessä, syntyy sosioemotionaalisesti hyvin kiinteä joukko. Älykäs toiminta ryhmänä on hyvin sosioemotionaalisesti virittyntä (Hakkarainen, 2003a). Yhteisön musiikillisten onnistumisten ja elämysten kautta vahvistuu myös yhteiset flow-kokemukset (Csikszentmihalyi 1996), jotka edesauttavat edelleen soittomotiivaation vahvistumista ja musiikillisen identiteetin rakentumista.

Yhteisöllisyydellä ja ryhmällä on myös hyvin merkittävä rooli yliopiston varsinaisen opiskelun puolella n. 18–25-vuotiaiden ryhmässä, jossa keskinäinen vuorovaikutus, keskustelu opiskelukavereiden kanssa, sekä opiskelijakavereiden, opettajan ja koko ryhmän taholta tuleva arviointi on hyvin tärkeää oman kehittymisen innoittajana ja ”asemioijana”; miten olen kehittynyt, mitä opittavaa minulla on vielä. Ryhmässä opiskelijat oppivat myös toinen toisiltaan. Yhteisön merkitys on erittäin tärkeä oppimisen ja oman kehityksen arvioinnissa sekä osaamisen suhteuttamisessa asetettuihin osaamistavoitteisiin. Yhteisöllisyyttä ja yhteiseen toimintakulttuuriin perehtymistä edistävät myös nuoren muusikon ja musiikinopiskelijan elämään kiinteästi liittyvät kesäkurssit, mestarikurssit, esiintymiset, konsertit ja osallistuminen kilpailuihin.

Myös lahjakkaiden opiskelijoiden opettajat muodostavat oman asiantuntijayhteisönsä, jossa vuorovaikutus, keskustelu, yhdessä työskentely ja toisilta oppiminen kehittää opettajia itseään jatkuvasti. Huippuopettajat kokevat myös, miten heidän asiantuntijuuteensa muuttuu ja muotoutuu uran edetessä. Tähän vaikuttaa mm. työskentely ja vuorovaikutus oppilaiden kanssa, oma taiteellinen työ, tutkimustyö, opettajayhteisön kokemukset, osallistuminen kansainvälisiin kilpailuihin, kongresseihin ja kontaktit kansainvälisiin kollegoihin.

Ei virheitä vaan oppimiskokemuksia

Arviointi on lahjakkaan soittajan kehittymisessä hyvin oleellinen työväline. Arvioinnissa tärkeää on aitous ja rehellisyys. Nuori ja opiskelija tunnistaa, onko positiivinen palaute tai kritiikki aitoa tai epäaitoa ja osaa arvostaa aitoa palautetta. Myös suhtautumisella ja asenteella epäonnistumiseen on merkitystä. Esiintymiset, soittokoetilanteet, soittaminen lautakunnalle ovat hyvin haastavia tilanteita. Arvioinnista opettajat kokevat, että sen on oltava ennen kaikkea suoraa, aitoa, välitöntä ja rakentavaa. On myös opettajia, jotka haluavat rakentaa ilmapiiriä ja henkeä, jonka peruslähtökohtana on se, että kaikki negatiivinen puhe lopetetaan.

”Me on sovittu, että jokainen saa mokata niissä (soiton välikokeissa) ja siitä ei rankaista. Jokainen tietää, missä meni pieleen. Ihmisarvo ei ole siitä kiinni. Mutta jokaisen täytyy yrittää tosissaan. Ja jokaisen tulee valmistautua siihen tosissaan. Jos mokaat, ne ei oo epäonnistumisia, ne on oppimiskokemuksia”.

Oppilaiden erilaisuus on rikkaus

Jokainen oppilaista ja opiskelijoita on persoonallisuus, oma itsensä. Opettaja antaa eväät omien taitojen kehittämiseen, huolehtii ja ottaa vastuun, että opiskelija pystyy kehittämään riittävän ammattitaidon ja hallitsemaan monipuoliset taidot menestyäkseen itsenäisenä muusikkona ja taiteilijana. Opettajat kokevat hyvin tärkeäksi seurata oppilaiden persoonallisten vahvuuksien kehittymistä, kuinka he haluavat suuntautua, kuinka he haluavat suunnata ja valita oman urapolkunsu suunnan. Opettaja pitää tärkeänä vastuunaan huolehtia opiskelijan kokonaisvaltaisen osaamisen kehittämisestä, niin ettei hänelle jäisi heikkoja kohtia.

Muusikkokoulutuksen vahvuuksien soveltaminen – tukea muiden alojen asiantuntijuutta tukeviin ohjauskäytäntöihin

Oppijälähtöinen työntekijän yksilöohjaus

Musiikin esittävän taiteen koulutus, jossa yksi oleellinen ohjauksen muoto on intensiivinen, pitkäjänteinen ja hyvin oppijälähtöinen yksilöohjaus, nostaa esille keskeisiä taitavan toiminnan kehittämisen tekijöitä, joita olisi sovellettavissa myös muiden alojen ohjaukseen. Muusikkokoulutuksen yksilöohjauksessa kouluttaja perehtyy erittäin perusteellisesti ohjattavan vahvuusalueisiin ja kehittämiskohtiin, sekä ohjaa tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti opiskelijaa mahdollisimman taitavaksi toimijaksi, asiantuntijaksi. Kuinka näitä ohjauksen käytäntöjä voitaisiin kehittää myös työyhteisössä ja työssäoppimisessa siten, että ohjattava saisi mahdollisimman yksilöllistä tukea ja ohjausta kehittämistä vaativiin taitoihin.

Yhteisöllisen ohjauksen muodot työyhteisössä

Toinen hyvin merkittävä taitavan toimijan asiantuntijuuden kehittymiseen vaikuttava ohjausmuoto yksilöllisen valmentavan ohjaussuhteen ohella on yhteisöllinen ohjaus – yhteisön vuorovaikutus ja asiantuntijoiden yhdessä oppiminen. Muusikkokoulutuksen yhteisöllisiä toimintamuotoja olisi myös sovellettavissa muiden alojen ja työyhteisöjen koulutukseen.

Moniaistillinen oppiminen

Lisäksi yksi kehittämisaalue, jota voitaisiin soveltaa musiikin ohella myös muihin aloihin, olisi moniaistillinen oppiminen ja työskentely. Muusikkokoulutuksen merkittäviä vahvuuksia on aivotutkimuksenkin kautta osoitettu monipuolisuus, jossa oppimisessa yhdistyy älyllinen, emotionaalinen ja kehollinen kokeminen. Monipuolistamalla oppimisen aistikokemuksia vahvistetaan ei vain itse oppimiskokemusta vaan myös oppimisesta saatavaa iloa ja siitä syntyvää lisämotivaatiota.

Asiantuntijaverkostojen yhteistoiminnallisen työskentelyn vahvistaminen

Asiantuntijat muodostavat parhaimmillaan sekä omassa työyhteisössään, oman maansa toimintayhteisössä, että kansainvälisessä toimijaverkostossa jatkuvasti kehittyvän asiantuntijoiden oppijayhteisön ja kehittäjäverkoston. Eri alojen ja erilaisten osaamisten jatkuva vuorovaikutus stimuloi uusien näkökulmien löytämiseen, haasteiden ratkaisemiseen yhdessä, yhdessä oppimiseen ja yhdessä oppimisen ilon kokemiseen.

Kirjallisuutta

Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Perennial.

Ericsson, K. A. (2006). *The Influence of Experience and Deliberate Practice on the Development of Superior Expert performance*. The Cambridge Handbook of Expertise and Expert performance, edit. K.A. Ericsson, Neil Charness, Paul J. Feltovitch, Robert R. Hoffman. Cambridge University Press, 683-703.

Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). *The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance*. Psychological Review, 100, 363-406.

Gaunt, H. (2006). *Student and Teacher Perceptions of one-to-one instrumental and vocal tuition in a conservatoire*. Institute of Education London University.

Gaunt, H. (2008). *One-to-one tuition in a conservatoire: the perceptions of instrumental and vocal teachers*. Psychology of Music, 1-31. Society for Education, Music and Psychology Research.

- Gruber, H., Lehtinen, E., Palonen, T., & Degner, S. (2008). *Persons in the shadow: Assessing the social context of high abilities*. *Psychology Science Quarterly*, Volume 50, (2), 237-258.
- Hakkarainen, K. (2003a). *Kollektiivinen älykkyys*. *Psykologia* 38 (6), 384-401.
- Hallam, S. (1998). *Instrumental teaching: A Practical Guide to Better Teaching and Learning*. Oxford: Heinemann.
- Hallam, S. (2002). *Supporting students in learning to perform*. In Hanken, I.M., Nielsen, S.G. & Nerland, M. (Eds.): *Research in and for higher music education. Festschrift for Harald Jørgensen*. Oslo: Norges musikhøgskole. NMH-publikasjoner 2002 (2), 23-44
- Hirvonen, A. (2003). *Pikkupianisteista musiikin ammattilaisiksi. Solistisen koulutuksen musiikinopiskelijat identiteettinsä rakentajina*. Acta Universitatis Ouluensis E 61. Oulu yliopisto.
- Hyyry, E. K. (2007). *Matti Raekallio soitonopetuksensa kertojana ja tulkitsijana*. Väitöskirja. Oulun university press.
- Lehmann, A. C. & Gruber, H. (2006). *Arts Sports and Motor Skills. Music*. The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance 2006, (457-470)
- Maijala, P. (2003). *Muusikon matka huipulle. Soittamisen eksperttiys huippusoittajan itsensä kokemana*. Väitöskirja. Studia Musica 20, Docmus-yksikkö, Sibelius-Akatemia.
- Sternberg, R. J. (2001). *Giftedness as Developing Expertise: a theory of the interface between high abilities and achieved excellence*. *High Ability Studies*, Vol. 12, No. 2, 2001, 159-179
- Wenger, E. (1998). *Communities of practise. Learning, meaning and identity*. United Kingdom: Cambridge University Press.

Osaamisen kehittämistä hautomoissa

Kerttu Autio, Turun yliopisto, Turun kauppakorkeakoulu (TSE)

Mari Juote-Pesonen, Helsingin yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia

Marjo Mannila, Metropolia Ammattikorkeakoulu &

Tarita Tuomola, Metropolia Ammattikorkeakoulu

Johdanto

Tämän artikkelin tarkoituksena on kuvata organisaatioiden ja työyhteisöjen kehittymistä hautomotyöskentelyn avulla. Toiminta liittyy Futurex-hankkeeseen. Prosessikonsultaatioon perustuvan hautomotyöskentelyn taustalla oli ajatus tukea osaamisen kehittämistä edistämällä erilaisia työssä oppimisen käytäntöjä.

Hautomot olivat työpajoja, joihin työyhteisöjen edustajat kokoontuivat osaamisen kehittämisen kysymysten äärelle vetäjien toimiessa sparraajina ja työskentelyn fasilitaattoreina. Hautomoita voi luonnehtia prosessiksi, yhteisen oppimisen tilaksi tai työtavaksi osaamisen kehittämiseen. Hautomotyyppinen työskentely on yksi mahdollinen tapa tuoda näkyväksi organisaation oppimista ja mahdollistaa yhteistä kehittelyä uusien tapojen löytämiseksi.

Sana hautomo kuvaa prosessia siltäkin osin, että asioiden kypsymiselle annettiin niiden tarvitsema aika.

Hautomoissa kehittämisen ytimenä on löytää mm:

- tulevaisuudessa tarvittavia osaamisalueita,
- yhteisöllisiä toimintatapoja, jotka edistävät osaamisen siirtymistä ja rikastamista,
- uusia innovaatioita, palveluita tai tuotteita
- arjessa oppimista ja siihen mahdollistavia rakenteita ja prosesseja,
- haastavia kehittämishankkeita, jotka edistävät henkilöstön kasvua oman alueensa osajaksi, tähdeksi
- hyvinvoinnin avaimia.

Kukin hautomoprosessi etsii näistä omat painotuksensa. Ei ole yhtä oikeaa tapaa toteuttaa hautomoa, vaan voitaneen sanoa, että hautomofilosofia on se, joka luo raamit yhteisölliselle kehittämiselle.

Yllämainitut ajatukset olivat yhteisiä molemmille tässä kuvattaville hautomoille, mutta tavoite ja toteuttamistavat poikkesivat toisistaan. Hautomoiden osallistujiksi valikoitui HUS-Kuvantamisen henkilöstöä ja Espoon kaupungin osaamisen kehittämisen yksikkö.

Molemmissa hautomoissa kehittämisen kohteet ja kehittäjien roolit kumpusivat työelämän muutoksista ja niiden vaikutuksista organisaatiokulttuuriin. Artikkelissa tarkastellaan työelämän muutosta, oppimista ja asiantuntijuuden kehittymistä. Lisäksi kuvaamme HUS-Kuvantamisen ja Espoon kaupungin henkilökunnan hautomoprosesseja sekä sitä, miten työelämän muutokset kytkeytyivät hautomotyöskentelyyn. Artikkelissa pohditaan myös hautomoiden työskentelytavan soveltuvuutta kehittämistyöhön.

Työn ja kulttuurin muutos – mistä muutos kumpuaa ja mitä siitä seuraa

Teknologinen kehitys ja globalisoituminen muuttavat työelämän reunaehdoja, minkä vuoksi työelämän osaamistarpeet ovat jatkuvassa muutoksessa. Tulevaisuuden toimintaympäristöjä kuvaava yhä enemmän verkottuminen ja avoimuus, verkostotalous. Tiedon jakaminen ja yhteisen tiedon tuottaminen ovat uusia kilpailutekijöitä. Muutos tuo tullessaan uusia teollisuuden, yrittämisen ja osaamisen aloja ja tapoja. Eri työmarkkinoiden toimijatahoja kiinnostaa muun muassa säädöksiä, palkkaa, työaika ja työtehtäviä koskevan joustavuuden lisääminen. Yksilöiden oma vastuu lisääntyy uusyhteisöllisyyden rinnalla ja heijastuu myös osaamisen päivittämiseen. (Aalto ym. 2008.) Samalla yritykset joutuvat ottamaan entistä tarkemmin huomioon asiakkaiden ja käyttäjien toiveita, odotuksia ja tarpeita sekä reagoimaan nopeasti näiden muutoksiin. (Järvensivu ja Alasoini 2012).

Työelämässä tapahtuvat muutokset pakottavat kehittämään osaamista. Kuvaavaa on esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan työtehtävät, jotka ovat voimakkaassa murroksessa johtuen väestön palvelutarpeiden muutoksesta, väestön ikääntymisestä, taloudellisten resurssin vähenemisestä, palvelujen organisoinnin muutoksesta sekä tieteiden ja teknologian kehittymisestä (Konkola 2003). Muuttuneiden työelämämarkkinoiden - ja tehtävien vuoksi koulutuksen ja työelämän välinen suhde onkin nähty tärkeänä kehittämisen kohteena monissa Euroopan maassa.

Työelämän rakenteellisten muutosten lisäksi myös työelämän toimintakulttuureilta edellytetään muutosta. Usein organisaatiota tai työyhteisöä ympäröivät seikat muuttuvat nopeammin kuin itse kulttuuri. Schein (1999b) määrittelee kulttuurin ryhmän omaisuudeksi: kun ryhmällä on tarpeeksi yhteistä kokemusta, alkaa kulttuuri muodostua sen yhteiseksi. Organisaation kulttuurilla on merkitystä esimerkiksi organisaation kehittämistyössä, koska kulttuuriset seikat ovat voimakkaita, näkymättömiä ja usein tiedostamattomia voimia, jotka vaikuttavat niin yksilön kuin yhteisön käyttäytymiseen, ymmärrykseen, tapoihin ja arvoihin. Organisaation kulttuuri vaikuttaa myös strategiaan, tavoitteisiin ja toimintatapoihin.

Scheinin (1999b) mukaan kulttuuri ilmenee kolmella tavalla: 1) Artefaktien - nähtävien, kuultavien ja havaittavien asioiden, 2) omaksuttujen arvojen ja 3) hiljaisten tai näkymättömien oletusten tasolla. Kulttuuri edustaa siten yhteisöllisen ja kumuloituneen oppimisen seurauksena ryhmälle hyvinkin pysyvää rakennelmaa ja sitä voi olla hidasta muuttaa, koska se edustaa ajattelutapaa ja tapaa hahmottaa ympäröivää todellisuutta. Kulttuurin ”syvimpään” olemukseen voi olla vaikea päästä kiinni, koska suuri osa siitä on näkymätöntä. Kulttuuri on myös syvällä organisaatiossa ja se on levittäytynyt laajalle. Kulttuuri on läsnä kaikkialla ja kaiken aikaa. Kulttuuriset seikat on tärkeä muistaa kaikessa kehittämistyössä, koska toivottua muutosta voi olla vaikea saada aikaan, mikäli esimerkiksi uudistumista vastustava kulttuuri estää sen. Schein (1999b) näkee kulttuurin vakaana: ryhmän jäsenet haluavat pitäytyä totutuissa tavoissa, koska kulttuuri tuo tällöin ennustettavuutta (työ)elämän ”kaaoksen” hallintaan.

Työkulttuurin muutokseen liittyy siis keskeisesti käsitys siitä, mitä ajattelemme työstä ja miten työtä tulee tehdä. Työnteon tapoja ohjaa monessa paikassa yhä edelleen teollisuusyhteiskunnan ja tehdastyön mallit, vaikka työ on yhä enemmän ajasta ja paikasta riippumatonta ajatus-työtä. Keskeistä on se, mitä saamme aikaan eikä niinkään työhön käytetty aika. Kellokortti ei mittaa aikaansaannosta ja tarjoaa vain vähän välineitä ajatustyön johtamiseen tai joustavaan työskentelyyn. Ulkoisten johtamisen mallien rinnalla Itsensä ja oman mielen johtaminen on yhä merkittävämpää. Tuominen ja Pohjakallio muistuttavat myös, että paljon on kiinni tavoistamme tehdä työtä. On helppoa syyllistää organisaatiota ja johtoa, mutta olemme myös yksilöinä omien tapojemme ja ajattelumme vankeja – paineen ja monien tehtävien ristipaineessa on haastavaa priorisoida omaa työtä ja tekemisen tapoja, ja silti mahdollisuudet vaikuttaa omaan työhön ovat melkoisen varmasti suuremmat kuin uskomme. (Tuominen & Pohjakallio 2012.)

Erikoistutkija Tuire Palonen (2011) kiteyttää asian näin: yhteiskunnan muuttuessa myös asiantuntijoiden ja ammattilaisten repertuaarin pitää muuttua. Hänen mukaansa ei riitä, että oppii, vaan pitää myös ymmärtää mikä aikaisemmin opitusta pitää unohtaa. Muutos edellyttää op-

pimismuotojen kehittämistä ja erilaisten opetusratkaisujen arviointia. Kaiken kaikkiaan lienee kysymys siitä, millä kaikilla tavoin onnistumme tuottamaan työelämässä tarvittavaa ja arvostettavaa osaamista.

Asiantuntijuuden kehittyminen ja työssä oppiminen

Tulevaisuudessa osaaminen ja asiantuntijuuden kehittyminen linkittyvät voimakkaasti muihin muutostrendeihin. Samalla koko asiantuntijuuden käsite on muutoksessa. Meillä on kasvava tarve sekä generalistiselle asiantuntijuudelle (kokonaisuutta tarkastellaan useista näkökulmista) että holistiselle asiantuntijuudelle (pystytään hahmottamaan asian koko kompleksinen luonne). Aalto ym. (2008) liittävät tarpeen nähdä ja ymmärtää suurempia kokonaisuuksia yhteiskunnan kompleksisoitumiseen ja toimintaympäristön kiihtyvään muutosvauhtiin. Asiantuntijuudesta on tulossa verkostojen ominaisuus, jossa verkoston toimijoilla on erilaisia rooleja liittyen tiedon tuottamiseen, prosessointiin ja jakamiseen.

Voitaneen puhua uuden ajan asiantuntijuudesta, jossa oleellista on työprosessien hallinta, oppiminen ja oman työn reflektointi, taito soveltaa osaamistaan ja siirtyä työtehtävästä sekä työympäristöstä toiseen, kiinnostus laajasti eri asioihin ja kyky olla läsnä omassa ja toisten aihepiirissä. Myös kokonaisuuksien hahmottaminen, muutoksien ymmärtäminen, yhteistyön rakentaminen ja luominen sekä oman osaamisen ja ajattelun jakaminen ovat uuden ajan asiantuntijan keskeisiä taitoja (esim. Oivallushanke, loppuraportti 2011). Nämä ovat myös osaamisia, joita on vaikea tarkasti määrittellä, nimetä tai arvioida. Usein puhutaankin vain väljästi työelämäosaamisesta.

Työssä ja työstä oppiminen ovat olleet pitkään esillä sekä tutkijoiden keskustelussa että työpaikkojen arjessa osana organisaation kehittymistä. Pekkarinen (2011) näkee työssä oppimisen tarkastelun näkökulmiksi ihmisten sosiaaliset ja psykologiset oppimisprosessit. Hän näkee työssä oppimista tapahtuvan jatkuvasti, mutta ei aina organisaation tavoitteiden suuntaisesti. Asiantuntijuus kehittyikin paitsi yksilöllisenä prosessina, myös yhteisöllisen työskentelyn ja osallistumisen kautta. Yksilönäkökulmasta asiantuntijuus on yksilön kognitiivinen ominaisuus: asiantuntijalla on laaja ja hyvin jäsentynyt tietoperusta, kyky ratkaista monimutkaisia ongelmia, kehittyneet toimintakäytännöt ja halu sekä tietoinen pyrkimys oman toiminnan jatkuvaan kehittämiseen (Paloniemi ym., 2010). Työelämän nopeatahtisuus ja monitahoiset ongelmat ovat kuitenkin liian haastavia yhden ihmisen ratkottavaksi.

Yhteisöllisen työskentelyn ja osallistumisen näkökulmasta asiantuntijuus kasvaa ja kehittyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja oppiminen kytkeytyy työn arkisiin käytäntöihin (mm. Lave & Wenger 1991). Siten asiantuntijuuden kehittämisessä keskeistä on osallistuminen käytäntöyhteisöjen toimintaan. Käytäntöyhteisö voi olla ryhmä, työyhteisö tai verkosto, jolla on yhteinen tavoite, toimintatavat ja välineet. Käytäntöyhteisöjen toimintatavat ja yhteinen

kieli rakentuu ja muokkautuu keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Osaamisen ja asiantuntijuuden katsotaan välittyvän näiden tiiviisti toimivien käytäntöyhteisöjen kautta (Wenger 1998.) Amatillisen toiminnan kehittämisessä tarkoituksenmukaista on kussakin toimintaympäristössä ja tilanteessa yksilöiden vuorovaikutuksessa ilmenevä tieto. Kehittämisen tulisikin tapahtua aina autenttisessa toimintaympäristössä, jotta yksilö sitoutuu ja omaksuu muutoksen (Lohiniva & Sarjärvi 2004, 178).

Työelämän haasteena on se, että työympäristö, työvälineet ja toimintatavat kehittyvät niin nopeasti, että (yhteiset) oppimisen käytännöt vanhenevat nopeasti eivätkä aina vastaa muuttuviin tarpeisiin. Usein työpaikat eivät myöskään ole tietoisia siitä, millä kaikilla tavoin työssä opitaan tai voisi oppia ja kuinka uudistavaa oppiminen on. Erilaiset oppimisympäristöt tukevat myös erityyppistä oppimista. Uusintavaa oppimista edustaa sääntöjen ja toimintatapojen seuraaminen, uudistava oppiminen taas edellyttää oppimisympäristöjä, jotka tukevat kriittistä ajattelua, ongelman ratkaisua ja rohkaisevat tekemään toisin kuin ennen (Björn 2012).

Prosessikonsultointi kehittämisen välineenä

Osaamisen kehittämisen kannalta keskeistä on luoda oppimisen kulttuuria: synnyttää työhön erilaisia oppimisen tiloja ja paikkoja pysähtyä pohtimaan työn sisältöjä, ja kehittää uusia käytäntöjä, jotka tukevat organisaation prosesseja. Tällaisen oppivan yhteisön ja oppimista mahdollistavan tilan luominen tarvitsee turvallista ja virheitäkin sallivaa ilmapiiriä, aikaa ajatella ja jakaa vielä keskeneräisiä oivalluksen alkuja. Käytäntöjen kyseenalaistaminen ja uuden oppiminen edellyttävät aktiivista vuorovaikutusta ja vapautta toimia sekä tehdä kokeiluja. Jaettua asiantuntijuutta ja yhteistä oppimista edistää myös erilaisten osaamisten ja ajattelutapojen yhdistäminen ja sekoittaminen. Se vaatii kuitenkin uteliaisuutta katsoa asioita erilaisista näkökulmista, kärsivällisyyttä pysyä avoimena ja läsnä toisten näkemyksille ja rohkeutta ei vain vanhan kyseenalaistamiselle, vaan myös uuden luomiselle. Hautomotyyppinen työskentely on yksi vastaus luoda tilaa ajattelulle, oppimiselle ja tietoiselle työn kehittämiselle.

Hautomotyöskentely voi parhaimmillaan olla tilaisuus myös vahvistaa osallistujien, sekä yksilön että yhteisön, toimijuutta: tukea aktiivisuutta, osallisuutta, vaikutusmahdollisuuksia ja esimerkiksi kykyä valita itse toimintatapoja – jos organisaatio osaa antaa sille tilaa. Saku Tuominen ja Pekka Pohjakallio (2012) peräänkuuluttavat kirjassaan *Työkirja – työelämän vallankumouksen perusteet* merkityksellistä työtä. He väittävät, että työuupumuksen taustalla ei ehkä ole työn tekemisen määrä, vaan sen merkityksettömyys. Ihmiset tekevät liian vähän merkityksellistä työtä. Ihmiset kaipaavat sitä, että voivat hallita työnsä tekemistä sekä aikaansaada asioita, jotka ovat merkityksellisiä. (Tuominen ja Pohjakallio 2012.)

On hyvä huomata, että kehittämistyön lähtökohdat ovat erilaiset sen mukaan, onko tavoitteena organisaation toiminnan tehostaminen vai kehittäminen. Kun tavoitteena on toiminnan tehostaminen ja halu tehdä asioita paremmin, on lähtötilanne tunnettu sekä prosessi ja lopputulos usein ennalta määrätty. Tiedetään mitä parannetaan ja mitä tavoitellaan. Kehittämistilanteissa lähtötilanne on useimmiten tunnettu, sen sijaan ei vielä tiedetä, mitä (oppimis)prosessi tuottaa matkan varrella, miten lopputulokseen päästään ja miltä lopputulos lopulta näyttää. Tämän tyyppisissä prosesseissa motivaatio syntyy mahdollisuudesta olla osallisena uuden luomisessa ja toisaalta haasteena on, miten hahmottaa osallistujille prosessia, jonka lopputulema ei ole näkyvässä.

Hautomoiden menetelmänä oli prosessikonsultointi (esim. Schein 1987). Menetelmässä keskeistä on se, että konsulttia tai kehittäjää ei nähdä asiantuntijana, joka tarjoaa valmiita ratkaisuja, vaan ”autetaan osallistujia auttamaan itseään”. Prosessikonsultoinnissa (auttaja) prosessin ohjaaja eroaa siten asiantuntijasta, joka määrittelee organisaation ongelmat ja niiden ratkaisut organisaation ulkopuolelta käsin.

Prosessikonsultoinnissa toimijat osallistetaan ongelmanratkaisuun ja kehittämistyöhön, jotta niihin löydetään kestäviä ratkaisuja. Organisaation sisäiset toimijat, jotka tuntevat oman organisaationsa toiminnan ja kulttuurin, tietävät paremmin, mikä on mahdollista ja mikä voi kulloinkin toimia. Prosessikonsultin tehtävänä on kehittämisen kohteena olevan asian kirkastaminen sekä menetelmien ja vaihtoehtoisten ajattelutapojen näkyväksi tekeminen ja hyödyntäminen. Schein (1987) määrittelee prosessikonsultoinnin seuraavasti: ”Prosessikonsultointi on toimenpiteitä, jotka auttavat asiakasta havaitsemaan ja ymmärtämään toimintaympäristössään tapahtuvia asioita sekä toimimaan niiden eteen”.

Prosessikonsultoinnissa on kyse pikemminkin siitä, miten asiat tehdään kuin siitä, mitä tehdään. Huomio kiinnittyy prosessiin, tehtävään ja työskentelyn tavoitteeseen. Aluksi tulee määrittellä, miksi esimerkiksi työryhmä on perustettu. Tehtävän määrittelystä edetään tavoitteiden asettamiseen, minkä jälkeen määrittellään keinot tavoitteiden saavuttamiseksi ja arvioidaan tavoitteiden saavuttamista sekä mahdollisesti palataan vielä niiden pariin työskentelemään, ellei ratkaisua ole saavutettu. (Schein 1987.)

Prosessikonsultin on hyvä tiedostaa ryhmäprosessien lainalaisuudet ja esimerkiksi se, että ihmiset havainnoivat ympäröivää todellisuutta eri tavalla. Siten asian näkyväksi tekeminen, yhteinen

jäsentäminen ja ymmärtäminen yhdessä ovat oleellisia. Työskentelyssä pääpaino on siinä, mitä on näkyvässä ja pinnalla: mistä puhutaan, miten puhutaan ja mikä esimerkiksi yhteinen tavoite on. Yhteinen ja jaettu ajattelu vaatii myös turvallisen ja myönteisen ilmapiirin, sekä uteliaisuutta toisten ajatuksia kohtaan.

Schein myös toteaa, että on ratkaisevan tärkeää määrittää konsultin ja asiakkaan roolit oikein suhteessa toisiinsa. Hän korostaa, että asiakasorganisaatiossa on erittäin tärkeä nähdä ja määrittellä, ketä kaikkia meneillään oleva prosessi koskettaa. Vaikka näennäisesti asiakkaana olisikin yksittäinen henkilö tai ryhmä, toiminnalla on aina vaikutuksia laajempaan kokonaisuuteen. Hän myös painottaa, että konsultin toiminta pitää aina nähdä väliintulona organisaation toimintaan ja että sitä on aina arvioitava tästä näkökulmasta. (Schein 1999a.)

Kaikkiaan konsultatiivisuus on yhteistyösuhteiden rakentamista, tutkivan tilan luomista ja ylläpitämistä, esiin tuotujen ongelmien jäsentämistä, niiden uudelleen määrittelyä sekä uusien toiminnan vaihtoehtojen etsimistä. Keskeistä on, että osallistujien toimijuutta tuetaan ja omaa valtaa käsiteltävään asiaan lisätään. Konsultoiva työote on sellaisen yhteistyösuhteen luomista, mikä edistää asiakkaan uteliaisuutta käsillä olevaa asiaa kohtaan. Pyrkimyksenä on löytää näkökulmia, joiden kautta uudenlainen ajattelu ja toiminta tulevat mahdolliseksi. Konsultoiva työote on jaettua ajattelua ja vuorovaikutusta rakentavaa keskustelua, joka hyödyntää välitöntä vuorovaikutusta ja pyrkii tutkimaan toiminnan vastavuoroisuutta. Konsultoivan työotteen perusmetodi on kysyminen. (Puutio 2012.)

CASE Hautomo HUS-Kuvantaminen

HUS-Kuvantaminen on Suomen johtava lääketieteellisen kuvantamisen, fysiologisten ja neurofysiologisten tutkimusten, niihin liittyvien toimenpiteiden ja asiantuntijapalvelujen sekä lääkin-täteknisten asiantuntijapalvelujen tuottaja. HUS-Kuvantaminen vastaa valtakunnallisesti useista erityisosaamista ja -tekniikkaa vaativista tutkimuksista sekä yliopistolliselle sairaalalle kuuluvasta alan tutkimuksesta ja opetuksesta. HUS-Kuvantamisella on 33 radiologian, 8 kliinisen neurofy-siologian, 4 kliinisen fysiologian, 2 isotooppilääketieteen sekä 17 lääkintäteknikan toimipistettä Uudellamaalla. HUS-Kuvantamisessa työskentelee yli 1100 henkilöä, joista yli 600 on hoitohenkilökuntaa. Sosiaali- ja terveysalan muutokset vaikuttavat myös röntgen- ja sädehoitotyöhön ja esimerkiksi Kuvantamisyksiköt ovat muuttuneet liikelaitoksiksi, jotka myyvät palveluja muille sairaaloiden yksiköille.

Röntgenhoitajien osaaminen ja työn muutos

Röntgenhoitajan osaaminen liittyy erityisesti potilaan tutkimiseen ja hoitamiseen. Röntgenhoitajan on hallittava sekä huipputeknologiaa että ihmisläheinen työskentely. Potilaan hoito edellyttää monitieteelliseen tietoon perustuvaa päätöksentekoa, jonka tavoitteena on potilaan terveys ja turvallinen lääketieteellisten kuvantamismenetelmien käyttö (Kurtti 2012).

Monen muun työn tapaan myös röntgenhoitajan työn luonne on muuttunut yksin tekemisestä vuorovaikutukselliseksi tiimityöksi. Röntgenhoitajat työskentelevät erilaisissa hoito- ja tutkimustiimeissä ja heidän ammatillinen osaamisensa edellyttää hyviä vuorovaikutustaitoja ja kykyä rakentaa luottamuksellinen suhde potilaisiin. Osaaminen todentuu siinä, miten hyvin yksilö osaa toimia erilaisissa käytännön tilanteissa muiden asiantuntijoiden kanssa: miten hyvin hän osaa näissä työtilanteissa käyttää omaa asiantuntijatietoaan sekä suhteuttaa ja yhdistää sitä toisten asiantuntijoiden tietoon. Tänä päivänä ja tulevaisuudessa röntgenhoitajan ammattitaidossa korostuu horisontaalinen asiantuntijuus. Horisontaalinen asiantuntijuus merkitsee työntekijän kykyä toimia useissa rinnakkaisissa toimintaympäristöissä ja taitoa siirtyä työtehtävästä toiseen ylittäen näin toimintajärjestelmänsä rajoja (Engeström & Engeström & Kärkkäinen 1995).

HUS-Röntgenin hautomoiden tarkoitus ja tavoite

Hautomotyöskentelyn toimijoita olivat HUS-Kuvantamisen eri kuvantamisyksiköiden 10 röntgenhoitajaa. Kaikilla röntgenhoitajilla oli monipuolinen työkokemus HUS-Kuvantamisessa, joten he tunsivat hyvin oman organisaationsa toiminnan ja sitä kautta kulttuurin. Muutama osallistuja toimi myös esimiesroolissa.

Hautomotyöskentely käynnistyi loppuvuonna 2011 HUS-Kuvantamisen esimies- ja asiantuntijataason edustajien sekä vetäjien yhteisessä tapaamisessa. Tapaamisessa pohdittiin HUS-Kuvantamisen osaamisen kehittämisen tilaa, kehittämiskohteita sekä sitä, miten hautomotyöskentely tukisi parhaiten HUS-Kuvantamisen työyhteisöjä. Koska teema oli yhteinen koko organisaatiolle sekä kaikille röntgenhoitajille, koottiin hautomoiden osallistajat HUS-Kuvantamisen eri toimipisteistä pääkaupunkiseudulta, minkä toivottiin myös edesauttavan osaamisen kehittämisen yhtenäisyyttä organisaatiossa. Tavoitteena oli tuoda työskentelyyn erilaisia näkökulmia, synnyttää yhteistä ajattelua ja työstää ajatuksia yhdessä.

Hautomoiden tavoitteena oli tuottaa kuvaus röntgenhoitajien osaamisvaatimuksista HUS-Kuvantamiseen ja tehdä materiaalia röntgenhoitajien perehdytyksen tueksi eri kuvantamisen osaluille huomioiden tulevaisuuden toimintaympäristön muutokset ja vaatimukset. Tärkeän osan hautomoiden kehittämistoiminnasta muodosti sen kytkeminen osallistujien omiin työyhteisöihin.

Röntgenhoitajat olivat hautomossa oman työnsä asiantuntijoita ja sisäisiä kehittäjiä. Keskeisenä tavoitteena oli röntgenhoitajien osaamisen vahvistaminen yhteisöllisen toiminnan avulla. Hautomoissa tiedonrakentaminen toteutui kollektiivisena työnä, jonka kohteena oli röntgenhoitajien tuottamien ideoiden ja ajatusten jalostaminen. Käytännössä hautomoiden tarkoituksena oli tukea organisaation osaamisen kehittämistä työpajoissa prosessikonsultoinnin keinoin. Tässä mielessä osaamisen voi nähdä toimintana ja organisaation prosesseina, jolloin se on kiinteässä kytköksessä käsillä olevaan työhön. Osaaminen syntyy, kehittyy ja tulee jaetuksi erilaisissa vuorovaikutusprosesseissa tai käytäntöyhteisöissä. Tällöin työyhteisö ja prosessi määrittävät mikä on osaamista, mitä osaamista tarvitaan ja ketkä ovat osaajia. Osaaminen ja oppiminen näkyvät päivittäisessä toiminnassa, usein ehkä hiljaisena tietona. (Oikarainen & Pihkala 2010.)

Kehittämisprosessi rakentui hautomoista, joita oli kaikkiaan kuusi kertaa joulukuusta 2011 syyskuuhun 2012, ja joissa työskenneltiin hautomotyöskentelyn vetäjien toimiessa sparraajina. Toiminnallisilla ja keskustelevilla menetelmillä oli tarkoitus virittää osallistujia uudenlaiseen työtapaan. Osallistujien tehtävänä oli viedä työskentelyn tuloksia omiin työyhteisöihinsä ja työskennellä muodostetuissa pienryhmissä tapaamiskertojen välillä. Näillä niin kutsutuilla työyhteisötehtävillä pyrittiin kytkemään osallistujien omaa työyhteisöä mukaan prosessiin.

HUS-Kuvantamisen Hautomoiden vetäjinä toimivat erikoissuunnittelija Mari Juote-Pesonen Helsingin yliopiston Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmeniasta, koulutusvastaava Marjo Mannila Metropolia Ammattikorkeakoulusta, Terveys- ja hoitoalan Radiografian ja sädehoidon koulutusohjelmasta ja suunnittelija Tarita Tuomola Metropolia Ammattikorkeakoulun Terveys- ja hoitoalan Oppimis- ja kehittämiskeskus TEHOSTASTA. Hautomoille muodostettiin ohjausryhmä, joka koostui HUS-Röntgenin johtavasta ylihoitajasta, ylihoitajasta, kehittämisspäälliköstä, klinisestä asiantuntijasta, Metropolian edustajasta ja yhdestä hautomotyöskentelyyn osallistuvasta röntgenhoitajasta.

1. ja 2. hautomotapaaminen – Yhteisen ymmärryksen ja jäsenyyksen luominen

Ensimmäisen hautomotapaamisen tavoitteena oli virittää ja osallistaa röntgenhoitajat toiminnan kehittämiseen ohjaamalla heidät tarkastelemaan omaa työtään tulevaisuudesta käsin. Työskentelyn käynnisti hallintoylilääkäri ja ylihoitajan puheenvuorot organisaation strategisista linjauksista. Lisäksi pohdittiin röntgenhoitajan tulevaisuuden työnkuvaa ja osaamistarpeita erikoistutkija Anita Rubinin johdolla tulevaisuusverstaassa. Tulevaisuustyöskentely on yksi mahdollinen

tapa hahmotella mihin suuntaan työ ja työelämä kehittyvät. Vaihtoehtoisten mahdollisuuksien näkeminen voi auttaa tarkastelemaan työtä uudenlaisesta näkökulmasta, huomaamaan ehkä heikkoja signaaleja sekä löytämään uusia, yllättäviäkin ratkaisuja esimerkiksi siihen, mihin suuntaan osaamista tulee kehittää.

Tulevaisuusteema oli tärkeä työskentelyn sisältöjen näkökulmasta. Hautomoprosessin käynnistymisen kannalta alussa keskeistä on yhteisen ymmärryksen ja jäsenyyksen luominen työskentelyn tavoitteesta. Tälle vaiheelle on hyvä antaa runsaasti aikaa, ja se edellyttää sekä vetäjiltä että osallistujilta taitoa rakentaa yhteistä dialogia ja kykyä sietää epävarmuutta, koska jatkotyöskentely ja kehittämistyön tuotokset eivät ole vielä hahmottuneet. Jälkeenpäin osallistajat kommentoivatkin tulevaisuustyöskentelyn jääneen hieman irralliseksi, koska eivät osanneet vielä hahmottaa työskentelyä tai selkeitä tavoitteita. Yhteisen ymmärryksen luomiseen, työskentelyn tavoitteen avaamiseen ja syvälliseen keskusteluun ei ensimmäisellä kerralla jäänyt riittävästi aikaa. Tämä heijastui myös toiseen hautomotapaamiseen.

Välityöskentelynä osallistajat olivat saaneet tehtäväkseen kartoittaa työyhteisössään keinoja uuden oppimiseen. Toisella hautomokerralla lähdettiin liikkeelle organisaation/työyhteisön toimintakulttuurin merkityksestä muutoksessa ja oppimisessa sekä tunnistettiin röntgenhoitajan työn osaamisalueita. Tavoitteena oli löytää keinoja, miten röntgenhoitajan työssä voi oppia, miten kytkeä osaamisen kehittäminen omaan työhön ja toimintaympäristöön, sekä tunnistaa ja konkretisoida keskustelua siitä, minkälaista osaamista työssä tarvitaan. Hautomoryhmä muodosti siis ”käytäntöyhteisön”, joka lähti synnyttämään yhteistä ymmärrystä röntgenhoitajan osaamisesta.

Toinen tapaamiskerta oli vahvasti jatkotyöskentelyä suuntaavaa ja osallistajat peräänkuuluttivat nyt hautomoiden tavoitteita, tarkoitusta ja tuotosta. Tämän ”konkretian” tarpeen voi mieltää johtuvan osin röntgenhoitajien työn ja työympäristön luonteesta. Toisaalta röntgenhoitajat kokivat, että omiin työyhteisöihin olisi koko prosessin ajan hyvä viedä jotain sellaista, mistä on helppo viestiä. Tässä vaiheessa ryhmä keskusteli pitkään hautomotyöskentelyn tavoitteista ja toiminnasta. Keskustelu oli tärkeää työskentelyn suuntaamiseksi, ja se sitoutti osallistujia prosessiin.

Prosessikonsultoinnissa keskeistä onkin, että osallistajat pääsevät itse määrittelemään tavoitteita ja suhdettaan työskentelyyn - ”mikä tässä on juuri minulle tärkeää”. Osallistujien mielestä ensisijaisen tärkeää oli löytää konkreettisia asioita vietäväksi työyhteisöihin ja jaettavaksi siellä. Tässä kohdin hautomoiden konkreettiseksi tavoitteeksi tuli perehdytysmateriaalin tuottaminen ja sen yhtenäistäminen HUS-Kuvantamiseen. Tavoite rakentui myös hautomon ohjausryhmän toiveiden pohjalta.

Konkreettisuus on tärkeä toive ja kuvastaa työelämän tarpeita laajemminkin. Aikaansaamisen tunne ja konkreettinen tuotos on tutkimusten mukaan merkittävä, ellei tärkein työtyytyväisyyttä lisäävä asia. Työelämän kiire, työn pirstaleisuus ja keskeneräisten asioiden kantaminen mielessä synnyttää kokemuksen siitä, että emme saa riittävästi aikaa konkreettisia ja itselle tärkeitä asioita. Mistä syntyy sitten riittävä konkretia? Tuomisen ja Pohjakallion (2012, 56–58) mukaan aikaansaamisen tunne voi syntyä myös ajattelutyöstä ja oivalluksista, jos ne ovat suunnitelmallisia, tavoitteellisia ja ratkaisevat ihmisten itsensä asettamia ongelmia.

3. ja 4. hautomotapaaminen – Mistä osaaminen muodostuu?

Hautomoprosessin puolella välissä hahmotettiin osaamisen kehittämisen kokonaiskuvaa sekä röntgenhoitajien perehdytystä HUS-Kuvantamisessa. Osallistujia keskustelutti erityisesti se, vastaavatko organisaation nykyiset perehdytyskäytännöt tulevaisuuden tarpeita. Prosessin alkupuolella tunnistettu ja kuvattu, mutta abstraktiksi koettu osaaminen kiinnittyi nyt paremmin omaan toimintaympäristöön, kun sitä lähestyttiin laajemmin röntgenhoitajien työn osaamisalueiden näkökulmasta. Tämä vauhditti työskentelyä eteenpäin.

Osaamiskuvauksia jäsenettiin kolmannella ja neljännellä tapaamiskerralla edelleen. Tapaa-

misissa käytiin läpi osaamisen monipuolisuutta, osaamiskuvausten moninaisuutta sekä osaamisen kartoittamiseen ja mittaamiseen liittyviä tapoja sekä haasteita. Keskeisiä kysymyksiä osaamiseen liittyen oli muun muassa se, kuinka yksityiskohtaisella tasolla osaamista tulisi kuvata, kuvaavatko osaamisen kuvaukset sitä, mitä niiden on tarkoitus tai ovatko yleiset työelämäosaamiset (geneeriset osaamiset) liian itsestään selviä kuvata. Tässä kohdin mietitytti muutosvastarinnan kohtaaminen ja miten hautomoissa tuotettavien asioiden jalkautus organisaatioon onnistuu.

Keskusteluissa oli erilaisia mielipiteitä osaamisen kehittämisestä ja johtamisesta sekä perehdytyksestä. Prosessikonsultoinnille ominaista on, että kaikilla osallistujilla on oikeus tulla kuulluksi mielipiteineen. Hautomot tarjosivat hyvän foorumin keskustelulle ja sitoutuivat tätä kautta osallistujia osaamisen kehittämiseen ja hautomoiden tehtävänantojen toteuttamiseen.

Keskustelu kuvastaa hyvin työelämän muutosta ja osaamisten kytkeytymistä työympäristöön. Työelämän yleiset, geneeriset osaamisen taidot näyttäytyvät helposti itsestään selviltä ja on haastavaa määrittellä niitä irrallaan työn vuorovaikutustilanteista. Haasteena on, että osaamisen kuvaukset ja määrittelyt eivät helposti pysy mukana nopeatempoisissa työympäristön muutoksissa. On oikeastaan mahdotonta pysäyttää tai tavoittaa koko osaamisen kuva. Osaaminen kehittyy ja rakentuu koko ajan, työyhteisöt ja verkostot synnyttävät jatkuvasti uusia, paikallisia ratkaisuja ja osaamista oman työn haasteisiin.

Tässä vaiheessa osallistujille hahmottui oman organisaation osaamisen kehittämisen järjestelmän ideaalinen kuvaustapa. Osallistujat ideoivat organisaation osaamisen kehittämisen järjestelmän osaamispuuksi, jossa juuret kuvaavat aiempaa osaamista, oksat eri alueiden osaamista, eriväriset puun hedelmät osaamisen hallinnan tilaa (osaa / ei osaa) jne. Puun kasteleminen kuvasi kouluttautumista. Osaamispuu kuvaa röntgenhoitajan osaamisen kehittämistarpeita, kehittämisen järjestelmää ja elinikäisen oppimisen tarvetta. Ryhmäläiset toivoivat tästä kuvauksesta sähköistä järjestelmää, jota ei kuitenkaan hautomoiden puitteissa ollut mahdollista toteuttaa.

Luento osaamisen kehittämisen työkaluista ja arviointivälineistä auttoi hahmottamaan osaamisen kehittämisen kokonaiskuvaa. Luento osoittautui tärkeäksi osaamisen kehittämisen kontekstin ja työkalujen kannalta, koska osallistujat kokivat saaneensa sen seurauksena lisää ymmärrystä sekä välineitä hautomotyöskentelyyn. Koska hautomolaiset olivat kehittämässä omaan organisaatioonsa uutta toimintatapaa, lisänäkökulmaa tähän kehittäjän rooliin toi alustus voimaantumisen ja itsensä ja työyhteisön osallistamisen sekä innostamisen välineistä.

5. ja 6. hautomotapaaminen – Työskentelyn tuotokset valmiina, mitä sen jälkeen?

Kesän aikana pienryhmät työskentelivät itsenäisesti osaamiskuvausten ja perehdytysmateriaalin parissa. Tuotos konkretisoitui syksyn hautomoissa osaamiskuvauksina, luonnoksena perehdytysohjelmasta ja perehdytysmateriaalina kuvantamisen eri osaamisalueille.

Perehdytystä tukemaan suunniteltiin lomakkeistoa:

- *Tervetuloa röntgenosastolle!*, joka on osaston kuvaus päähinänkuoressa
- *Menettelyohje perehdytykseen*, joka kuvaa perehdytyksen tavoitteen, toteutuksen, arvioinnin ja seurannan
- *Perehdytys sopimus*, jossa osaamisalueet on jaettu yleiseen ja modaaliteettikohtaiseen osaamiseen
- *Perehdytys HUS-Kuvantamisessa* -kalvosarja, joka kuvaa mm. perehdytyksen hyötyjä ja toteuttamista.

Hautomoprosessin loppupuolella keskusteltiin perehdytyksen onnistumisen edellytyksistä: millä keinoilla perehdytys onnistuu ja mitä seuraa onnistuneesta perehdytyksestä. Viimeisessä tapaa-

misessa esiteltiin hautomotyöskentelyn tuloksia ja arvioitiin työskentelyprosessia. Osallistajat esittelivät perehdytysmateriaalia, miettivät materiaalin ”jalkautusta” organisaatioon ja arvioivat omaa työskentelyään.

Leimallista viimeiselle tapaamiselle oli yhteinen näkemys perehdytyskäytäntöjen jatkuvasta kehittämisestä. Keskeistä oli sen varmistaminen, että perehdytysmateriaalin sopivuus tulee testattua käytännössä. Osallistajat, HUS-Kuvantamisen organisaation edustajat ja hautomoiden vetäjät olivat tyytyväisiä hautomoissa aikaansaatuihin tuotoksiin. Yhdessä tiedostettiin, että käytännön työskentelyssä uuden perehdytysmateriaalin ja -järjestelmän käyttöönotossa ollaan vasta alussa. Perehdytysohjelman kehittäminen jatkuu röntgenhoitajaopiskelijoiden opinnäytetyönä, jossa arvioidaan perehdytysprosessin toimivuutta eri kuvantamisyksiköiden käytännön toiminnassa.

Hautomoissa aikaansaatuja asioita ovat perehdytyskäytäntöjen kehittäminen ja yhtenäistäminen, yhteisöllisen työtavan oppiminen ja perehdytystoiminnan jatkuvuuden ymmärtäminen ja huomioiminen jatkotyöskentelyssä. HUS-Kuvantamisen perehdytyskäytäntöjä on tarkoitus yhtenäistää hautomoissa kehitetyn materiaalin myötä. Tämä on merkittävä asia organisaatiotasolla; hautomoiden seurauksena perehdytys yhtenäistyy yli 20 kuvantamisyksikössä. Tällä varmistetaan perehdytyksen tasainen laatu organisaation eri puolilla. Yhteisöllinen ja osallistava työtapo hautomoiden työskentelyssä oli pääasiassa yksin työskenteleville röntgenhoitajille uutta; keskustelut perehdytyksen ja osaamisen kehittämisen ympärillä antoivat osallistujille mahdollisuuden olla oman työnsä kehittäjiä. Tärkeä hautomoiden tulos oli lupaus perehdytystoiminnan kehittämisen jatkuvuudesta, sen arvioinnista ja seurannasta.

CASE Espoon hautomo

Espoon Osaamisen kehittämisen palvelualue tuottaa koulutus- ja osaamisen kehittämisen palveluja kaupungin toimintayksiköille, esimiehille ja työntekijöille. Osaamisen kehittämisen palvelualue toimii Henkilöstöpalvelut liikelaitoksessa.

Espoon kaupungin Osaamisen kehittämisen palvelualue -ryhmän hautomoprosessi käynnistyi keväällä 2012. Tarve hautomoprosessiin nousi Futurex-hankeen Future Designer-valmennuksesta, johon osallistui Espoon osaamisen kehittäjiä. Hautomon vetäjinä toimivat projektipäällikkö, coach Kerttu Autio Turun yliopiston TSE Exe:stä sekä erikoissuunnittelija, työnohjaaja Mari Juote-Pesonen Helsingin yliopiston Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmeniasta.

Prosessi käynnistyi yhteisellä keskustelulla ja neuvottelulla työyhteisön, yksikön esimiehen ja hautomon vetäjien kanssa. Tapaamisessa jaettiin yhdessä ajatuksia ryhmän oman osaamisen kehittämistarpeista ja toisaalta siitä, mitä hautomotyöskentely voisi heille antaa ja mikä olisi hyvä lopputulos hautomoprosessista. Työyhteisö oli muutosvaiheessa ja he näkivät hautomotyöskentelyn tavoitteina pysähtyä yhdessä pohtimaan mihin suuntaan kehittää tiimin toimintaa, saada kehittämistyöhön uusia näkökulmia sekä uusia tuotteita.

Koska osallistajat olivat osaamisen kehittämisen ammattilaisia, he toivoivat, että prosessi toimisi mallina työssä oppimisesta ja työyhteisön kehittämisen prosessista, jota he voisivat soveltaa myöhemmin omassa toiminnassaan. Heidän toiveena oli myös, että työskentelyssä hyödynnettään osallistavia ja yhteistä työskentelyä tukevia menetelmiä. Näin hautomotyöskentely kasvat-taisi samalla heidän omaa työkalupakkiaan.

Espoon kehittämistarpeet kulkevat hyvin samansuuntaisesti henkilöstön kehittämisen kentän muutosten kanssa. Schauppin (2004) mukaan henkilöstön kehittämistä koskevissa keskusteluissa on ollut näkyvissä muutama rinnakkainen trendi. Perinteinen käsitys henkilöstön kehittämisestä koulutuksena on laajentunut uudenaikaisilla näkökulmilla: nykyisin kehittäminen nähdään ennemminkin jatkuvien oppimismahdollisuuksien tarjoamisena kuin perinteisenä kurssittamisena. Kehittäjät nähdään ja he haluavat tulla nähdyksi henkilöstön kehittämistilanteiden ja oppimisprosessien mahdollistajina tai johdon strategisena kumppanina.

Merkittävä kehittäjiin liitetty rooli on toimiminen eräänlaisina muutosagentteina, jolloin heidän roolinsa on tiedon prosessoinnin ja kehittymisen mahdollistavien puitteiden luominen organisaatiolle, tiimeille ja yksilöille. Myös strategiaprosessit ovat muuttuneet yhä osallistavammiksi ja strategiatyössä tapahtuva kehitys on tuonut uudenlaisia haasteita myös kehittäjille. Huolimatta näistä trendeistä kehittäjien asema organisaatioissa vaihtelee edelleen runsaasti. Osin muutokset ovat jääneet vain näennäisiksi ja lähemmin tarkasteltuna kehittämisen pääpaino onkin edelleen kurssisuunnittelun ja kouluttamisen ympärille. Saman organisaation sisällä voi olla myös monenlaisia toimintatapoja. (Schaupp 2004.) Voisi sanoa, että Espoossa oli kyse uudistumisesta ja uuden roolin ottamisesta tai vahvistamisesta henkilöstön kehittämisen kentällä.

Kohti kehittäjämaista työtettä – unelmien kautta uuden suunnan täsmentymiseen

Hautomotyöskentely rakentui viidestä kolmen tunnin työpajamaisesta työskentelystä ja tiimin työskentelystä hautomotapaamisten, maaliskuun – lokakuu 2012, välillä. HUS-Kuvantamisen hautomon tapaan myös Espoon hautomoprosessi toteutettiin prosessikonsultoinnilla.

Prosessin vetäjät toivat hautomoihin ryhmän yhteistä työskentelyä ja luovuutta edistäviä menetelmiä. Vetäjien ajattelua ja toimintaa työpajoissa ohjasi prosessikonsultoivan työotteen ohella myös ratkaisukeskeinen työote. Ratkaisukeskeinen ajattelu- ja työtapa on käytännönläheinen ja myönteinen tapa tutkia sekä kohdata erilaisia haasteita. Ongelmien ja syiden analysoinnin sijaan keskusteluissa ja toiminnassa huomio on tavoitteissa ja siinä, miten niitä voi saavuttaa. Keskeistä on, että asiakas asettaa itse oman tavoitteensa ja määrittelee, missä tahdissa tavoitteeseen edetään. Ratkaisukeskeisten kysymys- ja työskentelytapojen avulla tutkitaan ja hyödynnetään asiakkaan taitoja sekä osaamista kyseisen asian ratkaisemiseksi tai tavoitteiden saavuttamiseksi. Ratkaisukeskeiset menetelmät ovat kannustavia käytännön työkaluja erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin, ongelmien ratkaisuun ja esimerkiksi kehittämistyöhön (katso esim. Hirvihuhta ja Lito-vaara, 2003).

Rautkorven (2011) mukaan käytettävät menetelmät kannattaakin valita niin, että ne sopivat mahdollisimman hyvin työyhteisön organisoitumisen tapaan ja kulttuuriin ja vastaavat työyhteisön tarpeisiin. Oleellista on se, että menetelmät todella lisäävät vuorovaikutusta ja työn reflektointia ja niillä pystytään tuottamaan haluttuja tuloksia. Työyhteisössä pitäisi pystyä tuottamaan mahdollisimman konkreettista ja monipuolista kehittämispuhetta, jolla on kulttuuriset juuret työyhteisön historiassa, mutta joka on elävässä yhteydessä myös toimintaympäristön tulevaisuuteen. Tällainen puhe on riittävän laaja-alaista mutta menee myös riittävän syvälle ja siten rikastaa monitahoisesti organisaation merkityksiä.

Vetäjinä roolimme oli huolehtia siitä, että veimme asiakkaan määrittelemää tavoitetta eteenpäin ja haastoimme heitä tarkastelemaan työtään erilaisista näkökulmista. Hautomossa kehitettiin yhteisesti Osaamisen kehittämisen palvelualue -ryhmää ja samalla jokaisella oli mahdollisuus työstää omaa kehittäjän rooliaan. Asiantuntijuuden kehittymisen näkökulmasta osallistuminen yhteiseen prosessiin tuki Osaamisen kehittämisen palvelualueen ryhmäläisten kehittymistä sekä yksilöinä että yhteisönä kohti uudenlaista kehittäjämaista työtettä.

Työskentelyn tukena hyödynnettiin monenlaisia osallistavia menetelmiä. Menetelmät olivat ikään kuin prosessin rakennusteline, joka loi tilaa tarkastella ja kehitellä omaa ja yhteistä ajattelua eteenpäin ratkaisukeskeisyyttä hyödyntäen. Ne mahdollistivat osallistumista, ohjasivat työskentelyä eteenpäin, toivat leikillisyyttä ja tukivat positiivisen ilmapiirin synnyttämisessä. Yksi tärkeä osa prosessia ja prosessikonsultoivaa työtettä oli prosessin pitäminen Espoon omana. Tätä varmistimme muun muassa tarkistamalla ennen jokaista tapaamista osallistujilta, mitä heidän mielestään hautomossa tulisi saada aikaiseksi seuraavalla kerralla.

Espoon hautomon voisi kuvata tarinana, jossa edettiin unelmien kautta uuden suunnan täsmentymiseen, sen sovittamiseen koko organisaation tavoitteiden kanssa ja konkreettiseen sisäiseen yhteistyöhön ja kehittymiseen. Anderssonin ja Kaivo-ojan (2012) mukaan toiminnan ja oppimi-

sen yhdistävässä prosessissa on tärkeää ymmärtää, että sen vaiheet ovat erilaisia. Kasvu, tasaantuminen ja muutoksen aiheuttama välivaihe seuraavat toisiaan, samalla kun energia suuntautuu toisinaan enemmän oppimiseen ja toisinaan enemmän toimintaan.

Esittelemme seuraavassa hautomotapaamisten pohjalta mallintamamme prosessin. Koska menetelmät olivat yksi tavoitealueista, olemme painottaneet kuvailussa käyttämiämme menetelmiä ja pyrkimystä tavoitteisiin niiden kautta.

1. hautomotapaaminen – suunta ja unelmat

Opitun siirtämisessä käytäntöön tarvitaan kaksi tekijää. Ensinnäkin ihmisen tietoinen tavoite, joka ohjaa häntä toimimaan ja saavuttamaan jotain merkityksellistä. Toisena tarvitaan sisäinen motivaatio ja unelmat. Ne pitävät yllä motivaatiota ja mahdollistavat energian suuntaamisen tavoitteeseen. Tässä unelmat ovat merkityksellisiä: unelmointi tukee ja vahvistaa mieltä mahdollisuuksien kohtaamiseen ja tekemään aloitteita, jotka vievät tilanteita toteutumisen suuntaan (Andersson ja Kaivo-oja, 2012). Anssi Tuulenmäki väittää, että kyky unelmoida on kilpailukyky. Organisaation strategia on parhaimmillaan innovointiin innostava tiennäyttävä, yksilötasolla se on ihmisen oma agenda, käyttöliittymä elämään, rohkeus unelmoida, halu sekä innostus tehdä itselle merkityksellisiä asioita todeksi. ”Kyky synnyttää agendoja, on kyky muuttaa asioita, jotka yleensä otetaan pysyvinä” (Tuulenmäki 2010, 16).

Ensimmäisessä hautomossa käynnistimme työskentelyn tarinoiden avulla ja loimme pohjaa ryhmän nykytilanteen tarkastelulle. Teimme sen erilaisin menetelmin käyttäen esimerkiksi kuvakortteja omien lähtökohtien tarkasteluun. Yhtenä työvälineenä oli historiajana, joka toi näkyviin sen, mikä on tehnyt tiimistä nykyisen kaltaisen. Työtapa auttoi nopeasti hahmottamaan menneitä ja jakamaan tämän hetken tilannetta. Se toimi lyhyenä orientaationa ryhmän jäsenille ja antoi luvan puhua menneistä onnistumista ja haasteista. Pajusen (2010) mukaan tarinoiden voima on siinä, että ne tarjoavat erilaisia ajatuksia siitä, mistä eväistä unelman voi rakentaa. Unelmista keskustelu vahvistaa keskustelijoiden reflektointikykyä ja ajattelua siitä ”mitä minä itse oikeastaan työpaikalla haluan”. Yhteiset tarinat tekevät myös näkyväksi sitä, miten olemme yhdessä onnistuneet. Työskentelymenetelmät myös vahvistivat ryhmää aktiivisena toimijana, oman työnsä asiantuntijoina. Tuloksena historiaajanasta oli hahmotus siitä, millaisia ”drivereita” kehittämistyössä oli ollut aikaisemmin ja millaisia uskomuksia ryhmällä on omasta kehitymisvalmiudestaan.

Kun tavoitteena on muutos ja tiimin yhteinen tulevaisuus, oli mielekästä suunnata työskentelyn päähuomio tulevaisuuteen. Tarinaharjoitus auttoi tarkastelemaan sitä, minkälaisia tarinoita ryhmästä kerrotaan (me ja muut), minkälaisina näemme itsemme ja toisaalta minkälaista tarinaa haluamme kertoa muille. Tavoiteltavat tarinat tuovat tulevaisuuden unelmat ja toiveet näkyväksi ja jaetuksi. Tämän harjoituksen myötä ryhmästä nousi esille halu olla mukana kehityksessä, kokea työnsä merkitykselliseksi, ja tahtoa asioita, jotka koskettavat itseä.

Kiteytyksenä ja ryhmän yhteisenä tavoitteena ensimmäisestä hautomotapaamisesta nousi esille halu edetä jo aikaisemmin asetetuissa tavoitteissa kohti konsultatiivista työtettä, uusia tuotteita ja uudenlaista työn tekemisen mallia. Pysäyttäviä ja kuvailevia kysymyksiä näihin liittyen olivat mm. Mitä se edellyttää meiltä ja organisaatiolta? Mitä muuta tarvitaan? Keitä tarvitaan mukaan? Mitä tuotteita ja minkälaista tuotekehittelyä?

2. hautomotapaaminen – tuotekehittelyn aikaa

Kehittäjien työn muuttuminen edellyttää useamman tahon tahtotilaa. Tuomen (2012) mukaan proaktiivisuus merkitsee avoimuutta ja kannustusta erilaisille ehdotuksille ja kokeiluille. Se merkitsee keskustelun käynnistämistä kysymyksillä ja ajatteluttamista, ei ratkaisuvaihtoehtojen kertomisella. Tätä ajattelua myös ratkaisukeskeinen työskentely tuki.

Henkilöstön kehittäjien proaktiivisuus edellyttää suurta kulttuurista muutosta. Myös muilla tulee olla tahtoa ja halua kehittää omaa toimintaansa samaan suuntaan, kuten poliittisilla päättäjillä, kuntajohdolla, linjajohdolla, lähiesimiehillä ja työntekijöillä. Toimintatapa ei voi muuttua kestäväällä tavalla, elleivät myös muut koe sitä välttämättömänä. Kehittäjien proaktiivisuus lähtee kuitenkin liikkeelle HR:stä itsestään. Muutos edellyttää uuden toimintatavan rohkeaa kokeilemistä. Tällainen Tuomen kuvaama kulttuurinen muutos nousi esille toisessa hautomotapaamisessa ja lähdimme jatkotyöstämään sitä kolmannessa tapaamisessa. Muutoshalu kiteytyi uusien tuotteiden kehittelyllä. Ryhmän tilaus hautomolle oli tuoteanalyysi ja sen avaamista, millaisia tuotteita tullaan tarjoamaan.

Tavoitteena oli irrottautua tämänhetkisestä tilanteesta ja tehdä näkyväksi yhteisön osaaminen sen toiminnassa ja itsestään selvinä nähyissä rutiineissa. Tapaamisen aikana jatkettiin tuotteiden kehittelyä ja pidimme unelmat mukana työskentelyssä. Menetelmänä oli tulevaisuuden muisteluna "Euroopan paras osaamisen kehittäjän palkinto", jossa pohdittiin omia huipputuotteita – niitä, joilla palkinto oli voitettu. Hautomossa tarkasteltiin omaa osaamista ja pohdittiin miten haluttu lopputulos näkyy tuotteiden kautta. Tutkimme tuotteita myös näkökulmia vaihtamalla, mm. "Mitä joku muu sanoisi suunnitelmastanne/tuotteistanne?" - menetelmällä. Näkökulman vaihto on mahdollisuus avartaa ja jäsentää niin omia kuin yhteisiä ajatuksia sekä kyseenalaistaa tuttuja tapoja ja ajatuksia.

Puhuimme hautomotapaamisessa paljon yksikön sisäisen toiminnan kehittämistä. Koska Osaamisen kehittämisen palvelualueen ryhmä halusi sitoutua uuteen työtapaan, nähtiin muulta organisaatiolta saatu lupa ja sitoutuminen tärkeäksi ja onnistumisen edellytykseksi. Tämä edellytti neuvotteluja organisaation sisällä. Hautomossa pohdittiin käytäntöjä ja sovittiin tavoista, joiden avulla keskusteluja voidaan käynnistää ja saada muiden keskeisten toimijoiden ajatuksia mukaan. Ryhmä hahmotti systeemistä todellisuutta, jossa omaa toimintaa ei voi kehittää ilman muita, vaan muut otetaan mukaan tukemaan, päättämään tai toimimaan. Muutosprosessit ja kehittämistyö rakentuu vuorovaikutussuhteissa ja verkostoissa.

3. hautomotapaaminen – etenemistä ja uskoa tulevaan

Kasvu uuteen rooliin oli esillä paljon, koska ajatuksissa oli kokonaisvaltainen muutos. Matka kohti Schauppin (2004) kuvailemaa muutosta eteni, eli ryhmä pohti oman roolin vahvistamista ja itse tekemistä ulkopuolisten kehittäjien sijaan tai ohella.

Hautomotapaaminen kuvasi HR-työn ja osaamisen kehittämisen muutosta. Strateginen henkilöstön kehittäminen (strategic HRD) on saanut viime vuosina runsaasti huomiota sekä tieteellisessä kirjoittelussa että käytännön kehittämistoiminnassa. Siinä kehittäminen yhdistyy organisaation tavoitteisiin ja tulevaisuuden tarpeisiin. Henkilöstön kehittämissyksikön tehtävänä on tukea ja edistää oppimista työyksiköissä, rohkaista yksilöitä vastuunottoon ja yhteisölliseen oppimiseen sekä auttaa johtajia luomaan oppimista tukevaa organisaatiokulttuuria (Schaupp 2004). Kehittämiskohteiden tunnistaminen ja ongelmien ratkaisu on tiiviissä yhteydessä liiketoiminnan suunnitteluun ja strategiaan. Tässä mallissa johtajat myös jakavat laajemmin kehittämisvastuuta ammattikehittäjien kanssa.

Hautomossa puhuttiin tuotteista, omasta roolista sekä yhteistyöstä muiden kanssa. Tapaamisessa keskustelimme siitä, miten strateginen henkilöstötyö näkyy espoolaisten suunnitelmassa ja millaisia kehittämisspolkuja se vaatii ja edellyttää. Lisäksi hautomossa pohdittiin, miten jatketaan keskusteluja uudesta suunnasta yksikön ulkopuolella, tuen ja luvan saamiseksi. On tärkeä kytkeytyä siihen keskusteluun ja neuvotteluun, mitä organisaatiossa käydään kehittämisestä. Yhteistyökeskustelut olivat myös oleellinen paikka testata uusia tuotteita, joita sen jälkeen olisi mahdollista markkinoida. Tulevaisuus vaikutti innostavalta ja jokaiselle oli tarjolla omanlainen tulokulma muutokseen. Ryhmän voimavarana oli lähteminen liikkeelle itsestä ja oman yhteisön toiminnasta.

Tämä jakso toteutettiin kauppakorkeakoululla Turussa, ja oppimistilan vaihtamisen tavoite oli viedä ajattelua ja oppimista pois tutusta uuteen ympäristöön. Fyysinen tila ja ympäristö ovat merkittäviä oppimista tukevia tekijöitä.

Vaikka hautomossa hyödynnettiin erilaisia menetelmiä, yhtä oleellista oli pysähtyminen, istuminen sohvilla ja keskusteleminen. Tässä tapaamisessa keskustelimme paljon muun muassa kehittäjän roolista ja kasvusta uudenlaiseen kehittäjyyteen, ja siitä, miten ryhmän jäsenet sen näkevät. Työskentelyä vei eteenpäin janatyöskentely, jonka avulla voi tehdä näkyväksi niin yksittäisen osallistujan kuin ryhmän tavoitetta, nykytilaa ja matkaa. Tuotekehittelyharjoituksen avulla hahmotimme uusia tuotteita ja muutosta sekä kiteytimme niitä hissipuheella. Tapaamisessa kiteytyi kaksi tuotetta, jotka olivatkin yksityiskohtaisemmin suunniteltuina varsin lähellä toisiaan. Ryhmä päätti sopia tapaamisia henkilöstöjohdon kanssa ja merkitsi tiekarttaan kunkin omia tavoitteita.

4. hautomotapaaminen – muutoksia ja kokonaisvaltaista työtettä

Muutokset ovat jatkuvia, mutta voimme valita miten suhtaudumme niihin. Kehittämisen prosesseissa oleellista on taito sovittaa tekemistä kulloiseenkin tilanteeseen ja olla läsnä sille, mikä on juuri nyt merkityksellistä. Neljännessä tapaamisessa muutos oli konkreettisesti läsnä. Tiimin kokoonpano oli muuttunut ja myös esimiestyöhön oli tullut muutoksia. Osaksi sen vuoksi laajensimme ryhmän toivomaa tuotekehitystä kokonaisvaltaisemmalla näkökulmalla. Ryhmä tutki sitä, miten uusi toimintatapa näkyisi ja tulisi näkyä kaikessa toiminnassa, sekä miten oma konsultatiivinen työote syntyy rinnakkaisena prosessina organisaation kehittymiselle.

Keskustelua jäseni kokonaiskartan piirtäminen yhdessä. Organisaation sisällä käytyjen ja toukokuussa sovittujen välikeskustelujen myötä suunnitelmille oli näytetty vihreää valoa, mutta oli järkevää miettiä suunnitelmaa syvemmin ennen etenemistä. Vaikka systeeminen eteneminen hidastui, oma kehittyminen kohti tavoitetta oli mahdollista heti. Rakenteiden työstämisen ohessa kukin voi itse vaikuttaa ja kehittää tapaa olla vuorovaikutuksessa uudella tavalla.

Tässä hautomotapaamisessa näkyi hyvin Anderssonin ja Kaivo-ojan (2012) kuvailema kehittämistyön vaiheisuus: kasvu, tasaantuminen ja muutos seuraavat toisiaan ja välillä vedetään henkeä ennen uutta liikkeellelähtöä. Omien toimintakäytäntöjen muutos on prosessi, jonka tulokset ovat nähtävissä vasta vähitellen. On hyvä tiedostaa, että keskellä muutosta saattaa olla vaikea itse tunnistaa askeleita ja sitä, mikä ehkä on jo toisin. Todellisuus on myös moni-ilmeistä ja näyttäytyy meille eri tavoin.

5. hautomotapaaminen – täytyy – voimme – haluamme

HR Barometrissä 2010 puhutaan henkilöstön kehittäjien omasta strategisen roolin ymmärryksestä. HR Barometrin mukaan uuteen asiantuntijan rooliin liittyy strategisen tiedon välittäminen johdolle ja organisaatiolle. Uuden roolin sisäistämiseen liittyy yleisesti ottaen paljon työtä. Espoon Osaamisen kehittämisen palvelualue -ryhmälle tämä tavoite oli selkeä, mutta hautomon kautta haettiin päivitystä omiin toimintatapoihin suhteessa toiveisiin ja tavoitteisiin.

Viimeisellä kerralla teimme yhteenvetoa koko hautomoprosessista ja suuntasimme katsetta tulevaan. Nostimme esille tulevaa varten sen, mitä hautomossa on opittu, mitä ryhmä kuljettaa mukana ja mitä on jo näkyvissä. Ryhmän esimies oli myös vaihtunut ja uusi esimies pääsi kiinni ryhmän tahtotilasta ja kehittämisajatuksista.

Vetäjinä olimme työstäneet prosessista kiteytyksen ja metatason kuvauksen. Tämä oli meille vetäjinä poikkeuksellista, sillä yleensä johtajatuksenamme on, että ”asiakas tekee työn”. Kuvaus jäseni prosessia ja viritti yhteiseen pohdintaan. Keskustelussa nousi esille, että ryhmä on mielestään oikealla tiellä, heillä on yhteinen ymmärrys sekä halu edetä ja nähdä tiimiläisten erilaiset

vahvuudet toisiaan täydentävinä. Ryhmässä myös kyseenalaistettiin joitakin kehittämiskäsitteitä, mikä oli hyödyllistä etenemisen kannalta.

Menetelmällisesti yksi tärkeimmistä ja haastavimmista harjoitteista olivat etenemiskysymykset: Miten tästä eteenpäin? Mitä meidän täytyy tehdä? Mitä voimme tehdä? Mitä haluamme tehdä? Mitä vielä? Näiden myötä ryhmä hahmotteli toimintamallia ja sisältöjä tulevalle työskentelylle.

Annoimme välitehtäväksi pieniä kehittämiskokeiluja ja varjostamista. Viimeisellä kerralla purimme ”varjostamisen” kautta esille nousseita työyhteisön sisäisiä vahvuuksia kiittämisharjoituksen avulla. Ryhmä antoi paljon arvostavaa palautetta, ja jakoi paljon hienoja huomiota muutoksista kollegoiden toiminnassa.

6. Hautomoprosessien arviointia

Johtamisen, organisaatioiden ja työyhteisöjen kehittymisen haaste on asioiden lisääntyvä monimutkaisuus, jatkuva ja nopea uudistumisen tarve sekä innovoivan ja luovan työskentelyn synnyttäminen. Teknologisen kehityksen myötä ja vauhdittamana organisaatiot ovat siirtyneet ja siirtymässä kohti avoimempaa ja verkottuneempaa toimintaympäristöä. Toimintakäytännöt ja osaaminen rakentuvat työssä ja vuorovaikutussuhteissa. Muuttunut työ- ja toimintaympäristö on synnyttänyt selkeän tarpeen työyhteisöjen ja verkostojen yhteistoiminnalle, osallisuuden kasvattamiselle, yhteiskehittelylle sekä uusille työtapoille.

Usein puhutaan pysähtymisen merkityksestä, jotta voitaisiin luoda uutta. Työn arjessa on harvoin aikaa reflektoida keskusteluun työn tekemisen tavoista, työn sisällöstä tai työn vaatimista osaamisesta. Hautomotyöskentely on yhdenlainen reflektiofoorumi: kaksi erilaista hautomoprosessia osoittivat, että hautomotyöskentely tarjoaa oivallisen foorumin yhteiseen alan asiantuntijoiden keskusteluun ja ajatusten vaihtoon. Se tuotti osallistujille osaamista yhteisöllisestä toimintatavasta ja neuvottelevasta kehittämistyöskentelystä. Kulttuurisesti muutos saattaa olla suuri yksin tekemisestä yhdessä tekemiseen, mikä tuli esiin tässäkin kokeilussa. Parhaimmillaan hautomotyöskentely tarjoaa ajattelu- ja kehittelyareenan monenlaisille toimijoille ja rakentaa osallistumisen kulttuuria monesta suunnasta. Hautomoiden vetäjien rooli oli toimia lähinnä sparraajina ja työskentelyn suunnan viitoittajina.

Molemmille hautomoille leimallista oli se, että niissä oli mahdollisuus pysähtyä ja paneutua valitun asian ympärille. Hautomoissa oli ikään kuin lupa kehittää ja kyseenalaistaa olemassa olevaa, ja sitä kautta löytää uutta. Tätä tehtiin yhteisöllisesti vuorovaikutuksessa osallistujaryhmän kanssa ja toivottiin, että ryhmässä työskentelyn tuloksena syntyneet oivallukset ulottuisivat laajemmallekin organisaatioon. Hautomot toimivat reflektiofoorumeina niin työn kuin oman ammatillisuudenkin kehittämiseksi ja arvioinniksi.

Mitä tapahtui – HUS-Kuvantamisen kehittämisprosessin arviointia

HUS-Kuvantamisen hautomoprosessi auttoi tunnistamaan röntgenhoitajien laaja-alaista osaamista ja tekemään siitä näkyväksi. Nykypäivänä röntgenhoitajan työ edellyttää asiantuntemusta ja ammattitaitoa, etenkin mitä tulee potilaan tutkimiseen ja hoitamiseen, mutta myös huipputeknologian hallitsemista. Hoitajat työskentelivät hoito- ja tutkimustiimeissä, joissa keskeistä on hyvät vuorovaikutustaidot ja luottamuksellisen suhteen rakentaminen potilaisiin. Yhteinen työskentely vahvisti röntgenhoitajien kokemusta oman työn vaativuudesta, ammattitaidosta ja -ylpeydestäkin: työ edellyttää taitoa ja syvällistä osaamista, joka syntyy pitkällisen kokemuksen ja jatkuvan osaamisen kehittämisen myötä. Yhdessä työskentelevä ryhmä muodostaa usein huomattavasti yhteistä ymmärrystä ja osaamista, joka tulee näkyväksi vasta vähitellen.

Hautomoiden vetäjät olivat tehneet ennen prosessin aloittamista väljän suunnitelman etenemi-

sestä ja toimittaneet sen ohjausryhmälle, joka oli hyväksynyt ajatuksen prosessin kuljettamisesta eteenpäin. Lopullinen toteutus rakentui aina sen hetkisen tilanteen mukaan ja vuorovaikutuksessa osallistujien kanssa. Suunnitelmat saattoivat muuttua siis nopeastikin. Tällainen prosessikonsultaatiolle ominainen työtapa edellyttää hautomoiden vetäjiltä joustavuutta ja kykyä nopeaan tilanteen hahmottamiseen.

Kehittämisprosessien luonteeseen kuuluu, että prosessin alussa kehittämisen tuotos tai lopputulos ei ole vielä näkyvissä. Sen sijaan alussa on hyvä käyttää aikaa yhteisen ymmärryksen synnyttämiseen siitä, mikä on työskentelyn tavoite ja toivottu lopputulos. Oleellista on, että osallistujat pääsevät itse määrittelemään työskentelyn tavoitteita ja merkityksellisyyttä. Se mahdollistaa sitoutumisen prosessiin. HUS-Kuvantamisen hautomossa tämä yhteinen keskustelu, tavoitteiden ja tarkoituksen löytäminen sekä yhteisen ymmärryksen muodostuminen viivästyi ja pääsi käyntiin paremmin vasta toisella kerralla. Epätietoisuus siitä, millaiseksi työskentely tulee muodostumaan, välittyi työskentelyyn osin turhautumisenakin etenkin prosessin alkupuolella. Vaikka alkuvaiheen keskustelut yhteisen ymmärryksen ja tavoitteen luomiseksi saattavat olla varsinkin isommassa ryhmässä aikaa vieviä, tulee siihen käytetty aika myöhemmin takaisin. Hautomoiden työskentely pääsi toden teolla vauhtiin vasta prosessin puolessa välissä, kun ryhmä oli saanut neuvoteltua tavoitteesta ja tavoiteltavista tuotoksista.

Ryhmän mielipiteiden sekä näkökulmien moninaisuus oli työskentelyä rikastavaa. Ajatukset röntgenhoitajan osaamisesta, osaamisen arvioinnista ja perehdytyksen luonteesta synnyttivät hyvää ja arvokasta keskustelua. Todellisuus koostuu monista samanaikaisista totuuksista ja on tärkeää, että kaikkien on mahdollista tulla kuulluksi, myös kriittisten kommenttien on oltava sallittuja ja niitä on voitava turvallisesti ilmaista. Vuorovaikutus on neuvottelua, näkökulmien jakamista sekä rikastuttamista. Haasteena isossa ryhmässä on kestää moniäänistä ja joskus vellovaakin keskustelua ennen kuin se jäsentyi yhteiseksi näkemykseksi ja parhaimmillaan uutta luovaksi oivallukseksi. Täyttä yksimielisyyttä yhdessä työskentelyyn on tuskin mahdollista tai edes tarpeen saavuttaa.

Hautomotyöskentely oli ajallisesti rajattu prosessi. Usein tämän tyyppiset hautomoprosessit osuvat kehittytyön alkuun, ja tuloksien seuraaminen sekä jalkauttaminen jäävät prosessin jälkeiseen aikaan. Näin tässäkin. Työskentely rajattiin HUS-Kuvantamisen hautomossa siten, että kuusi tapaamista sisälsi osaamisen tunnistamisen, sen kuvaamisen ja materiaalin yhteisen työstön. Jalkauttamisen, sen seurannan ja arvioinnin sisällyttäminen mukaan olisi ollut tässä tapauksessa turhan tiivis paketti. Sen sijaan esimerkiksi pienimuotoisia kokeiluja ja testauksia, ”protoiluja” olisi voinut sisällyttää työskentelyyn vielä enemmän.

Kehittämistoiminnan kytkeminen työyhteisöjen arjen toimintaan on tärkeää, mutta sen onnistumista oli melko vaikea arvioida hautomoprosessin aikana. Kun kehittämistä ”tehdään” toisaalla kuin oman työyhteisön välittömässä arjessa, hyvätkään oivallukset tai ryhmätyöskentelyjen tulokset eivät välttämättä välity työyhteisöihin. Tämä nousi monesti esille HUS-Kuvantamisen hautomoiden työskentelyissä, kun osallistujat toivoivat ”konkretiaa” työyhteisöihin vietäväksi. Kiireisessä työn arjessa ei ehditä käydä syvällisiä keskusteluja. Kehittämisen kytkeminen työyhteisön toimintaan ja/tai laajemmin organisaation työskentelyyn onkin monesti kehittämisprosessien ja -hankkeiden haaste.

Espoon Osaamisen kehittämisen palvelualue -ryhmän hautomo

Hautomoprosessin johtoajatuksena oli tiimin toiminnan kehittäminen, roolin selkeyttäminen ja uusien tuoteideoiden kehittäminen. Samalla ryhmäläiset halusivat saada kokemuksia sekä oppia, miten tämän tyyppistä prosessia ohjataan ja fasilitoidaan.

Espoolaiset kokivat, että yksi hyödyllisimmistä tavoitteista oli saada heidät ryhmänä työskentelemään yhdessä ja avartamaan ajattelua erilaisten menetelmien avulla. Työskentelyä kuvaavaa oli voimakas sitoutuminen hautomotapaamisiin ja joustava eteneminen muuttuvissa tilanteissa.

Kun vetovastuu on fasilitaattoreilla, ryhmän jäsenet saavat aikaa ja tilaa syventyä omaan kysymykseensä. Ryhmä oli hyvin arvostava keskusteluissaan ja halukas luomaan omaa hyvää tulevaisuutta. Yhtenä tärkeänä valintana oli ryhmän tahto tutustua toisiinsa työn kehittämisen ja oman osaamisen kautta. Hautomosessiot myös vahvistivat yhteishenkeä henkilöstömuutosten keskellä.

Ratkaisukeskeinen näkökulma ja fasilitointi oli tässä prosessissa sekä tapa tehdä työtä että osa osallistujien oppimisprosessia. Hautomoissa hyödynnettiin tietoisesti erilaisia osallistavia menetelmiä, edeten kuitenkin asia, ei menetelmä edellä. Osallistajat arvioivat oppineensa paljon työskentelytavasta fasilitaattorina, ja uskoivat, että tästä oli heille itselleen osaamisen kehittäjinä hyötyä. Fasilitointi ja ratkaisukeskeisyys toivat heille hyvää kokemusta myös ammatillisessa mielessä. Parhaimmillaan tällainen prosessi on osa jatkumoa, jonka omistajuus on asiakkaalla. Kun koko ryhmä pääsee kehittämään taitojaan yhtä aikaa, syntyy organisaatioon yhteistä kehittämisen kieltä ja toiminnallista osaamista.

Kehittämisen monet tasot ja systeemisyys

Hautomoprosessissa liikuttiin monella tasolla. Työskentely toi näkyväksi sen, että on tärkeä hahmottaa systeemisyttä, todellisuutta ja linkittää kehittämisprosessit kokonaisuuteen. Verkoston tasolla keskusteluun kytkeytyivät organisaation strategia, visiot ja muutossuunnitelmat, johto ja muut kehittäjät sekä sisäiset asiakkaat. Toinen taso oli oma työyhteisö/tiimi, jolle hautomo toimi foorumina yhteiselle keskustelulle ja asioiden jäsentämiselle. Kolmas taso oli yksilötaso. Hautomo mahdollisti oman osaamisen kehittämistä arvostavassa ilmapiirissä. Espoolaisten kokonaisuunnitelma oli varsin ehyt, ja eri tasojen väliset tavoitetilat varsin yhteneväiset. Ehkä näiden tasojen yhtäaikainen kuljettaminen auttoi myös silloin, kun osa henkilöstöä vaihtui prosessimme aikana. Uudet ihmiset toivat oman äänensä prosesseihin ja nostivat esille asioita, joita pääsimme tuoreeltaan työstämään. Monitasoisuus synnytti sen, että kaikille löytyi tarttumapintaa prosessin aikana. Ryhmän kannalta oli hyvä, että uusi esimies pääsi mukaan hautomoon siinä vaiheessa, kun tahtotilaa määriteltiin. Kehittämistyö on myös jatkunut hautomon jälkeen.

Hautomotyöskentely avasi espoolaisille tietä uuteen toiminta- ja ajattelutapaan. Ryhmä koki hyvänä, että he hahmottivat nyt työnsä suunnan. Arvioidessaan hautomoprosessia kokonaisuutena janalla numeroilla 1–10, osallistujien antoivat työskentelystä arvioita numeroiden 8–10 välillä.

Mitä olisi voinut tehdä toisin? Ehkä hautomoprosessiin olisi voinut rakentaa muiden toimijoiden, kumppaneiden tai asiakkaiden kanssa keskusteluja, mahdollisia suunnittelusessioita, yhteistä tuottamista tai yli toimialan menemistä. Nyt keskustelut tehtiin sisäisesti eikä prosessissa pyritty voimakkaasti tulevaisuuden skenaarioihin. Työskentelyn tavoitteena oli oman toimintatavan muutos ja uudistuvat tuotteet. Ryhmän tekemät muutokset eivät kuitenkaan ole ristiriidassa sen kanssa, etteikö tämä olisi mahdollista ja hyödyllistä hautomoprosessin jälkeisen kehittämistyön aikana.

Lopuksi

Olemme siirtyneet ja siirtymässä kohti verkostotaloutta. Perinteisesti organisaatiot on nähty suljettuina ja hierarkkisina systeemeinä. Tulevaisuudessa organisaatioilta edellytetään avoimuutta, joustavuutta ja tiedon jakamista. Samalla oppiminen siirtyy yhä enemmän työpaikoille koulutusorganisaatioiden sijaan. Oppiminen työelämässä edellyttää tiivistä yhteistoimintaa työpaikkojen ja koulutusorganisaatioiden välillä. Hautomot osaamisen kehittämisen menetelmänä kuvastavat tätä työn ja työssä oppimisen muutosta. Hautomoissa painopiste siirtyy osaamisen johtamisesta osaamisen tuottamiseen kulloinkin läsnä olevissa yhteisöissä. Vuorovaikutuksen kautta pyritään synnyttämään uutta osaamista tai tarkastelemaan olemassa olevaa uudesta näkökulmasta. Ajatusleikkinä voi heittää ilmaan ideaalin tulevaisuuden hautomoista: ne ovat fasilitoituja, avoimia,

verkostojen yhteiskehittelyn ja innovoinnin areenoita, joiden tulokset tulevat jaetuksi monenlaisten toimijoiden kesken. Johdolta se edellyttää, että tekemiselle annetaan lupa ja mahdollisuus - uuden innovointia ei voi pakottaa, mutta sille voi synnyttää otolliset olosuhteet.

Hautomot työskentelytapana sopivat erilaisille organisaatioille tai työyhteisöille sekä erilaisiin (osaamisen) kehittämisen tilanteisiin. Tässä HUS-Kuvantamisen hautomon tarkoituksena oli kehittää röntgenhoitajien osaamista ja sitä kautta perehdytystä. Espoon hautomon tavoitteena taas oli kehittää oman yksikkönsä osaamista, palveluita ja toimintatapaa.

Hautomoprosessin vetäjien on hyvä olla tietoisia työn sisällöstä, toimintatavoista ja kulttuurista siinä määrin kuin se on mahdollista. Erilaiset odotukset ja tavoitteet hautomotyöskentelylle on myös hyvä tunnistaa jo prosessia suunniteltaessa. Eri toimijoiden, tässä tapauksessa röntgenhoitajien tai lääkärin roolit, lähtökohdat ja tehtävät ovat erilaisia ja tarkoin määriteltyjä. Osaamisvaatimukset ja -kuvaukset ovat säänneltyjä, eikä välttämättä ole mahdollista lähteäkään muuttamaan kokonaista järjestelmää. Olemassa olevaa toimintakulttuuria on kunnioitettava ja muutoksessa edettävä pienin askelin.

Espoon hautomoiden osallistujien työrooli taas mahdollisti vapaampaa toimijuutta erilaisissa tilanteissa. Ryhmän kehittämistyö on kuitenkin sidoksissa niin yhteiseen linjaan kuin asiakkaiden tarpeisiin. Koska ryhmän suunnitelma oli yhteneväinen muiden tarpeiden ja suunnitelmien kanssa, kehitystyö soljui eteenpäin varsin pienin haastein hautomoiden aikana. Haasteina tulee varmasti olemaan tulevaisuudessa nykyisten työtehtävien ja uuden toimintamallin yhdistäminen.

Hautomoiden osallistujien lähtötilanne suhteessa käsiteltävään asiaan on syytä tunnistaa. Espoon hautomossa osallistujat olivat osaamisen kehittäjiä, kun taas HUS-Kuvantamisen hautomon osallistujat tekivät röntgenhoitajan työtä. Edellisille osaamisen kehittämisen konteksti ja käsitteet olivat tutumpia. Käsitteiden ja kontekstin selkiyttäminen aluksi on tärkeää, vaikka itse kehittämisprosessi olisikin avoin ja työskentelyssä muotoutuva. Työskentelyyn tarvitaan aina ymmärrys siitä, mitä tehdään, millä välineillä ja miksi. Osallistujien osaamista ja tietämystä kehitettävästä asiasta ei siten saa yli- tai aliarvioida.

Hautomoprosessin vetäjien tulisi olla myös tietoisia omista lähtökohdistaan, lähestymis- ja toimintatavastaan suhteessa kehittämiseen. Vetäjien rooli edellyttää näiden arviointia, keskustelua ja neuvottelua näistä. Erilaiset tavat toimia voivat rikastuttaa toimintaa, mutta voivat aiheuttaa epä tietoisuutta osallistujissa. Vetäjien yhteisen näkemyksen muodostaminen käytettävästä menetelmästä, tässä tapauksessa prosessikonsultoinnista ja Espoon kohdalla ratkaisukeskeisestä työotteesta, vaatii keskusteluja ja valintojen tekemistä. Prosessia tulee arvioida avoimesti koko työskentelyn ajan ja kyetä muuttamaan suuntaa tai jopa menetelmiä tarvittaessa. Prosessin pitää olla dynaaminen, mutta edetä tavoitteen suuntaan. Kuten sanottua, ei ole yhtä oikeaa tai väärää tapaa toteuttaa hautomoita. "Hautomofilosofia" mahdollistaa prosessin toteuttamisen erilaisille ryhmille, eri tilanteissa, erilaisiin tarpeisiin ja tavoitteisiin.

Lähteet

- Aalto, H-K, Ahokas, I. ja Kuosa, T. (2008). *Yleissivistys ja osaaminen työelämässä 2030 – menestyksen eväät tulevaisuudessa. Hankkeen loppuraportti*. Tulevaisuuden tutkimuskeskus. Tutujulkaisuja 1/2008
- Andersson, K. & Kaivo-oja, J. (2012). *BohoBusiness. Ihmiskunnan voitto koneesta*. Helsinki: Talentum.
- Björn, K. (2012). *Kohti uusia oppimisympäristöjä: Hyvinvointiteknologian insinööriopetus*. AMK-lehti/Journal of Finnish Universities of Applied Sciences, No 2 (2012).
- Engeström, Y. & Engeström, R. & Kärkkäinen, M. (1995). *Polycontextuality and boundary crossing in expert cognition: Learning and problem solving in complex work activities*. Learning and instructions, 5,1–18.
- Hirvihuhta, H. & Litovaraa, A. (2003). *Ratkaisun taito*. Vammala: Tammi.
- Järvensivu, A. & Alasoini, T. (2012). *Pelaajasukupolvi mosaiikkityössä s. 5-15*. Futura 3/2012.
- Kauppi, A (2004). *Työ muuttuu – muuttuuko oppiminen*. Teoksessa Tynjälä, P., Välimaa, J. & Murtonen, M. (toim.) *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä*. Jyväskylä, PS- kustannus, 187-212.
- Konkola, R. (2003). *Yhdessä kehittäen. Koulutuksen ja työelämän yhteistyön haasteita*. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia, Helsinki: Yliopistopaino 2003.
- Kurtti, J. (2012). *Hiljainen tieto ja työssä oppiminen. Edellytysten luominen hiljaisen tiedon hyödyntämiselle röntgenhoitajien työyhteisössä*. Akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy - Juvenes Print 2012.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lohiniva, V. & Sarajärvi, A. (2004). *Työpaikka oppimis-, tutkimus- ja kehittämissympäristönä*. Kirjassa: Kotila H. & Mutanen A. (toim.). *Tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu*. Helsinki: Edita,177-195.
- Oikarinen, T. & Pihkala, T. (2010). *Monenlaista osaamisen johtamista*. Teoksessa Uotila, Timo-Pekka (toim.). *Ikkunoita osaamisen johtamisen systeemiseen kokonaisuuteen*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Tutkimuksia 293. Liiketaloustiede 63. Johtaminen ja organisaatiot.
- Oivallus. Loppuraportti (2011). *Elinkeinoelämän keskusliitto*. http://ek.multiedition.fi/oivallus/fi/liitetiedostot/Oivallus_loppuraportti_web.pdf
- Paloniemi, S. Rasku-Puttonen, H. ja Tynjälä, P. (2010). *Asiantuntijuudesta identiteettiin*. Teoksessa Collin, K. Paloniemi, S. Rasku-Puttonen, H. Tynjälä, P. (toim.). *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki: WSOY.
- Palonen, T. (2011). *Oppikset kouluttavat tulevaisuuden ammatteihin*. Futurex - sanomat.1/2011.
- Pekkarinen, O. (2011). *Kuka oppii ja mitä?* Työelämän tutkimuspäivät 3.- 4.11.2011. Tampere.
- Puutio, R. (2012). *Konsultatiivisuus asiakassuhteissa*. Luento 21.8.2012 Jyväskylän ammattikorkeakoulussa.
- Rautakorpi, T. (2011). *Refleksiivisten improvisaation tilojen rakentaminen työyhteisöön*. Esitys 3.11.2011 Työelämän tutkimuspäivillä, Tampere.

Schaupp, M. (2004). *Kehittyvä kehittämistoiminta – Tapausesimerkki henkilöstön kehittämisen muutoksesta*, Helsingin yliopisto.

Schein, E. H. (1987). *Process Consultation. Volume II. Lessons for Managers and Consultants*. Addison – Wesley Publishing.

Schein, E. H. (1999a). *Process consultation revisited: Building the helping relationship*. New York: Prentice Hall.

Schein, E. H. (1999b). *The Corporate Culture Survival Guide*. San Francisco: Jossey-Bass.

Tuulenmäki, A. (2010). *Lupa toimia eri tavalla*. Porvoo: WSOY.

Tuomi, T (2012). *Henkilöstötyön moninaiset roolit*. Keva. Työssä jaksaminen, Kaari uutiskirje 2012.

Tuominen, S, ja Pohjakallio P, (2012). *Työkirja. Työelämän vallankumouksen perusteet*. WSOY.

Wenger,W. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Linkit:

<http://www.henryorg.fi/data/dokumentit/HR%20Barometri/HR-Barometri%20yhteenvetoraportti.pdf>

http://ek.multiedition.fi/oivallus/fi/liitetiedostot/Oivallus_loppuraportti_web.pdf

Tiivistelmä ja johtopäätöksiä

Heli Trapp, Turun yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus Brahea

Asiantuntijuuden kehittyminen

Työelämän monet muutokset kuten globalisaatio, kaupan kansainvälistyminen, kilpailun jatkuva kiristyminen, talouden säästöt sekä väestön ikääntyminen ja tekniikan kehittyminen ovat tuoneet uusia haasteita työelämän organisaatiolle ja asiantuntijoille. Työn muuttuminen on tuonut mukanaan paitsi mahdollisuuksia uutta luovaan, innostavaan ja yhteisölliseen toimintaan, myös työnhallinnan ongelmia. Samaan aikaan julkisen ja yksityisen sektorin organisaatioissa on tapahtunut monia rakenteellisia ja toiminnallisia muutoksia, joissa haetaan kustannustehokkuutta ja laatua. Toimintaympäristössä ja työssä tapahtuneet muutokset tuovat uudenlaisia haasteita elinikäiseen oppimiseen ja korkeakoulutettujen tutkinnon jälkeiseen osaamisen kehittämiseen.

Tutkinnon jälkeiseen osaamiseen kehittämiseen tarvitaan sellaisia ratkaisuja, jotka mahdollistavat asiantuntijuuden kehittymisen alati muuttuvassa työssä. Tässä julkaisussa korostuvat asiantuntijuustutkimuksesta kumpuavat perustelut korkeakoulutettujen täydennyskoulutukseen. Uudet ammatit nostettiin yhdeksi asiantuntijuustutkimuksen aiheeksi, sillä tutkinnon jälkeisen osaamisen kehittämisen järjestelmän tulisi ottaa huomioon myös nämä ns. emergentit ammatit. Lisäksi julkaisussa tarkastellaan asiantuntijuuden kehittymistä luovalla alalla, työelämälähtöisen koulutuksen laatua, uusia osaamisvaatimuksia globaalissa ja hajautetussa työssä sekä osaamisen kehittämistä organisaatioissa.

Palonen, Boshuizen, Hytönen, Hakkarainen ja Lehtinen (2013) tutkivat uusien ammattien syntytaustaa ja löysivät neljä näkökulmaa. Ensimmäinen on lainsäädännön ja byrokratian näkökulma, jossa esimerkiksi muutos lainsäädännössä voi saada aikaan uuden ammattikunnan synnyn. Toinen näkökulma uusiin ammatteihin liittyy monimutkaisiin ongelmiin, joiden ratkaiseminen vaatii ”moniosaamista”, usean eri alan yhdistämistä. *Adaptiivisuus* on yhä tärkeämpi asiantuntijoiden ominaisuus, jolla tarkoitetaan asiantuntijan kykyä hallita nopeasti muuttuvia tilanteita ja liikkua joustavasti eri asiantuntijuuden alueiden välillä. Tutkijat toteavat, että koulutuksen maailma on vielä pääosin rakennettu alakohtaisesti, mikä ei palvele osaamisen kehittymistä monimutkaistuvassa työelämässä.

Uusien ammattien kohdalla aikaisempi koulutus ei ole merkittävä koulutuksen suunnittelun lähtökohta. Keskeistä on luoda yhteisiä, jaettuja merkityksiä asiantuntijoiden yhteisöllisen ja dialogisen keskustelun avulla. Vain näin voidaan rakentaa uusia ammattikäytäntöjä. Kolmannen näkökulman taustalla on tiedon lisääntyminen ja siihen liittyvä erikoistumiskehitys, johon liittyy hybridisaatio eli lähitieteiden yhteen nivoutuminen. Neljäs näkökulma liittyy teknologian kehittämiseen, jonka myötä on syntynyt uusia ammatteja esimerkiksi pelien tuottamiseen tai tietoturvan kehittämiseen. Palonen, Boshuizen, Hytönen, Hakkarainen ja Lehtinen toteavat, että asiantuntijana kehittyminen edellyttää pitkäaikaista tarkoituksellista harjoittelua, jonka avulla käytännön kokemukset ja taidot linkittyvät tietoperustaan. Asiantuntijuus on taitavaa toimintaa ja se pohjautuu laajaan tietovarastoon, joka on syntynyt kokemuksen kautta.

Palonen, Boshuizen, Hytönen, Hakkarainen ja Lehtinen (2013) esittävät uusia ammatteja tutkimaan yhdeksi osaamisen kehittymisen malliksi Yelderin (2004) viiden ulottuvuuden mallin, jonka keskeiset tekijät ovat: tietoperusta, yksilöiden kognitiiviset prosessit, ammatilliset käytännöt, alan sisäinen yhdentymisprosessi sekä toimintaan osallistuvien henkilöiden keskinäiset suhteet. Uusien, emergenttien ammattien osalta yhteistä tietoperustaa ei ole vielä kirjattu sanalliseen muotoon, jolloin oppiminen on hidasta. Asiantuntijoiden on usein vaikea käsitteellistää osaamistaan (hiljainen tieto). Yelderin mallin ytimessä on yhteinen *keskustelu*, jolloin muodostuu yhteisiä merkityssisältöjä. Myös Onnismaa korostaa tässä julkaisussa, että käytännön työssä ää-

netön osaaminen on keskeistä ja sen sanallistaminen, ”näkyväksi tekeminen” kollektiivisen keskustelun avulla luo perustan asiantuntijuuden kehittymiselle.

Työelämälähtöisen koulutuksen laatu

Onnismaa pohtii artikkelissa koulutuksen laadun varmistamiseen liittyviä kysymyksiä, laadukaan ohjausdialogin syntyedellytyksiä, tapoja ja asiantuntijuuden kehittymisen arviointia. Korkeakoulujen opetuksen laadun kehittäminen liittyy Bolognan prosessiin, jossa pyritään yhtenäistämään opetuksen tasoa, työvoiman liikkuvuutta sekä tutkintojen vertailtavuutta. Laadun arviointia voidaan tehdä kriteerien tai indikaattoreiden perusteella. Onnismaa toteaa artikkelissaan, että molempia näkökulmia tarvitaan arvioitaessa korkeakoulujen työelämälähtöistä koulutusta. Futurex -projektin keskusteluissa on painottunut kriteerilähtöinen laatu näkökulma, koska kriteereihin sidoksissa oleva kvalitatiivinen näkökulma palvelee laadun kehittämistä selkeämmin kuin indikaattoreihin selvemmin sidoksissa oleva kvantitatiivinen lähtökohta.

Onnismaan mukaan koulutuksen laadunarviointia ja -kehittämistä painaa kuitenkin edelleen teollisen massatuotannon logiikka. Koulutukselle määritellyt minivaatimukset ovat hänen mukaansa tärkeitä tasalaatuisen varmistamiseksi ja kaaoksen välttämiseksi. Onnismaa kuitenkin korostaa, että koulutus ja oppiminen sekä ohjausprosessit ovat ennakoimattomia ja niissä tapahtuu emergenssiä. Kaiken kattavaa laatuopasta on siten mahdotonta kirjoittaa. Arvioinnissa tulisi Onnismaan mukaan korostaa dialogista ja kehittävästä arviointia, jossa arvioija on prosessissa mukana ja varmistaa usean eri näkökulman saamisen esille.

Laadukas ohjausdialogi on Onnismaan mukaan yhteinen, vuorovaikutteinen tutkimusmatka, jonka lopputulosta ei voi ennakoida. Ohjaustilanteessa pysähdytään tutkimaan arjen tapahtumia, niiden taustoja sekä pyritään löytämään uusia näkökulmia. Keskeistä dialogissa on mm. ohjaajan *taito kuunnella ja tehdä kysymyksiä*. Onnismaa ottaa esille artikkelissaan myös dialogin vastavoimat, joita ovat ennalta tietäminen ja luokittelu. Toinen vastavoima on hänen mukaansa organisaation epäselvä ja defensiivinen viestintätapa. Organisaatioissa voi olla hankalia tai hankaliksi uskottuja asioita, joista ei puhuta.

Dialogin syntyminen edellyttää vahvaa ohjausosaamista niin työelämän eri organisaatioissa kuin korkeakoulujen tutkinnon jälkeisessä osaamisen kehittämisessäkin. Pelkkä alan sisältöosaaminen ei riitä asiantuntijoiden ohjauksessa. Onnismaan mukaan ohjaajalla tulee olla kyky selkiyttää ja sopia yhdessä ohjattavan kanssa ohjaustapaamisen tavoitteet, kesto ja ajoitus. Keskeistä on luoda tasavertainen keskustelu, jossa ohjattava tuo esiin näkemyksiään luottamuksellisessa ja avoimessa ilmapiirissä. Ohjaajan tärkeimpiä taitoja on olla *läsnä* ohjaustilanteessa; ohjaaja ilmaisee monella tavalla, että on aidosti kiinnostunut ohjattavan inhimillisestä kasvusta ja työn kehittämisestä. Kysymysten esittämisen avulla haetaan yhteistä ymmärrystä tilanteesta ja siihen liittyvistä tunteista. Tärkeää on päästä kohdentamaan ohjattavan kannalta keskeisiä oppimis-haasteita ja niiden taustalla olevia uskomuksia.

Minkälaista osaamista tarvitaan globaalissa työssä?

Lönbladin ja Vartiaisen tutkimuksessa tarkasteltiin yksilöllisen osaamisen määrittelyn lisäksi myös ryhmiä kollektiivisina toimijoina. Tutkimuksessa haastateltiin sekä työntekijöitä että johtajia, joilta edellytetään tutkimuksen mukaan erityisesti kommunikaatiokykyä sekä erilaisuuden ymmärtämistä. Virtuaalinen toimintaympäristö luo haasteita kommunikaatiolle; sähköpostin sijaan parempia työkalua ovat esim. puhelin ja videokokoukset. Haastatellut kokivat turhautumisen tunteita hajautetussa työssä silloin, kun samanaikainen kommunikaatio ei ollut mahdollista. Myös vieraassa kulttuurissa toimiminen on haasteellista monien väärinymmärrysten mahdollisuuksien vuoksi. Vieraalla kielellä puhuminen tuottaa asiantuntijoille epävarmuuden tunteita ja tämän vuoksi heillä saattoi olla ongelmia osallistua keskusteluun ja ilmaista mielipiteensä.

Tärkeänä osaamisalueena pidettiin myös taitoa kertoa monimutkaisista asioista selkeästi ja ymmärrettävästi, avointa mieltä sekä joustavaa mielenlaatua. Globaalissa tiimissä tai hajautetussa työssä toimiminen edellyttää myös aktiivista kuuntelua, tutustumista yhteistyökumppaneihin sekä taitoa kysyä oleellisia jatkokysymyksiä. Johtajilta vaadittiin näiden taitojen lisäksi johtamisen erityisosaamista, kokonaiskuvan hallitsemista, läsnäoloa, ihmisten johtamisen taitoja sekä taitoa ottaa erilaisia lähestymistapoja käyttöönsä. Johtajan on osattava muokata käyttäytymistään tilanteen mukaan.

Tutkimuksessa nousi esiin myös kollektiivinen osaaminen. Keskeistä on, että ryhmällä on yhteiset tavoitteet, toimintamallit ja toimintatavat, ja viestinnän tulee olla avointa ja läpinäkyvää. Tutkittavat totesivat, että virtuaalisten tapaamisten lisäksi globaalin tiimin jäsenet tarvitsevat myös tapaamisia kasvokkain.

Lönnblad ja Vartiainen tutkimustuloksien pohjalta nousee selkeästi esille keskusteluun ja vuorovaikutukseen liittyvät osaamisvaateet. Asiantuntijuus globaalissa, hajautetussa työssä vaatii taitoa toimia dialogisessa suhteessa asiakkaaseen sekä työtiimiin tai -verkostoon. Kommunikointi onnistumiseen tuo omat haasteensa virtuaalisuus ja monipaikkaisuus sekä vieras toimintakulttuuri. Osaamisen kehittämisessä ja mm. rekrytoinnissa olisikin hyvä ottaa yhä vahvemmin huomioon paitsi asiasisältöön liittyvä osaaminen, myös taitoa kommunikoida dialogisesti.

Lahjakkaan nuoren muusikon kehittämisestä asiantuntijaksi

Pekkilä pohtii tutkimuksen pohjalta artikkelissaan musiikin esittävän taiteen asiantuntijaksi kehittymiseen vaikuttavia tekijöitä sekä ohjauksen menetelmiä. Taitavaksi muusikoksi kehittyminen edellyttää yleensä harjoittelun aloittamista jo hyvin nuorena, ennen 10 vuoden ikää, sekä pitäjänniteistä harjoittelua ja opiskelua. Instrumentin ammatillinen perustekniikka pitäisi hallita jo noin 15–18 vuoden ikäisenä, jonka jälkeen taidon kehittäminen jatkuu intensiivisesti erityisesti oman pääopettajan ohjauksessa noin 25 vuoden ikään saakka. Tämän jälkeen taitava muusikko siirtyy itsenäisen taiteilijan vaiheeseen, jossa hänen asiantuntijuutensa kehitys jatkuu edelleen taiteellisten projektien ja työympäristöjen vuorovaikutuksessa. Taitavaksi muusikoksi kehittyminen edellyttää mm. sitä, että lahjakas nuori löydetään mahdollisimman varhain, jotta opetuksen avulla voitaisiin tehokkaasti edistää asiantuntijuuden kasvua. Sibeliuksen Akatemian nuoriso-osasto tarjoaa lahjakkailla nuorilla esittävän taiteen yliopisto-opintoja jo kouluikäisenä. Sibeliuksen Akatemiassa tuleva muusikko saa mahdollisuuden yksilöohjaukseen alan huippuopettajan kanssa. Ohjaajan tehtävänä on nuoren kokonaisvaltaisen kehityksen tukeminen; ohjaus ei ole siten pelkästään esittävään taiteeseen liittyvän osaamisen kasvun tukemista. Nuoret lahjakkaat muusikot ovat usein erittäin motivoituneita. Heihin soveltuu hyvin Ericssonin lanseerama käsite ”deliberate practise”, jolla tarkoitetaan päämäärätietoista, tehokasta ja ääri rajoille hakeutuvaa toimintaa.

Pekkilä nostaa esille myös yhteisön merkityksen osaamisen kehittämisessä ja asiantuntijaksi kasvamisessa. Lahjakkaat nuoret pääsevät Sibeliuksen Akatemiassa erityislahjakkaiden ryhmään, jossa he pääsevät perehtymään alansa toimintakulttuuriin ja toimintayhteisöön. Ryhmässä opiskelijat toimivat kiinteässä vuorovaikutuksessa muiden nuorten kanssa saaden samalla haasteita ja virikkeitä omaan oppimiseensa. Ryhmässä nuori oppii yhteisönsä toiminnasta ja työskentelytaavoista.

Osaamisen kehittämistä organisaatioissa

Autio, Juote-Pesonen, Mannila ja Tuomola nostivat artikkelissaan esiin prosessikonsultoinnin käsitteen kehitettäessä osaamista organisaatioissa. Prosessikonsultaatioon perustuvan hautomotyöskentelyn taustalla oli ajatus tukea osaamisen kehittämistä edistämällä erilaisia työssä oppimisen käytäntöjä tulevaisuuslähtöisesti. Hautomot toteutettiin työpajoina, joissa työyhteisön avainhenkilöt kokoontuivat osaamisen kehittämisen kysymysten äärelle vetäjien toimies-

sa työskentelyn fasilitaattoreina. HUS-Kuvantamisen hautomon tavoitteena oli tuottaa kuvaus röntgenhoitajien osaamisvaatimuksista ja tehdä materiaalia röntgenhoitajien perehdytyksen tueksi eri kuvantamisen osa-alueille huomioiden tulevaisuuden toimintaympäristön muutokset ja vaatimukset. Tärkeän osan hautomoiden kehittämistoiminnasta muodosti sen kytkeminen osallistujien omiin työyhteisöihin. Espoon kaupungin hautomossa kehitettiin yhteisesti *Osaamisen kehittämisen palvelualueen* tuotteita ja osallistujien omaa kehittäjän roolia.

Olenaisena kehittämistyön lähtökohtana oli sekä luoda organisaatioille osaamisen kehittämisen kannalta keskeisiä työssä oppimisen tapoja että tunnistaa miten organisaation kulttuuri vaikuttaa arjen toimintaan. Scheinin (2009) mukaan prosessikonsultoinnin tavoitteena on auttaa asiakasta havaitsemaan ja ymmärtämään toimintaympäristössään tapahtuvia asioita sekä edistää asiakkaan omaa ongelmanratkaisukykyä. Organisaatiokulttuuri vaikuttaa vahvasti arjen tekemiseen; Scheinin (2009) mukaan ryhmän jäsenet haluavatkin pitäytyä totutuissa tavoissa, koska kulttuuri tuo tällöin ennustettavuutta (työ)elämän ”kaaoksen” hallintaan. Oppiminen ja osaamisen kehittäminen kohtaakin usein muutosvastarintaa, sillä tutusta ja turvallisesta on vaikea luopua.

Kehittämisprosessien luonteeseen kuuluu, että prosessin alussa kuva kehittämisen tuotoksesta tai lopputuloksesta ei ole vielä selkeä. Aution, Juote-Pesosen, Mannilan ja Tuomolan mukaan alussa on hyvä käyttää aikaa yhteisen ymmärryksen synnyttämiseen siitä, mikä on työskentelyn tavoite ja toivottu lopputulos. Oleellista on, että osallistujat pääsevät itse määrittelemään työskentelyn tavoitteita ja merkityksellisyyttä.

Hautomoissa tiedonrakentaminen toteutui kollektiivisena työnä, yhteisiä merkityssisältöjä etsien. Taustalla oli käsitys asiantuntijuuden kollektiivisesta luonteesta ja hiljaisen tiedon avaamisesta näkyväksi. Fasilitaattorit hyödynsivät hautomoissa monenlaisia osallistavia menetelmiä, jotka loivat tilaa tarkastella ja kehitellä omaa ja yhteistä ajattelua eteenpäin ratkaisukeskeisyyttä hyödyntäen.

Organisaatiossa tapahtuvaan osaamisen kehittämisen keskusteluun kytkeytyivät organisaation strategia, visiot ja muutossuunnitelmat, johto, kehittäjät sekä sisäiset ja ulkoiset asiakkaat. Toinen taso oli oma työyhteisö tai tiimi ja kolmas taso on yksilö. Jotta voitaisiin saada aikaan todellista muutosta, on kaikkien tasojen saavutettava yhteinen ymmärrys tavoitteista, toteuttamisesta ja arvioinnista. Hautomotyöskentelyn jatko-asteena onkin luoda yhteistä ymmärrystä koko organisaatiossa.

Autio, Juote-Pesonen, Mannila ja Tuomola nostavat keskeiseksi haasteeksi sen, että osaamisen kuvaukset ja määrittelyt eivät helposti pysy mukana nopeatempoisissa työympäristön muutoksissa. Osaaminen kehittyy ja rakentuu koko ajan, sillä asiantuntijayhteisöt ja verkostot synnyttävät jatkuvasti uutta tietoa. Kirjoittajien mukaan on nähtävissä kasvava tarve sekä generalistiselle asiantuntijuudelle (kokonaisuutta tarkastellaan useista näkökulmista) että holistiselle asiantuntijuudelle (pystytään hahmottamaan asian koko kompleksinen luonne). Autio, Juote-Pesonen, Mannila ja Tuomola viittaavat tutkimukseen Aalto ym. (2008), jonka mukaan asiantuntijan tulee nähdä ja ymmärtää suurempia kokonaisuuksia yhteiskunnan ja toimintaympäristön monimutkaistessa ja muutosvaihdin kiihtyessä.

Johtopäätöksiä

Tutkinnon jälkeisen osaamisen kehittämisessä käsityksemme asiantuntijuudesta ja sen syntyisestä vaikuttavista ratkaisuihimme rakentaessamme oppimisympäristöjä. Tässä julkaisussa on noussut esiin mm. pitkäaikainen ja tarkoituksellinen harjoittelu, jonka avulla käytännön kokemukset ja taidot linkittyvät tietoperustaan, kollektiivinen yhteistoiminta tiimeissä, työyhteisössä ja verkostoissa sekä yhteisten merkityksien luonti. Nämä asiantuntijuuden komponentit löytyvät myös Tynjälän asiantuntijuuden muodostumista kuvaavasta mallista (teoksessa: Collin, K. & Paloniemi, S. & Rasku-Puttonen, H. & Tynjälä, P. (toim.). 2010), jonka mukaan asiantuntijuus muodostuu neljästä tekijästä: 1) teoreettisesta ja käsitteellisestä tiedosta (theoretical or con-

ceptual knowledge), 2) käytännöllisestä tai kokemuksellisesta tiedosta (practical or experiential knowledge), 3) toiminnan säätelyä koskevasta tiedosta ja itsesäätelytiedosta (regulative or self-regulative knowledge) sekä ja sosiokulttuurisesta tiedosta (sociocultural knowledge). Teoreettinen tieto on yleispätevää ja muodollista tietoa. Käytännöllinen tieto vaatii aina kokemuksia ja tekemistä, eikä sitä voi oppia kirjoista. Itsesäätelytaitojen avulla asiantuntija voi suunnitella omaa oppimisprosessiaan, jossa keskeistä on kyky reflektoida omaa toimintaansa. Säätelyn taustalla ovat ns. metakognitiiviset taidot, jotka liittyvät oman oppimisen seuraamiseen, tarkkailuun ja kehittämiseen. Sosiokulttuurinen tieto puolestaan syntyy osallistumalla asiantuntijajayhteisöjen toimintaan. Asiantuntijan työ onkin kiinnittynyt yhä useammin tiimeihin ja verkostoihin sekä kehittämisprojekteihin. Asiantuntijuuden kollektiivinen, yhteisöllinen luonne on keskeinen kehittäessä uutta osaamista.

Palonen, Boshuizen, Hytönen, Hakkarainen ja Lehtinen (2013) nostavat esiin myös asiantuntijuuden adaptiivisen luonteen, jolla tarkoitetaan asiantuntijan kykyä hallita nopeasti muuttuvia tilanteita ja liikkua joustavasti eri asiantuntijuuden alueiden välillä. Adaptiiviselle asiantuntijalle on ominaista jatkuva uusiutuminen ja osaamisen kehittäminen. Asiantuntija on myös taitava tekemään nopeita tilannekohtaisia analyyseja sekä luomaan uudenlaisia ratkaisuja. Oppimisympäristön kannalta tämä merkitsee sitä, että meidän tulee luoda mahdollisuuksia kohdata monimutkaisia tilanteita, joista osallistujat eivät selviä aikaisemmin hankituilla rutiineilla. Oppimisympäristöjen tulee siis olla niin haasteellisia, että osallistujat pääsevät osaamisensa ääri rajoille, epävarmaan ja ennakoimattomaan ongelmaratkaisutilanteeseen.

Asiantuntijuustutkimuksen soveltaminen osaamisen kehittämisessä edellyttää korkeakouluilta taitoa rakentaa sellaisia oppimisympäristöjä, joissa tiedon virtaaminen ja dialoginen keskustelu mahdollistuvat. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että esim. oppimistehtävät ja kehittämisprojekti rakennetaan haastaviksi, uutta tietoa luoviksi sekä yhteisöllistä ongelmaratkaisua edellyttäväksi. Jotta korkeakoulut ja työpaikat voisivat rakentaa haasteellisia tehtäviä uuden oppimisen mahdollistamiseksi, on kehitettävä edelleen mm. aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen menetelmiä. Asiantuntijan hiljainen tieto ja sen linkittyminen erilaisiin työtiimeihin ja verkostoihin luo haasteita henkilökohtaisen kehittymissuunnitelman rakentamiseen, AHOT-prosessiin, osaamisen osoittamiseen sekä ohjaukseen. Futurex -projektissa on tullut vahvasti esiin, että uudistamistyössä tarvitaan organisaatioiden toimintakulttuurien muutosta koulutuskeskeisestä ajattelusta osaamiskeskeiseen ajatteluun.

Käsitteellisen tiedon ja käytännöllisen tiedon integroituminen on pitkään ollut tutkinnon jälkeisen osaamisen kehittämisen keskiössä. Käytännössä teorian ja käytännön kytkemistä on tuettu erilaisin oppimistehtävin sekä laajoilla, työhön liittyvillä kehittämisprojekteilla. Näin osallistujille tarjotaan oppimisfoorumi, jossa teoreettista tietoa voidaan soveltaa arjessa ilmeneviin, haasteellisiin työtehtäviin. Tämä ei kuitenkaan vielä riitä asiantuntijuuden kehittymiseksi. Korkeakoulun ja myös työyhteisön pitäisi luoda foorumeita, joissa on mahdollisista pohtia omaa toimintaansa sekä etsiä uusi ratkaisuja työn kehittämiseen. Linkkinä uuteen toimintaan on asiantuntijan reflektio, jolla tarkoitetaan oman toiminnan tietoista tutkimista. Punkasen (2009) mukaan reflektiossa ohjattava heijastaa omia kokemuksiaan ”näkyviin” joko sanallisesti tai esim. kuvan avulla. Oleellista on paitsi tapahtumien kuvailu myös tunteiden tunnistaminen eri työtilanteissa. Sekä työssä oppimisen ohjaajan että korkeakoulun ohjaajan pitäisi pystyä tuomaan esille, ”näkyväksi” myös osallistujan toimintaa ohjaavia arvoja ja asenteita, joita on usein hiljaisen tiedon tapaan vaikea sanallistaa. Niillä on kuitenkin merkittävä rooli työtapojen uudistamisessa.

Sosiokulttuurisen tiedon rakentumiseksi tarvitsemme uudenlaista ajattelua ja toimintamalleja – miten mm. kytkeä asiantuntijoiden taustatiimit ja -organisaatiot mukaan oppimisprosessiin, tai miten voisimme edistää entistä paremmin vertaisoppimista ryhmässä. Työelämälähtöisissä koulutuksissa korostuu erityisesti työssä oppiminen. Korkeakoulut ja työelämän edustajat voisivat innovoida sellaisia ratkaisuja työhön, jotka tukisivat sekä yksilöllistä että kollektiivista oppimista työssä. Tämänkaltainen, yhteisöllinen osaamisen kehittäminen edellyttää mm. organisaation oppimisen kannalta keskeisten kehittämisalueiden tunnistamista sekä johdon tukea. Koulutusryhmässä tapahtuvaa kollektiivista oppimista voidaan puolestaan edistää panostamalla ”ns. oppivan

ryhmän” rakentamiseen. Tällaisen oppimisympäristön luominen edellyttää mm. ryhmädynamiikan asiantuntemusta, luottamuksen syntymistä ryhmään, osallistujien oman ajattelun haastamista, palautteen antamisen harjoittelua ryhmässä sekä vertaisoppimisen foorumien luomista lähijaksoille ja verkkoon.

Taitavan toiminnan tutkijoiden (mm. Ericsson & al.) mukaan taitava toiminta mahdollistuu pitkällisen harjoittelun tuloksena. Sekä korkeakoulujen että työpaikkojen tulisi rakentaa sellaisia oppimispolkuja, jotka mahdollistavat uuteen osaamiseen pääsemisen. Täydennyskoulutuksen näkökulmasta tämä tarkoittaa sitä, että asiantuntijaksi kouluttautuminen vaatii pitkäkestoista prosessia, jota tukee taitava, reflektointia edistävä ohjaus.

Rikkaan oppimisympäristön rakentamisen ydinprosessi on keskustelu (dialogi, kommunikaatio). Tässä julkaisussa kirjoittajat korostavat kokemusten, niiden tulkintojen sekä yhteisen ymmärryksen löytämistä asiantuntijuuden kehittymisen edellytyksenä. Asiantuntijuuteen liittyy siis myös vahvasti oman toiminnan reflektointi ja sitä kautta osaamisen asemointi. Dialogisuus on haaste tutkinnon jälkeisen osaamisen kehittämisestä vastaaville niin korkeakouluissa kuin työpaikoillakin. Heikkilöiden (2001) mukaan dialogisuus on innovatiivisuuden edellytys, sillä se mahdollistaa näkemysten rikastamisen ja oman toiminnan reflektoinnin, oppimisen ja muutoksen. Dialogisessa vallitsee merkitysskeemojen monivivahteinen avaruus. Aidossa dialogissa on keskeistä luoda turvallinen, luottamuksellinen ja avoin ilmapiiri. Keskeistä on pystyä aidosti kuuntelemaan ohjattavia, auttaa heitä pysähtymään ja kuuntelemaan itseään ja muita (Alhanen ym. 2011). Dialogisessa keskustelussa kaikki osallistujat ovat yhtä arvokkaita ja arvostusta ansaitsevia (vrt. osallistamisen käsite). Kiinnostus toisen ilmaisemiin asioihin ilman omia ennakkokäsityksiä tekee tilaa uusille näkökulmille. Ohjaajan tulee pitää huolta siitä, että tilanteissa voidaan viipyä (suspensio) ja että ratkaisun avaimet ovat ohjattavalla itsellään. Oleellista on, että ohjaaja pitää punaisen langan käsissä, mutta samalla edistää ohjattavien rikasta itseilmaisua. Dialogi ohjaussuhteessa avaa ovia ohjattavan omien uskomusten ja merkityksenantojen ilmaisemiseen ja niiden reflektointiin (Heikkilä & Heikkilä 2001).

Asiantuntijuuden kehittymiseksi tarvitaan Onnismaan sanoin aikaa ja tilaa. Työelämälle on leimallista jatkuva kiire, joka katkaisee mahdollisuuden oppimiselta ja uuden kehittämiseltä. Esimerkiksi oppisopimustyyppisten koulutusten yhtenä ongelmana on ollut se, että 30 opintopisteen koulutus on pitänyt suorittaa vuodessa. Jatkossa tulisikin miettiä sellaisia osaamisen kehittämisen malleja, joissa voidaan huomioida osallistujien erilaiset tarpeet ja mahdollisuudet osaamisensa kehittämiseen. Futurex -projektissa tullaankin esittämään modulaarisesti rakennettua joustavaa asiantuntijuuden kehittämisen viitekehystä.

Yksi keskeisimmistä tutkinnon jälkeisen osaamisen kehittämisaalueista on asiantuntijuuden kollektiivinen, yhteisöllinen luonne. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että osaamisen kehittäminen on aina sidoksissa organisaatioon sekä tiimeihin ja verkostoihin. Yksilön osaaminen kytkeytyy työyhteisöön: miten hyvin yksilö osaa toimia erilaisissa työtilanteissa muiden asiantuntijoiden kanssa ja miten hyvin hän osaa näissä työtilanteissa käyttää omaa asiantuntijatietoaan sekä suhteuttaa ja yhdistää sitä toisten asiantuntijoiden tietoon. Futurex-projektin tutkijoiden keskeinen viesti on, että yksittäisen asiantuntijan osaamisen kehittäminen tulisikin sitoa yhä vahvemmin yhteisöllisesti tehtävään työhön. Oppisopimustyyppisissä koulutuksissa ja monissa pitkissä koulutuksen menestystuotteissa (mm. eMBA) osallistujan taustaorganisaatio on otettu huomioon mm. integroimalla koulutukseen liittyviä tehtäviä ja kehittämisprojekteja osaksi arjen työtä ja osallistujan taustaorganisaation strategioita.

Oppisopimustyyppisen koulutuksen haasteena on ollut osallistujan työssä oppimisen ohjaaminen. Asiantuntijuustutkimuksen ja oppisopimuskoulutuksesta saatujen kokemusten perusteella ohjausprosessiin osallistuu paitsi työpaikan nimeämä mentori, myös koko yhteisö ja toiminnan myötä syntyneet käytännöt. Mentoria valittaessa työyhteisön kokenein työntekijä ei välttämättä ole paras valinta. Pitkä työkokemus ei takaa sitä, että mentori olisi kehittänyt osaamistaan koko ajan yhä monimutkaisempien ja uutta oppimista vaativien työtehtävien myötä. Pahimmillaan mentori voi edistää sellaisten työkäytänteiden siirtämistä, jotka eivät enää palvele nykypäivän työssä. Korkea-

koulun tehtävänä on varmistaa työssä oppimisen korkea-asteisuus järjestämällä myös laadukas tieteellinen ohjaus. Voidaankin puhua ns. jaetun ohjauksen periaatteesta, joka vaatii eri toimijoiden yhteistä näkemystä työssä oppimisen tavoitteista, menetelmistä, osaamisen arvioinnista sekä rooleista. Tällaisen yhteisen ymmärryksen luominen ei onnistu pelkästään erilaisia oppaita kirjoittamalla ja infotilaisuuksia järjestämällä, vaan yhteisen ja tasa-arvoisen keskustelun avulla.

Koulutuksessa yhteisöllisen toimintakulttuurin rakentuminen myös koulutusryhmään on oppimisen kannalta keskeinen edellytys. Pedagogisten ratkaisujen tulisivat tukea moniäänisyyttä, vertaisryhmässä tapahtuvaa kokemusten vaihtoa, ideointia ja palautteen antoa. Oppisopimustyyppisessä koulutuksessa on saatu hyviä palautteita erilaisista vertaiskeskustelun foorumeista. Tämän lisäksi tarvitaan myös keskustelua työpaikalla kollegojen kanssa sekä ohjausta, jossa yhdistyvät korkealaatuinen tietoperusta ja kokemus. Esimies on keskeisessä asemassa yhteisten oppimisfoorumien luomisessa työpaikalle. Avainasemassa on sellaisen toimintakulttuurin luominen, jossa ymmärretään asiantuntijuuden kollektiivinen luonne ja sen tarvitsemat rakenteet ja prosessit. Esimiehet voisivat hautomotyöskentelyn tapaan tukea aktiivisuutta, osallisuutta, vaikutusmahdollisuuksia ja henkilöstön kykyä valita itse toimintatapoja. Toimijuus puolestaan lisää osallisuuden tunnetta ja sitä kautta sitoutumista muutokseen.

Futurex -projektin tutkimus- ja kehittämistyössä on pohdittu käsitettä työelämälähtöinen/työelämäläheinen toiminta. Tarve uudensuuntaisiin ratkaisuihin on ilmeinen. Työelämäkumppanuuden syntyminen edellyttää pitkäaikaista ja luottamuksellista yhteistyösuhdetta, joka syntyy tasavertaisen ja dialogisen keskustelun avulla. Vain näin voi syntyä uudistavaa ja uutta luovaa toimintaa. Ennakointi, osaamistavoitteiden jatkuva määrittely, uusien ammattien tunnistaminen ja työssä oppimisen ohjaus ovat asioita, joihin tulisi rakentaa ketteriä, elinvoimaisia ja laadukkaita ratkaisuja. Aution, Juote-Pesosen, Mannilan ja Tuomolan sanoja lainaamalla: *”Tulevaisuuden foorumit ovat fasilitoituja, avoimia, verkostojen yhteiskehittelyn ja innovoinnin areenoita, joiden tulokset tulevat jaetuksi monenlaisten toimijoiden kesken.”*

Lähteet

Aalto, H-K, Ahokas, I. ja Kuosa, T. (2008). *Yleissivistys ja osaaminen työelämässä 2030 – menestyksen eväät tulevaisuudessa. Hankkeen loppuraportti*. Tulevaisuuden tutkimuskeskus. Tutujulkaisuja 1/2008

Alhanen, K. & Kansanaho, A. & Ahtiainen, O-P. & Kangas, M. & Soini, T. & Soininen, J. 2011. *Työnohjauksen käsikirja*. Hämeenlinna. Tammi.

Collin, K. & Paloniemi, S. & Rasku-Puttonen, H. & Tynjälä, P. (toim.). 2010. *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki. WSOYpro Oy.

Feltovich, P. J. Prietula, M.J. & Ericsson, K. A. (2006) *Studies of Expertise from Psychological Perspectives*. In Ericsson, K. A. Charness, N., Feltovich, P.J. & Hoffman, R.R. (Eds.) *The Cambridge handbook of expert performance*. New York, NY, US: Cambridge University Press, 41-67

Heikkilä, J. & Heikkilä, K. 2001. *Dialogi – Avain innovatiivisuuteen*. Juva WSOY.

Koulutus- ja tutkimus vuosina 2011-2016.

Punkanen, T. 2009. *Työnohjaus muutoksen moottorina*. Helsinki. Tammi.

Schein, E.H. 2009. *Yrityskulttuuri. Selviytymisopas. Tietoa ja luuloja kulttuurinmuutoksesta*. Laatu-keskus. Tampere. Esa Print Oy.