



# Työn ja työhyvinvoinnin kehittämisohjelma

## Oppimisen johtaminen

Teoreettinen katsaus klassikoihin ja uudempiin malleihin

Pinja Ryky



TYÖ2030 - Työn ja työhyvinvoinnin kehittämishjelma & Työterveyslaitos

PL 40, 00032 Helsinki

[www.ttl.fi](http://www.ttl.fi)

Toimitus: Sanna Kulmala, Zama Ferin Shabeer

Kuviot: Pinja Ryky

© 2022 Työterveyslaitos ja kirjoittajat

Raportti on toteutettu osana TYÖ2030-ohjelmaa.

Tämän teoksen osittainenkin kopiointi on tekijänoikeuslain (404/61, siihen myöhemmin tehtyine muutoksineen) mukaisesti kielletty ilman asianmukaista lupaa.

ISBN 978-952-391-032-4 (PDF)

## Tiivistelmä

Jatkuvan oppimisen ja sen johtamisen merkitys organisaatioissa on korostunut jatkuvasti viimeisen kolmenkymmenen vuoden ajan. Muutosvauhdin jatkuva nopeutuminen ja toimintaympäristöjen muuntuminen kompleksisimmaksi vaikuttavat kokonaisvaltaisesti organisaatioihin ja ihmisiin. Alati muuttuvat toimintaympäristöt synnyttävät tarpeen oppimisen johtamiselle, mikä on tämän teoreettisen katsauksen teemana.

Oppimisen johtamista haastaa se, että monilla organisaatioilla voi olla vähäiset resurssit tai kenties puutteellinen käsitys työntekijöiden oppimisen tukemisesta (esim. Lizier & Reich, 2019). Näin voi olla esimerkiksi pienissä ja keskisuurissa organisaatioissa. Toisaalta tulee muistaa, että pienillä ja keskisuurilla organisaatioilla on monia etuja oppimisen johtamisessa. Kehittämistyö on ketterämpää, kokeilut helpompia ja kohtaamisille usein luontaisemmat ympäristöt yhteistyön ollessa tiivistä. Tämän katsauksen tavoitteena onkin tutkimuskirjallisuuteen pohjaten auttaa kaikkensuuruisia organisaatioita ymmärtämään oppimisen johtamisen hyödyt ja esitellä malleja, joiden pohjalta oppimisen johtamisen muutoksia voidaan lähteä virittämään. Katsauksen rakenne kulkee klassikkoteorioiden esittelystä moderneihin teorioihin ja tutkielmiin. Näiden jälkeen esitellään muutama pienten ja keskisuurten organisaatioiden oppimisen johtamisen ja tukemisen teoria. Lopuksi esitellään tärkeimmät katsauksen perusteella syntyneet johtopäätelmät.

Kokonaisuus on koostettu TYÖ2030-ohjelman Oppimisen johtamisen työryhmässä.

Kiitos kontribuutiostanne

Kaisa Hakkarainen, Keva

Elina Sojonen, Akava

Sanja Mursu, Oppiva Invest Oy

Sinimaaria Ranki, TTL

Pinja Ryky, TTL

Tiina Hanhike, TEM

Milka Kortet, Teknologiateollisuus

Niina Hinkkanen, Filosofian Akatemia



**Työn ja työhyvinvoinnin  
kehittämisohjelma**

Miia Järvilehto, Filosofian Akatemia

Vilma Mutka, Mukamas Learning Design Oy

## Abstract

The importance of continuous learning and its management in organizations has been constantly emphasized over the last thirty years. The continuous acceleration of the pace of change and the transformation of operating environments into the most complex ones have a holistic impact on organizations and people. The ever-changing operating environments create a need for learning leadership, which is the theme of this theoretical review.

Learning management is challenged by the fact that many organizations have limited resources and perhaps a lack of understanding of how to support employee learning (e.g., Lizier & Reich, 2019). This may be the case, for example, in small and medium-sized organizations. On the other hand, it should be remembered that small and medium-sized organizations have many advantages in managing learning. Development work is more agile, experiments are easier, and the environments are often more natural for encounters with close cooperation. Based on the research literature, the aim of this review is to help organizations of all sizes understand the benefits of learning management and to present models on which to base changes in learning management. The structure of the review runs from the presentation of classical theories to modern theories and dissertations. These are followed by a few theories of managing and supporting the learning of small and medium-sized organizations. Finally, the main conclusions of the review are presented.

This report has been compiled in the Learning Management Working Group of the WORK2030 program.

Thank you for your contribution

Kaisa Hakkarainen, Keva

Elina Sojonen, Akava

Sanja Mursu, Oppiva Invest Oy

Sinimaaria Ranki, TTL

Pinja Ryky, TTL

Tiina Hanhike, TEM

Milka Kortet, Teknologiateollisuus

Niina Hinkkanen, Filosofian Akatemia



**Työn ja työhyvinvoinnin  
kehittämisohjelma**

Miia Järvilehto, Filosofian Akatemia

Vilma Mutka, Mukamas Learning Design

## Sisällys

Tiivistelmä.....	3
Abstract .....	5
Sisällys.....	7
1 Oppimisen johtaminen .....	9
1.1 Oppimisen johtaminen ennen, nyt ja tulevaisuudessa.....	11
1.2 Oppivaan organisaatiokulttuuriin panostamisen hyödyt.....	15
2 Oppimisen johtamisen malleja ja teorioita .....	19
2.1 Organisaation oppimisen klassikkomallit.....	19
2.1.1 Sengen oppivan organisaation teoria.....	19
2.1.2 Döösien ja kollegoiden ajatusverkon teoria .....	20
2.1.3 Nonakan hiljaisen tiedon jakamisen malli.....	20
2.1.4 Nonakan ja Konnon uuden tiedon luomisen malli .....	21
2.1.5 Crossanin ja kollegoiden neljän i:n malli .....	23
2.1.6 Argyrisin ja Schönin yksi- ja kaksikehäinen oppiminen .....	24
2.1.7 Engeströmin ekspansiivinen oppiminen .....	25
2.1.8 Wengerin käytäntöyhteisöt.....	26
2.1.9 Decin & Ryanin itseohjautuvuusteoria .....	27
2.1.10 Vygotskyn lähikehityksen vyöhyke .....	27
2.2 Uudemmat teoriat ja vinkit modernin organisaation jatkuvaan oppimiseen .....	28
2.2.1 Mukamas Learning Designin Oppimismuotoilu .....	28
2.2.2 Vuorenmaan Työn ja oppimisen uudelleen ajattelu .....	31
2.2.3 Työssä oppimisen 70-20-10 -malli.....	32
2.2.4 Huhtasen ja Klutaksen Oppivan organisaation jäävuorimalli .....	32
2.2.5 Ibriqin Organisaatioiden oppimisen tasojen johtaminen .....	33
2.2.6 Otalan Ketterä oppiminen organisaatiossa .....	34
3 Katsauksia ja tutkimuksia pienten ja keskisuurten yritysten oppimisesta .....	36

3.1	Martines-Costa & Jimenez-Jimenezin Organisaation oppimisen kytkös suorituskyyyn.....	36
3.2	Coetzer, Redmond & Bastianin Coaching pienissä yrityksissä.....	36
3.3	Vuoremaan kansainvälistymiseen pyrkivien pk-yritysten osaamisen johtaminen.....	37
3.4	Urbaania kasvua Vantaan PK-yritysten osaamisen kehittäminen kumppaneiden avulla.....	38
3.5	Lemmetyn Työssä oppimisen neljä toteutumistapaa teknologia-alalla.....	39
4	Yhteenveto.....	41
	Lähteet.....	43



# 1 Oppimisen johtaminen

Oppimiseen ja osaamiseen liittyvä termistö on tutkimuskentällä kirjavaa, joten on hyvä avata keskeisiä oppimisen johtamisen teemaan liittyviä termejä.

Tarkastellaan aluksi sitä, mitä oppiminen oikeastaan tarkoittaa. Oppiminen on samanaikaisesti sekä kognitiivinen prosessi ja sen lopputulos: oppimisen lopputuloksena on opittu jotain (Pantzar, 2020). Osaamisen kehittämisestä puhutaan yleisemmin työelämässä tapahtuvaa oppimista kuvattaessa, mutta käytännössä nämä ovat synonyymejä: osaamista ei voi kehittää ilman oppimista, sillä oppiminen sisältää muutosprosessin.

Osaaminen on kuitenkin itsessään oppimisen termiä staattisempi eli osaaminen on onnistuneen oppimisprosessin tulos. Olemassa olevan osaamisen hyödyntäminen on kognitiivisena prosessina erilainen verrattuna uuden oppimiseen. Uuden oppiminen on kumulatiivinen ja konstruktiiivinen prosessi (Simons, Linden & Duff, 2000). Kumulatiivisuudella tarkoitetaan sitä, kun tiedot ja taidot kasautuvat toistensa päälle tietovarannon karttuessa vähitellen, kun taas konstruktiiivisuudella tarkoitetaan rakentamista, ja tämä voi pitää sisällään myös aiempien tietojen muokkaamisen ja poisoppimisen. Oppiminen on myös aina vuorovaikutteinen prosessi, joka johtaa muutokseen ihmisen tiedoissa, taidoissa tai asenteissa. Tämä vuorovaikutus voi olla suoraa tai välillistä. Oppimista ei kuitenkaan tapahdu tyhjiössä. Vaikka kognitiivinen prosessi tapahtuu yksilön aivoissa, on sitä kuitenkin virittänyt aina jokin ympäristön tapahtuma.

Euroopan unionin jaottelussa (Council of EU, 2022) oppiminen jakautuu formaaliin, non-formaaliin ja informaaliin oppimiseen. Formaali oppiminen on koulutusinstituution järjestämää, johtaa jonkinlaiseen todistukseen ja on oppijan näkökulmasta tarkoituksellista.

Coombs ja Ahmed määrittivät vuonna 1974 non-formaalin oppimisen "kaikeksi organisoiduksi, systemaattiseksi koulutustoiminnaksi, jota harjoitetaan muodollisen järjestelmän puitteiden ulkopuolella". Myös non-formaali oppiminen on oppijan näkökulmasta tarkoituksellista, ja se on myös oppimistavoitteiden osalta strukturoitua, mutta ei aina johda viralliseen todistukseen. Non-formaali oppiminen on vahvistettu toistuvasti Euroopan neuvoston keskeisiksi painopistealueiksi 2000-luvun alusta alkaen (Council of EU, 2022).

Informaali oppiminen on vapaa-aikaan ja perheeseen tai työhön liittyvää, ei johda todistuksiin ja on useimmiten sattumanvaraista. Beckett ja Hager (2002) ovat tutkineet

informaalia oppimista työssä oppimisen näkökulmasta. Informaali oppiminen on formaalia yleisempää ja sujuvampaa oppijalle, sillä tällöin oppiminen on kokonaisvaltaista ja kontekstuaalista. Se nousee tilanteissa, joissa oppiminen ei ole päätaavoite. Informaali oppiminen on vahvasti toiminta- ja kokemusperäistä ja yksilöt aktivoivat prosessin, eivät opettajat tai kouluttajat. Tällainen oppiminen on usein yhteistoiminnallista ja kollegiaalista työn kontekstissa. Tosin Billett (2001) on todennut, ettei sellaista asiaa ole olemassa kuin informaali oppiminen. Hän näkee non-formaalin oppimisen vakiomuotona, kaiken oppimisen tapahtuessa sosiaalisissa organisaatioissa ja yhteisöissä, joissa on muodolliset rakenteet. Määritelmän heikkoutena voidaan pitää sitä, että se antaa vähemmän painoarvoa kokemukselliseen ja elämäntapahtumiin liittyvään oppimiseen; ne eivät pohjaa muodollisiin rakenteisiin.

Työssä oppimista on tutkimuskirjallisuudessa konseptualisoitu samanaikaisesti sekä sosiaalisessa kontekstissa tapahtuvaksi uudistumiseksi että yksilölliseksi kehittymiseksi ja muuttumiseksi (Billett, 2008). Kohtaamiset edistävät oppimista ja luovat hyvää mieltä. On olemassa näyttöä siitä, kuinka positiiviset tunteet tarttuvat myös töissä (Hakanen & Perhoniemi, 2013), edistävät oppimista ja motivoivat työskentelemään enemmän tavoitteiden eteen (esim. Hannula & Holm 2018; Fredrikson & Saarivirta 2018; Savijärvi 2016). Kuitenkin huoli jaksamisesta, aikapaineet sekä työyhteisöjen ja johtamisen ongelmat tuovat haasteensa työssä tapahtuvaan oppimiseen. Liika tehokkuusajattelu onkin keskeinen organisaation oppimisen uhka (Viitala & Uotila, 2014).

Mitä sitten oppimisen johtamisella tarkoitetaan? Oppimisen johtamista voidaan selkiyttää avaamalla aihetta osaamisen johtamisen pohjalta. Viitalan (2005) mukaan osaamisen johtamisella (knowledge management) tarkoitetaan kaikkea sitä toimintaa, jolla osaamisen säilyttämistä ja hyödyntämistä edistetään yrityksessä. Osaamisen johtaminen ei ole synonyymi oppimisen johtamiselle. Osaaminen on staattista ja vähitellen häviävää, ja se on pääosin resursseja ja prosesseja ylläpitävää. Osaamisen johtaminen on suoritukseen ja olemassa olevaan tietoon keskittyvää, kun taas oppiminen on luonteeltaan dynaamista. Molempia lähestymistapoja tarvitaan menestyksekkäässä organisaatiossa. Oppimisen johtaminen on näkökulmana vähemmän tutkittu verrattuna osaamisen johtamiseen. Oppimisen johtamiseen kuuluu ajatus yhdessä innovoinnista ja osallistumisesta, eli oppimisen johtaminen on uusia avauksia edistävää, innovointiin ja uusiin kasvun lähteisiin kannustavaa ja siksi tämän katsauksen fokuksessa (Koskinen, 2018). Prosessina osaamisen johtaminen siis eroaa oppimisen johtamisesta.



**Kuvio1:** Osaamisen ja oppimisen johtamisen eroavaisuudet ja hyödynnettävyys.

## 1.1 Oppimisen johtaminen ennen, nyt ja tulevaisuudessa

Osaaminen ja oppiminen ovat kansantalouden ja kansakuntien kilpailukykyyn kulmakiviä (Ranki, 2015). Osana kuluneella vuosisadalla tapahtuvaa murrosta toimintaympäristöt ovat muuttuneet siten, että menestystä haluavien organisaatioiden on siirryttävä suunnitteluprosesseista ketterään ja ennakoivaan oppimisen johtamiseen. Kun oppimisen johtamisen ilmiötä tarkastellaan työelämän ja johtamisen näkökulmista, voidaan haasteeksi tunnistaa se, ettei kaikissa organisaatioissa ole kyetty tuomaan oppimisen strategista johtamista 2000-luvulle (ks. esim. Tanner, 2022).

”Organisaatiot eivät ole muuttuneet paljoa Weberiläisen johtamisteorian jäljiltä: suurin osaorganisaatioista nojaa edelleen hierarkkisiin johtamisjärjestelmiin, joissa työnjako perustuu kompetensseittain eroteltuihin tehtäviin ja työnjakoon. Työntekijät valitaan tiettyjen vaadittavien kompetenssien perusteella ja palkitseminen tapahtuu osaamisen ja työn vaatimustason mukaan. Työyhteisöä ohjaavat säännöt ja odotukset ja ihmisten odotetaan olevan urasuuntautuneita. Päätöksenteko on irrotettu tunteista ja perustuu puhtaasti rationaaliseen näkemykseen. Nämä byrokraattisen johtamisteorian periaatteet on laadittu 1900-luvun alussa, mutta hyvin tuntuvat olevan käytössä näin 2020-luvullakin.” (Tanner, 2022, 14).

Liiketaloustieteellisessä tutkimuskirjallisuudessa on 1990-luvulta alkaen esiintynyt näkökulmia, joiden mukaan onnistunut strategian toteutuminen riippuu yritysten kyvystä oppia (Sanchez, 2015). Koska markkinatalous toimii epätäydellisesti, ovat taloudelliset, fyysiset, organisatoriset, henkilöihin liittyvät, intellektuaaliset ja kumppanuuksiin liittyvät resurssit kaikki huomioitava. Nämä ovat ainutlaatuisia suhteessa kilpaileviin toimijoihin, jolloin organisaatioiden menestyminen riippuu kaikkien kilpailuetua tuovien resurssien hyödyntämisestä optimaalisella tavalla. (Ranki, 2016).

*Strategy-as-practise*-näkökulman avulla voidaan tarkastella, miten strategia muokkautuu organisaation arjen kohtaamisissa ja tehdyn työn tuloksina (Jarzabkowski & Spee, 2009). 2010-luvulta lähtien liiketaloustieteellisissä strategiateorioissa on keskitytty siihen, miten ihmiset motivoituvat, innostuvat, tekevät päätöksiä ja oppivat yhdessä (behavioural strategy), jolloin se on lähestynyt käyttäytymistieteiden rajapintoja (Powell ym., 2011). Strategisessa johtamisessa oppimisen rooli on vuosien varrella tunnustettu, mutta nyt se on noussut keskeisimmäksi. 2020-luvulle siirryttäessä on arveltu, että organisaatioiden kilpailuvaltteja ei voida enää mieltää yksilön ominaisuudeksi, vaan kehittyminen tapahtuu enenevässä määrin verkostoissa ja kompleksissa ympäristöissä (Sitra, 2019; Soini, 2013).

1960	1970	1980	1990	2000	2010	2020
Strategian suunnittelu	Suunnittelu-prosessi	Kilpailustrategia	Resurssit, Toimeenpano	Osaaminen, ketteruus	Strateginen johtaminen	Ketterä strategia, jatkuva oppiminen
SWOT	Markkinoide n kasvu, tuotteen elinkaari, portfoliot	Toimialan rakenne, kannattavuus	Näkymättömät resurssit, organisaatio-kulttuuri, tuloskortti	Ajatusmallit, päätöksenteko, kaksikäisyys	Tunteet, vuoropuhelu, työlle antautuminen	Ennakoimaton ympäristö, hyvinvointi, sitouttaminen
Kytkeytyminen toimintaympäristöön	Tavoitteet, suunnitelmat, prosessit	Tuotteiden asemointi kilpailutilanteissa	Resurssien ainutlaatuisuus, toimeenpanon seuranta	Oppiminen eri tasoilla, resurssien joustava käyttö	Yksilöiden/ryhmien toiminta, verkostot, strateginen ajattelu	Verkostossa tapahtuva lisäarvon luominen, strategian osallistavuus
Sopivuus	Tehokkuus	Kilpailukyky	Suorituskyky	Dynaaminen kyvykkyys	Mahdollisuuksien luominen	Ilmiö/tarvelähtöisyys

**Taulukko 1:** Strategisen johtamisen teorioiden kehitys (mukaillen Ranki, 2016).

Strategia suuntaa organisaation toiminnan tulevaisuuteen ja luo perustan organisaation osaamisen johtamiselle ja kehittämiselle (Ojala, 2008). Organisaation osaamisen keskiössä on *ydinosaaminen*, johon esimerkiksi yrityksen liiketoiminta perustuu ja jonka avulla organisaatiot erottautuvat toisistaan (Tuomi & Sumkin, 2012). Liiketoiminnan näkökulmasta ydinosaamisilla tarkoitetaan osaamisen, prosessien, resurssien ja teknologioiden kokonaisuutta, joka mahdollistaa nykyisen arvon luomisen ja laajentamisen ja jotka ovat vakaita ja läpäisevät kaikki organisaation tasot (Hamel & Prahalad, 1990).

Organisaatioiden omien strategioiden lisäksi osaamisen kehittämisen painopisteisiin organisaatioissa saattavat vaikuttaa erilaiset osaamisen megatrendit ja hiljaiset signaalit, joita erinäiset ennakointifoorumit pyrkivät tavoittamaan (ks. esim. Sitra, 2020). Esimerkiksi Maailman talousfoorumin raportissa (WEF, 2020) tulevaisuuden osaamistarpeina korostuivat

1. analyyttinen ajattelu ja innovatiivisuus;
2. aktiivinen oppiminen ja oppimisstrategiat;
3. kompleksinen ongelmanratkaisu;
4. kriittinen ajattelu ja analyysi;
5. luovuus ja aloitekykyisyys;
6. johtajuus ja sosiaalinen vaikuttaminen;
7. teknologian käyttö, monitorointi ja hallinta;
8. teknologian suunnittelu ja ohjelmointi;
9. resilienssi, stressin sietokyky ja joustavuus;
10. rationaalinen ongelmanratkaisu ja ideointi.

Suomessa puolestaan osaamisen ennakkointifoorumi (OEF) listasi vuonna 2019 ensimmäisen kerran alakohtaisia osaamisia perustuen 148 asiantuntijan näkemyksiin. Foorumin raportissa erotettiin geneeriset taidot, yleiset työelämäosaamiset ja ammattialakohtaiset osaamiset. Tuloksissa korostuivat meta-, oppimis-, asiakasvuorovaikutus- ja digitaidot. (OPH 2019.) Valtioneuvoston kanslian kaksiosaisen tulevaisuusselonteon (2017–2018) mukaan uutta työelämää leimaavat viisi muutosta:

1. Osaamisen muutos: Tarve korkeammalle osaamiselle, jatkuva oppiminen, ajatteluvälineiden oppiminen asioiden sijaan, yhteisöjen osaaminen.
2. Työn sisältöjen ja käytäntöjen muutos: Luovan yhteistyön korostuminen, kestävä työ ja talous, automatisaatio ja robotisaatio.
3. Työn rakenteiden muutos: Joustavuus ja itseorganisoituminen
4. Työn merkityksen muutos: Merkityksellisuuden korostuminen, ekososiaalinen kestävyys, oppiminen merkityksensä.
5. Toimeentulon muutos: Joustava perusturva, työn limittyminen. (VNK 2017, 2018.)

Uuden oppiminen voidaan nähdä vastauksena jatkuvan muutostarpeen aikaansaamiin haasteisiin (Silvennoinen, 2014; Tikkamäki, 2006 ; OECD, 2020). Opetut taidot kuitenkin vanhenevat nopeasti jälkieteellisessä yhteiskunnassa, jolla perustellaan näkemystä siitä, että toimijoiden tulee kehittää osaamistaan jatkuvasti (Saari 2016). Muutosta Suomessa kuvaa hyvin se, että Suomen yritys kentällä on laskettu tuhoutuvan vuosittain keskimäärin 12 % työpaikoista (Asplund ym. 2019), vaikka toki digitalisaatio luo myös uutta työtä ja uusia mahdollisuuksia. Ainoa keino toimia menestyksekkäästi näissä

muutoksissa on jatkuva oppiminen, jota tarvitaan nyt ja tulevaisuudessa niin yksilöiden, työyhteisöjen kuin koko yhteiskunnankin tasoilla. (Sitra, 2019; Aarrevaara ym., 2020.) Uudet ja säilyvät työtehtävät edellyttävät aiempaa korkeampaa osaamista (Maczulskij, 2019; Vandeplas & ThumThysen, 2019; OECD 2020), mutta osaamisen kehittäminen tuottaa haasteita kaikilla sektoreilla.

Keva (2020) kartoitti osaamisen haasteita kuntien, valtion ja kirkon HR-ammattilaisilta. Vastauksissa painottuivat jatkuvan muutoksen, työmäärän lisääntymisen ja priorisointitarpeen haaste, itseohjautuvuuden lisääntyminen sekä digiloikka. Korona-aikana on monissa työpaikoissa otettu digiloikka, ja etätyöstä on tullut arkipäivää. Osaaminen ja henkilöstön valmiudet ottaa käyttöön uusia työtapoja ovat kuitenkin kehittyneet epätasaisesti, ja Kevan mukaan joka kolmannessa julkisessa organisaatiossa osaaminen on lisääntynyt vain osalla henkilöstöä. Toisaalta pandemiaan sopeutuminen on vain hyvin harvan mielestä heikentänyt osaamista.

Myös Akava (2021) on kartoittanut oman jäsenistönsä työssä oppimisen haasteita. Selvästi yleisin este osaamisen päivittämiselle on ajan puute. Kaikista akavalaisista 52 prosenttia piti ajan puutetta esteenä opiskelulle tai muulle osaamisen päivittämiselle. Seuraavaksi yleisimpiä syitä olivat rahan ja työnantajan tuen puute ja epätietoisuus siitä, mitä pitäisi opiskella.

Näihin haasteisiin tulisi löytää ratkaisuja, sillä tulevaisuudessa sekä liiketoiminnallisessa että osaajakilpailussa menestyvät sellaiset organisaatiot, jotka panostavat kasvatustehtäväänsä ja oppimisen johtamiseen. Kaikkien organisaatioiden olisi oman selviämisensä vuoksi pyrittävä kehittymään oppiviksi organisaatioiksi (mm. Senge, 1990; Pedler et al., 1991).

Oppivalla organisaatiokulttuurilla on myös muita hyötyjä, joita käsitellään seuraavaksi.

## 1.2 Oppivaan organisaatiokulttuuriin panostamisen hyödyt

”Pitkällä aikavälillä ainoa kestävä kilpailuetu on organisaatiosi kyky oppia nopeammin kuin kilpailijat.” - Organisaatio-oppimisen kehittäjä ja teoreetikko Arie De Geus

Organisaatioiden olisi oman selviämisensä vuoksi pyrittävä kehittymään oppiviksi organisaatioiksi (Soini ym., 2003; Senge, 1990; Pedler et al., 1991). Oppivan organisaation muodostaa yhteisö oppijoiksi itsensä kokevia yksilöitä, jotka tietoisesti luovat mielekkäitä oppimisympäristöjä itselleen ja muille yhteisesti konstruoidun toiminnan tavoitteen suunnassa. (Soini ym., 2003). Yhdysvaltalainen organisaatiotutkija

Edward D. Hess kiteyttää organisaatioiden asetelman kirjansa nimessä: Learn or die – Opi tai kuole. Oppiminen on elintärkeää Hessin mukaan kahdesta syystä: Ensimmäinen on, että monet organisaatiot elävät operatiivisesta sujuvuudesta: laadun, nopeuden ja edullisuuden jatkuvasta paranemisesta. Jatkuva operatiivinen kehittyminen edellyttää jatkuvaa oppimista yksilöinä, tiimeinä ja organisaationa. Toiseksi monille organisaatioille innovaatiot ja uudistuminen ovat kasvun voima. Niissä on kyse kokeiluista, keksinnöistä ja uusien ilmiöiden löytämisestä – siis oppimisesta. Innovaatiot edellyttävät oivaltavaa oppimista. (Hess 2014, 3–5)

Oppivaan organisaatiokulttuuriin panostamisen hyödyt ovat tiivistäen seuraavia:

### **Ennakointikyky**

Pitkäjänteinen osaamiseen panostaminen on organisaation tulevaisuuden tarpeista lähtevää. On tärkeää, että organisaatio seuraa henkilöstönsä osaamisrakennetta, jotta se ei pääse vähitellen vääristymään, vaan johdonmukaisesti ohjataan sitä strategian toteutumiseksi tarvittavan osaamisen suuntaan. Toisaalta kuitenkin yksilön omat kiinnostukset ja motivaatiot ovat toiminnan pohja ja vauhdittaja. Kun annetaan tilaa työntekijöiden omille avauksille, ideoille ja luovalle ongelmanratkonnalle, saadaan syötettä ennakoinnin tueksi ja kannustetaan työntekijöitä osaamisen kehittämiseen myös jatkossa. Oppivassa organisaatiokulttuurissa ennakointi on yhteistä toimintaa ja suunnan hakua. (Ibriqi, 2020; Oksanen, 2009; Ranki, 2016; Powell ym., 2011)

### **Hyvinvointi ja työkyky**

Hyvinvoivat työntekijät ovat tehokkaampia, joustavampia, keskittyvät ja selviävät haasteista paremmin (Kostamo, 2017). Henkilöstön hyvinvointia tukee esimerkiksi ammatillisten kasvunmahdollisuuksien olemassaolo (Attridge, 2009). Osaamisen kehittämisellä on tutkimuskirjallisuudessa todettu olevan vaikutuksia ihmisen elämään laajasti tarkasteltuna. Osaamisen kehittäminen kasvattaa sosiaalista pääomaa sekä työelämässä että vapaa-ajalla. Vaikka osaamisen kehittämisen vaikutuksia ihmisen elämään ja hyvinvointiin ei voida mitata rahassa, ne kuitenkin tuovat säästöjä työorganisaatioille esimerkiksi pienentyneiden terveydenhoitomenojen muodossa. Tutkimuskirjallisuudessa on arvioitu, että positiivisten ulkoisvaikutusten vuoksi sosiaalinen tuotto on suuri organisaatioissa, joissa osaamiseen panostetaan. Työyhteisön vähäiseen sosiaaliseen pääomaan on tutkimuksissa havaittu liittyen 1,3-kertainen sairastumisen riski sekä 20–50% korkeampi masennuksen ilmenemisen riski. Työkykyyn kannattaa panostaa: Sitran Millä hinnalla? -selvityksen (2021) koelaskelmat osoittavat, että työn ulkopuolelle jäämisen kustannukset julkiselle taloudelle olivat vuonna 2019 yli 18 miljardia euroa. (kts. esim. Oksanen, 2009; Jämsen & Ranki, 2021;



Ojala ja Pyöriä, 2016; Gilead, 2017; Heckman ym., 2017; Roche, 2017; München ja Psacharopoulos, 2018 ; Manninen ym. 2019.)

Osaaminen on myös keskeinen osa työkykyä. Kevan (2022) tutkimuksessa selvitettiin työkykyjohtamista kunta-alan, valtion ja kirkon organisaatioissa sekä sitä, miten henkilöstön työkykyä tuetaan yhteistyössä työterveyshuollon kanssa. Tutkimus toteutettiin julkisen alan organisaatioiden henkilöstöasioista vastaaville tehdyllä kyselyllä sekä työterveyshuollon toimijoiden puhelinhaastatteluilla vuoden 2021 aikana. Muutoksia ja henkilöstötarpeita ennakoidaan laajasti julkisella alalla. Useammassa kuin neljässä viidestä julkisen alan organisaatiossa ennakoidaan toimintaympäristön rakenteellisia muutoksia, työvoimatarpeita ja henkilöstön osaamistarpeita sekä työntekijöiden siirtymistä eläkkeelle. Kevan mukaan työkyvyn suunnitelmallinen tiedolla johtaminen on yleisintä valtiolla ja kunta-alalla se on painottunut suuriin kaupunkeihin ja kuntayhtymiin. Tiedon hyödyntäminen jää kuitenkin puolitiehen. Yhä harvemmassa kunta-alan ja valtion organisaatiossa asetetaan mitattavia tavoitteita työkyvyn kehittämiseksi. Lisäksi työkyvyn tilan mittareita käsitellään aiempaa harvemmin johtoryhmässä.

### **Työnantajamielikuva**

Nykyisen kaltaisessa osaajakilpailussa (open talent economy) työnantajamielikuva on tärkeä oikeiden osaajien houkuttelussa ja toisaalta myös jo organisaatiossa olevien osaajien säilyttämisessä. Keskeisin tapa houkuttaa ja sitouttaa osaajia on kehittää kulttuurin houkuttelevuutta, sillä työnantajamielikuvan pitää perustua konkretiaan. Suomessa korkeakoulutetut muodostavat mielikuvansa työnantajasta pitkälti osaamisen kehittämisen mahdollisuuksien sekä etenemismahdollisuuksien pohjalta. Menestyksekkäät organisaatiot kehittävät työnantaja mielikuvaansa panostamalla oppimiseen, urapolkuihin, palkitsemiseen sekä johtamisen kehittämiseen. Organisaatiolle hyvät osaamisen kehittämisen käytännöt ovat tärkeitä houkuttelevan työnantajakuvan kannalta – siitä huolimatta, että osaava työntekijä on myös kilpailijan palkattavissa. Yksilö voi arvostaa oppimisen tuottamia positiivisia psykologisia vaikutuksia. Osaamisen alueita ei myöskään voi eristää toisistaan: kun oppii jollain alueella paremmaksi, se tukee ihmisen kyvykkyyden kehittymistä laajemminkin. (kts. esim. Jämsen & Ranki, 2021; Kilpi-Jakonen ym.; 2015; Woessmann, 2016; Mihalcea, 2017; Sjoerd, 2019; Verčič & Čorić , 2018; Salojärvi, 2013; Lehtinen, 2019)

### **Sitoutunut henkilöstö**

Henkilöstön sitoutuminen, motivaatio ja työntekijöiden vaihtuvuus riippuu siitä, kuinka positiivinen henkilöstön työnantajamielikuva on (Vuorinen, 2013.) Sosiaalinen pääoma

vastaa kysymyksiin, keitä tunnet ja se muodostuu ihmissuhteista ja kontaktiverkostoista (Mukamas, 2019). Yhteisöön sitoutunutta pääomaa kutsutaan sosiaaliseksi pääomaksi ja se ilmenee työpaikalla ryhmään kuulumisen tunteena, luottamuksena, vastavuoroisuutena ja henkilöstön toimintana yhteiseksi hyväksi. Sosiaalisen pääoman tilaa työyhteisössä voidaan käyttää henkilöstötunnuslukuna (Oksanen, 2009).

## Talouslyödyt

Organisaation oppiminen antaa organisaatioille mahdollisuuden saavuttaa kilpailuetua (Weick, 1991). Noruzy et al. (2012) tutkimuksen mukaan ne organisaatiot, jotka ovat korkeammalla tasolla organisaation oppimisen indikaattoreissa, kykenevät paremmin vastaamaan nykypäivän haasteisiin kuten innovointiin ja suorituskyvyn parantamiseen. Organisaation suorituskyky käsittää organisaation todellisen tuotoksen tai tulokset mitattuna suhteessa sen suunniteltuihin tuotoksiin. Oppimisen hyödyt ovat yhteydessä myös työkyvyttömyyden kustannuksiin. Keva on arvioinut, että kunta-alan, valtion ja kirkon alalla työkyvyttömyyden kustannukset, jotka johtuvat sairauspoissaoloista, työtapaturmista, työterveyshuollosta ja työkyvyttömyyseläkkeistä, nousevat vuosittain 1,2 miljardiin euroon. Yksin kunta-alalla ne ovat lähes miljardi euroa. Osa näistä kustannuksista olisi vältettävissä, mikäli työntekijöiden osaaminen olisi ollut riittävällä tasolla.

Riittämätön investointi osaamisen kehittämiseen aiheuttaa korjaavia kustannuksia kaikilla sektoreilla. Kustannukset pienenevät ja tuotot kasvavat, kun osaamisen kehittämiseen investoidaan vaikuttavasti. Panostuksilla osaamisen kehittämiseen on kaksoishyöty: lisääntyvä hyvinvointi ja kohoava työn tuottavuus aiheuttavat säästöjä ja tulovirtoja. Työnantajalle osaaminen kerryttää tuottoja korkeamman tuottavuuden kautta: osaavampi henkilöstö pystyy tuottamaan samalla panostuksella aiempaa enemmän ja laadukkaampaa palvelua tai tuotetta. Työpaikan kulttuuri ja johtamiskäytännöt voivat vaikuttaa yksilön mahdollisuuksiin kerryttää inhimillistä pääomaa, joka myös näkyy organisaation tuloksessa. Entä, jos osaamisen kehittämiseen jätetään panostamatta rahallisesti? Kun osaamisen kehittämisen mahdollisuuksien ulkopuolelle jäämisen suoriin kustannuksiin lisätään välilliset kustannukset yhteiskunnalle, nousevat arvioidut kokonaiskustannukset noin kaksinkertaisiksi. Havainnolla on merkittävää vaikutusta siihen, millaiset investoinnit koulutukseen ja osaamisen kehittämiseen näyttävät pitkällä aikavälillä kannattavina. (Jämsen & Ranki, 2021). Tyytyväinen ja tuottavampi työvoima mahdollistaa kilpailukyvyn ylläpitämisen, laadukkaiden tuotteiden tai palvelujen tarjoamisen ja siten hyvän asiakaskokemuksen varmistamisen (Urbaania kasvua Vantaa, 2022.)

## 2 Oppimisen johtamisen malleja ja teorioita

Kun oppivan organisaation hyödyt ovat perusteltu, voidaan seuraavaksi tarkastella, miten tutkimuskirjallisuudessa on käsitelty oppimista, sen organisoimista ja johtamista. Yleistä malleissa on se, että yhteisen työskentelyn kohteesta syntyy ymmärrystä ja usein tämä ymmärrys muokkaa sitä, mitä organisaatioissa ajatellaan yhteisistä päämääristä. Näin syntyy jaettu merkityksiä, toimintatapoja ja tarinoita.

### 2.1 Organisaation oppimisen klassikkomallit

Seuraavaksi esitellään muutamia oppivan organisaatiotutkimuksen klassikkoteorioita, joilla on vahva tieteellinen perusta ja jotka ovat vakiinnuttaneet asemansa käyttäytymistieteellisen organisaatiotutkimuksen kentällä. Tämän osuuden jälkeen esitellään uudempia organisaation oppimisen malleja.

#### 2.1.1 Sengen oppivan organisaation teoria

Peter Senge kehitti ajatuksen *oppivasta organisaatiosta* 1990-luvun alussa. Hänen mukaansa oppivat organisaatiot ovat organisaatioita, joissa ihmiset työskentelevät jatkuvasti laajentaakseen mahdollisuuksiaan saavuttaa tuloksia, joilla on heille merkitystä (Senge, 2006). Sengelle oppiva organisaatio on jatkuvasti merkityksellisempi paikka työskennellä. Oppiminen on jaetun merkityksen lähde, ei vain väline osaamisen kasvattamiseen. Senge näkee oppimisen ennen kaikkea organisaation keinona uudistaa oma-aloitteisesti – keksiä itsensä uudelleen. Menestynyt organisaatio onkin hänen mukaansa keksinyt itsensä kokonaan uudelleen monta kertaa. Organisaatiot oppivat vain yksilöiden ja tiimien oppimisen kautta. Ilman sitä ei tapahdu organisaation oppimista. (Senge, 1990). Oppivan organisaation määrittelyissä on yleensä pidetty keskeisenä toisaalta jaettua visiota organisaation suunnasta ja toisaalta organisaatiotason tukea yksilöiden oppimisprosesseille (esim. Argyris & Schön 1978; Senge, 1990).

Senge katsoo, että sekä jatkuva pieni kehittyminen eli inkrementaalinen kehitys että innovatiivinen ja kokeileva eli disruptiivinen kehitys siis edellyttävät oppimista. Toisaalta jatkuvasti muuttuvassa ympäristössä jopa paikallaan pysyminen edellyttää jatkuvaa eteenpäinmenoa. Olipa strategiana siis sopeutuminen ja toiminnan kehittäminen tai uudistuminen ja nykytilan haastaminen, jatkuva tietoinen oppiminen on tullut perusvaatimukseksi (Senge, 2006). Senge jakaa klassikkoteoksessaan *the Fifth Discipline*

oppivan organisaation viiteen haaraan, joita ovat on systeemiajattelu, tiimioppiminen, jaettu visio, henkilökohtainen mestaruus ja sisäiset mielen mallit. Sengen systeemiajattelussa ei ajatella asioiden olevan lineaarisia, vaan Sengen mukaan todellisuus nähdään renkaina. Nämä renkaat menevät osittain lomittain, jolloin kaiken voidaan ajatella vaikuttavan kaikkeen.

Senge (1990) kuvaa organisaation oppimista myös käytännöllisellä kolmijalkaisen tuolin vertauskuvalla. Oppiminen tarvitsee kolme tukijalkaa, jotka ovat 1. itsejohdettu oppiminen ja motivaatio, 2. dialogikulttuurin rakentaminen sekä 3. merkitys ja kokonaisuvaan kytkeytyminen. Mikäli yksikin jalka on poikki, tuoli ei pysy pystyssä. (Mukamas, 2019).

### 2.1.2 Döösien ja kollegoiden ajatusverkon teoria

Yksilön kognition ja yhteisön voisi yhdistää ajatusverkon teoria. Döös, Wilhelmson, Backlund & Dixon (2005) kuvaavat oppimisen olevan sosiaalisesti konstruoitua, mutta he katsovat silti oppimisella olevan yksilölliset juuret niin sanottujen ajatusverkkojen (eng. thought networks) kautta. Ajatusverkko on kognitiivinen rakennelma, joka yhdistää ajatuksia toisiinsa. Esimerkiksi työtehtävässä ajatusverkko koskee jotain spesifiä tilannetta ja auttaa toimimaan tilanteen edellyttämällä tavalla. Ajatusverkot ovat myös jatkuvassa uudelleenkonstruoinnissa. Organisaation oppimisessa ei ole vain kyse erilaisista kurseista, vaan työssä tapahtuvat tilanteet mahdollistavat yksilön jokapäiväisen uuden oppimisen. Toimivan ja oppivan työyhteisön perustana on jatkuvaan ja omaehtoiseen yksilö- ja ryhmätason reflektioon ja tiedonhankintaan kannustava ilmapiiri (Viitala, 2005).

### 2.1.3 Nonakan hiljaisen tiedon jakamisen malli

Hiljaisen tiedon (eng. tacit knowledge) käsitteen on kehittänyt Michael Polanyi vuonna 1983. Hiljainen tieto on tietoa, joka vaikuttaa ihmisessä jatkuvasti. Se on vaikeasti sanallistettavissa, ja sitä voitaisiin kutsua eksplisiittisen eli näkyvän tai sanallisen tiedon vastakohtaksi. Hiljaisella tiedolla on myös kollektiivinen puoli, sillä se siirtyy ihmiseltä toiselle jäljittelyn, samastumisen ja tekemisen kautta, esimerkiksi työyhteisöissä. Esimerkiksi kädentaitoa vaativissa ammateissa on hiljaista tietoa, joka voi siirtyä ”mestarilta oppipojalle” vain tekemisen kautta. Hiljainen tieto voi liittyä myös sellaiseen tiimityöhön, jossa ryhmä voi yhdessä saada aikaan tuloksia, mihin yksittäiset ihmiset eivät yllä, eli hiljaisen tiedon jakamisesta seuraava oppiminen liittyy myös

lähikehityksen vyöhykkeellä oppimiseen (Nonaka, 1994; Viitala, 2005; Vygotsky, 1978). Lähikehityksen vyöhykkeen teoria esitellään myöhemmin luvussa 2.1.10.

Nonaka (1994) on tutkinut hiljaisen tiedon hyödyntämistä organisaatioissa. Hän huomasi, että toiminnan laatu, ratkaisujen luovuus ja innovaatiot rakentuvat yrityksessä jonkin sellaisen ympärille, mikä on salattua. Hiljaisella tiedolla havaittiin olevan suuri merkitys työsuorituksessa, mutta tuohon tietoon on vaikea päästä käsiksi. Yritysten tulisi Nonakan mukaan pyrkiä löytämään arvokas hiljainen tieto, ja tuomaan se näkyviin ja hyödynnettäväksi. Yksilöllisellä hiljaisella tiedolla voi olla suuri hyöty yritykselle. Parhaimmillaan työyhteisössä asiantuntijuutta jaetaan ryhmässä ja luodaan uusia mahdollisuuksia (Kurtti, 2012). Yhtenä keinona hiljaisen keinoon hyödyntämisessä on käytetty menetelmänä vaativaa mallittamista, jossa mestarien toimintaa eritellään ja kuvataan spesifisti, jotta kuvauksen varassa toimivat voisivat kehittää omaa toimintaansa (Viitala, 2005).

Hiljainen tieto ei nouse organisaatiossa helposti näkyviin, eikä sitä myöskään ole helppo itse tunnistaa. Voi olla tilanteita, ettei ihminen tiedä, mitä hän tietää. Työyhteisön jäsenetkään eivät välttämättä huomaa toistensa osaamista. Lisäksi epävarmoina aikoina yksilöt eivät välttämättä halua jakaa osaamistaan, sillä oman osaamisen ainutlaatuisuus voi olla keinona oman selustan turvaamiseen. Myös mahdollinen kilpailuhenki ja kateus voivat olla työyhteisön ongelmana, ja ne ovat keskeisimpiä osaamisen jakamisen tuhoajia. (Kurtti, 2012; Nonaka, 1994 ; Viitala, 2005). Hiljaisen tiedon jakaminen vaatisi yhteisöllisyyden korostamista (Nonaka & Konno, 1998). Hiljaisen tiedon jakamista voisi edistää Koho ym. (2014) esittelemä yhteistoiminnallinen oppiminen, jossa kilpailun sijasta keskitytään ryhmän jäsenten välillä olevaan positiiviseen riippuvuussuhteeseen.

#### 2.1.4 Nonakan ja Konnon uuden tiedon luomisen malli

Nonaka (1994) on kuvannut uuden tiedon luomisen teoriassaan (A Dynamic Theory Of Organizational Knowledge Creation) kuinka tieto ja osaaminen siirtyvät organisaatiossa niin yksilön ja ryhmän välillä, kuin myös organisaation järjestelmätason välillä.

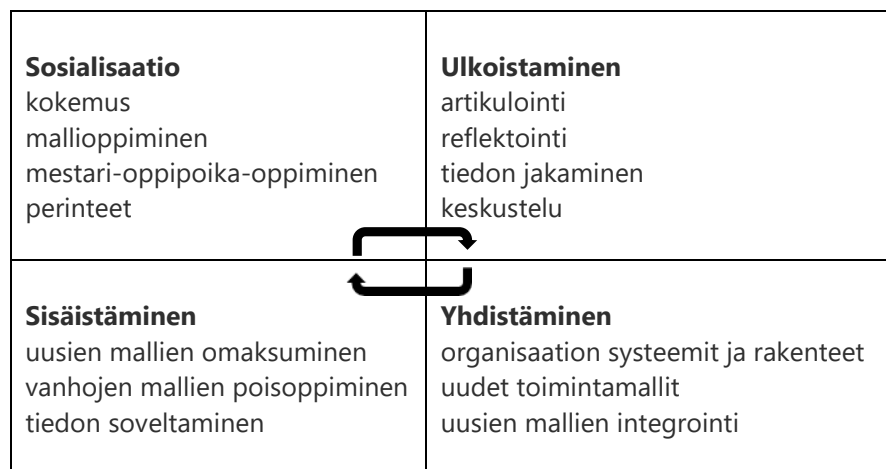
Mallissa ajatellaan organisaation oppimisen riippuvan vuorovaikutuksesta ja siitä, kuinka työntekijät jakavat omaa osaamistaan ja aiemmin mainittua hiljaista tietoa muille. Keskiössä on myös se, kuinka tietoa halutaan vastaanottaa muilta, ja organisaatiojärjestelmän tehtävänä onkin tukea tällaista tiedon jakamista. Mallissa tiedon ajatellaan muuttuvan hiljaisesta tiedosta eksplisiittiseen muotoon ja siitä taas takaisin hiljaiseen neljän vaiheen kautta. *Sosialisaation vaiheessa* osaajien toiminta

siirtyy oppijoihin yhdessä tekemisen kautta. *Ulkoistamisvaiheessa* toimintamalleja käsitellään yhdessä keskustellen ja reflektoiden. Tässä artikulaatiovaiheessa avainasemassa on hyväksyvä vuorovaikutus, josta Nonaka ja Konno (1998, 40) alkoivat käyttää termiä *Ba*. *Ba* on luovan keskustelun tila, jossa ihmiset kokevat riittävää turvallisuutta voidakseen ilmaista ajatuksiaan toisilleen. *Yhdistämisenvaiheessa* kahden edellisen vaiheen tulokset siirtyvät järjestelmiksi ja toimintasäännöiksi ja toimintaa tehdään näin näkyväksi. Yhdistämisenvaiheessa toiminta myös integroidaan organisaation järjestelmiin. *Sisäistämisenvaiheessa* yksilö ottaa oppimansa käyttöön omassa työssään, ja tiedon luonne palautuu jälleen hiljaiseksi. (Nonaka, 1994; Nonaka & Konno, 1998; Viitala, 2005). Nonakan mallissa siis organisaation oppimisen alku- ja loppupisteessä avainasemassa vaikuttaisi olevan yksilö, mutta toisaalta yhteisöllinen taso välissä on merkittävä yksilön uuden hiljaisen tiedon muokkaajana. Malli voisi toimia myös syklimäisesti, jolloin oppiminen on alati jatkuva prosessi, jossa yksilön ja yhteisön roolit organisaation oppimiseen vaihtelevat.

Nonaka (1994) toteaa, että perinteisesti organisaatioiden tehtävänä on pidetty informaation prosessointia ja ongelmanratkaisua kustannustehokkaalla tavalla epävarmoissa ympäristöissä. Ongelmanratkaisu Nonakan mukaan nähdään liian usein behavioristisille oppimisteorioille tyypilliseen tapaan, jossa ärsyke johtaa prosessiin ja prosessi lopputulokseen, jolloin on kyse hierarkkisesta ongelmanratkaisuprosessista. Nonaka kritisoi tällaista staattista näkökulmaa organisaation oppimisessa, sillä moderneissa organisaatioissa oppiminen ei ole niin suoraviivaisesti johdettavissa.

Hiljainen tieto

Näkyvä tieto



Hiljainen tieto

Näkyvä tieto

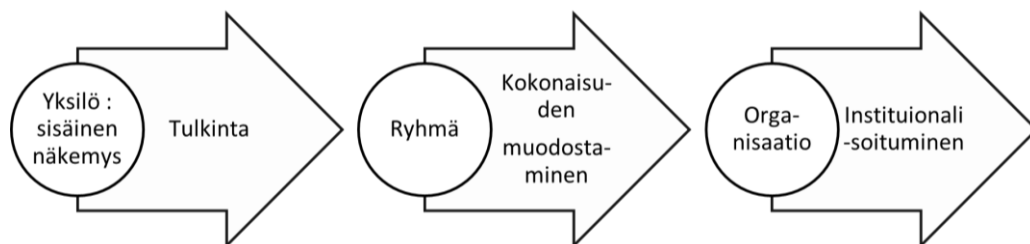
**Kuvio 2:** Mukaelma uuden tiedon luomisen mallista (Nonaka & Konno 1998, 43,44,46).

### 2.1.5 Crossanin ja kollegoiden neljän i:n malli

Crossan, White & Lane (1999) ovat kehittäneet mallin organisaation oppimisesta, jota kutsutaan *neljän i:n teoriaksi* (eng. 4I learning processes). Neljällä i:llä viitataan psykologisiin prosesseihin, jotka yhdistävät organisaation oppimisen eri tasot toisiinsa (Hagman, 2015; Lehesvirta, 2005; Viitala, 2005).

Mallissa ajatellaan organisaation oppimiseen sisältyvän jännitteitä olemassa olevan osaamisen hyödyntämisen ja uuden osaamisen hyödyntämisen välillä. Organisaation oppiminen nähdään monitasoisena ilmiönä, joka koskettaa yksittäisiä henkilöitä, ryhmiä ja koko organisaatiota. Organisaation oppimisen katsotaan pohjautuvan psykologisiin prosesseihin, ja ihmisten skeemojen eli tietorakenteiden muokkaavan ihmisten toimintaa ja toiminnan muokkaavan taas uudelleen tietorakenteita (Crossan et al., 1999; Hagman, 2015; Viitala, 2005).

Crossan et al. (1999, 526–530) mallissa keskeisiä ovat sosiaaliset ja psykologiset prosessit. Ensimmäisellä i:llä viitataan yksilön intuitioon (intuiting) eli sisäisen näkemyksen muodostamiseen. Tällä yksilötasolla oppimiselle ratkaisevia tekijöitä ovat kokemukset, mielikuvat ja vertauskuvat. Yksilötasolta ryhmätasolle siirryttäessä suuressa roolissa on tulkinta (interpreting), jota tehdään kielen ja keskusteluiden kautta. Ryhmätason oppimisessa olennaista on kokonaisuuden muodostaminen (integrating), jolloin keskiössä on jaettu ymmärrys, keskinäinen hyväksyntä sekä vuorovaikutusta tukevat mekanismit. Organisaatiotasolle siirryttäessä oppiminen instituutioiden muotoilu (institutionalizing), jolloin merkityksellisiä ovat säännöt, rutiinit, arviointi ja toimintamallit.

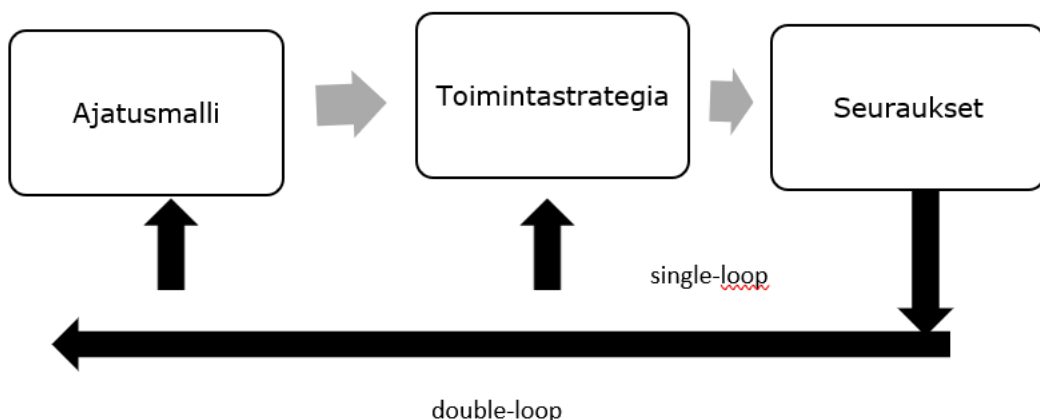


**Kuvio 3:** Mukaella organisaation oppimisen mallista Crossan et al. (1999, 532)

### 2.1.6 Argyrisin ja Schönin yksi- ja kaksikehäinen oppiminen

Argyris ja Schön toivat organisaation oppimisen tutkimuskenttään käsitteet *yksi- ja kaksikehäinen oppiminen* (Single-Loop And Double-Loop Learning). Yksi-kehäisessä oppimisessa muutokset huomioidaan, mutta organisaation perusteellisimmat ja syvällisimmät tausta-arvot ja toimintatavat eivät muutu. Kaksikehäisessä oppimisessä puolestaan ympäristö ja organisaatio ovat kiinteässä yhteydessä keskenään ja arvioivat oppimisen kehittymistä (Hagman, 2015).

Yhden kehän oppimista tapahtuu, kun yksilö tai organisaatio muuttaa toimintatapojaan ja strategioitaan ympäristön havainnoinnin seurauksena. Tarkastelu keskittyy siihen, kuinka toiminta ja sen seuraukset ovat yhteydessä toisiinsa. Kahden kehän oppimisessä puolestaan yksilö tai organisaatio joutuu kyseenalaistamaan normien, arvojen ja tarkoitustensa summaa eli ajatusmallejaan. Siirtyminen yhden kehän oppimisesta kahden kehän oppimiseen voi olla haastavaa, sillä ihmisen tulee muuttaa ajatusmallejaan ja rutiinejaan. Ihmiset työyhteisöissä ovat kuitenkin usein emotionaalisesti kiintyneitä siihen, mitä he tekevät ja miten he tekevät. Yksilö tai organisaatio on voinut tehdä tiettyä asiaa tietyllä tavalla jo kauan ja voi siksi vastustaa muutosta. Yksilö ei yleensä kyseenalaista toimintaansa itse, vaan luulee ensisijaisesti toimivansa oikein (Argyris, 1976 ; Reyes, 2012).



**Kuvio 4:** Yhden ja kahden kehän oppiminen (Reyes 2012, 321).



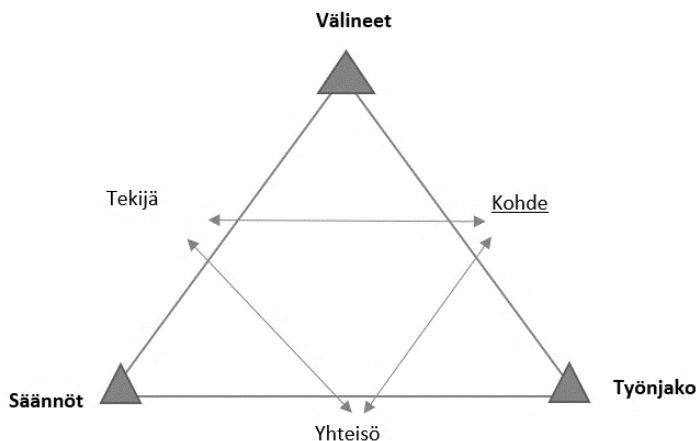
### 2.1.7 Engeströmin ekspansiivinen oppiminen

Yrjö Engeströmin organisaation oppimisen malli kehitettiin organisaation muutostilanteisiin ja dynaamisissa ympäristöissä sovellettavaksi, ja se lienee suomalaisista organisaation oppimisen malleista kansainvälisesti tunnetuin. Engeströmin toiminnan teoriaan pohjaavassa mallissa on ajatuksena muodostaa linkki yksilön ja yhteisön välille. Taustalla on ajatus toiminnan kulttuurihistoriallisesta luonteesta, jolloin on olennaista, että organisaatioissa opitaan ymmärtämään toimintatapojen ja toiminnan kohteen kehittyminen ajassa. Yksilön toiminta ja ominaisuudet nähdään kollektiivisessa toimintajärjestelmässä, esimerkiksi työssä, muodostuvina. Yksilöiden teot myös muovaavat näitä toimintajärjestelmiä, joten kokonaisuus on historiallisesti kehittyvä ja dynaaminen. Työn muutokseen sisältyy ristiriitoja, joihin kehitys perustuu. Toimintajärjestelmissä on jokin toimimaton asia, joka aiheuttaa ristiriitaa, ja ristiriidoista lopulta kehkeytyy kilpailevia uusia toimintajärjestelmiä (Heikkilä, 2006; Engeström, 2014).

Ekspansiivisessa oppimisen teoriassaan Engeström näkee oppimisen tapahtuvan laajenemisena. Oppimisprosessin kohde ei ole kiinteä, vaan se laajenee yhtäaikaaisesti oppimisen tapahtuessa. Toimintajärjestelmät eivät jää staattiseen tilaan, vaan ne ovat liikkeessä sekä sisäisesti että suhteessa toisiin toimintajärjestelmiin. Oppimisprosessin luonne nähdään kollektiivisena ja pitkäkestoisena. Se pitää sisällään käytössä olevien toimintamallien analyysin ja uusien mallien keksimisen, tutkimisen ja käyttöönoton ja niiden vakiinnuttamisen. Kehittävä työntutkimus on toiminnan teorian pohjalta rakennettu työtoimintojen tutkimukseen liittyvä sovellutus. Lähtökohtana ovat työyhteisöjen tarkastelu sen historiallisen kehityksen kautta, sekä toimintojen elementtien, kuten työntekijöiden, työvälaineiden, työn kohteiden, työyhteisöjen, työnjakojen ja organisaatiokulttuureiden tarkastelu, joissa kaikissa myöskin tapahtuu laajenemista, ja tätä kautta myös uuden oppimista. Organisaation oppiminen voidaankin nähdä eräänlaisena uuden luomisena toiminnan historiallisesti kehittyneisiin ristiriitoihin. ( Engeström, 2004; Engeström, 2014 ; Engeström, 2016 ; Heikkilä, 2006.)

Engeströmin näkemyksen mukaan organisaatiossa oppii yksilön sijasta toimintajärjestelmä tai niiden verkosto, ja oppiminen tapahtuu tässä moniäänisen dialogin kautta. Tällainen oppiminen on hyödyllistä, sillä näin voidaan luoda täysin uusia toimintakäytäntöjä, ratkaista kehkeytyneitä ristiriitoja tai määritellä työtoiminnan kohde laajemmin. Ekspansiivisessa mallissa opitaan asioita, joita ei välttämättä ole vielä olemassa, sillä oppiminen lähtee liikkeelle tyytymättömyydestä ja vallitsevien rutiinien kyseenalaistamisesta. Engeströmin mallissa oppimisen kohde on jokin elinkaaren sisältävä asia tai ongelma organisaatiossa ja sen avulla voidaan kehittää interventioita

(Engeström, 2004). Hyvä esimerkki asemansa vakiinnuttaneesta kehittävästä työntutkimukseen pohjautuvasta menetelmästä on Muutosvuoropuhelu (Clottes-Heikkilä ym., 2021).



**Kuvio 5:** Ekspansiivinen oppiminen (Engeström 2004).

### 2.1.8 Wengerin käytäntöyhteisöt

Käytäntöyhteisön (communities of practice) käsite on yksi mahdollinen tapa tarkastella kehittämistyötä. Tieto nähdään teoriassa yhteisön sisällä jaetuksi tiedoksi, ei yksilön omaisuudeksi. Näin ollen tieto tarkoittaa kaikkea sitä, mitä eri yhteisöt ovat kerryttäneet ymmärtääkseen laajempaa todellisuutta ja osatakseen toimia siinä mielekkäästi. (Wenger, 1999; 2004).

Käytäntöyhteisöt hallitsevat omaa tietoaan. Käytäntöyhteisöjen tapa hallita tietoa itse ei tarkoita sitä, että toimijat tietäisivät kaikesta kaiken, olisivat taitavia tiedonhallintaprosessissa tai voisivat tehdä kaiken ilman toisten apua. Mallin mukaan ammattilaisten ei myöskään pitäisi hallita tietämystään erillään ympäröivästä todellisuudesta. Oppiminen ei usein tapahdu niin kuin on suunniteltu, vaan toiminnalla on monenlaisia, suunnittelemattomia seurauksia ja vaiheita. Yhteisön jäsenillä on erityinen yhteys toisiinsa, koska he jakavat käytännössä saadut todelliset kokemukset. He myös ymmärtävät toistensa kokemuksia ja oivalluksia. Tämä kaikki tarjoaa heille mahdollisuuden oppia toisiltaan ja rakentaa toistensa asiantuntemusta. (Wenger 2004.)

### 2.1.9 Decin & Ryanin itseohjautuvuusteoria

Itseohjautuvuusteoria (*self-determination theory, suomennettu myös nimillä itsemääräämisteoria ja itsemääräytymisteoria*) on Richard M. Ryanin ja Edward L. Decin luoma teoria ihmisen motivaatiosta, hyvinvoinnista ja psykologisista perustarpeista. Siinä on keskeisenä ajatus ihmisestä aktiivisena toimijana, joka pyrkii toteuttamaan itseään ja itse valitsemaan päämääriä. Teoria rakentuu sisäisen ja ulkoisen motivaation ympärille.

Itseohjautuvuusteorian eli itsemääräämisteorian mukaan ihmisellä on kolme psykologista perustarvetta, joiden toteutuminen on välttämätöntä optimaaliselle kehitykselle ja hyvinvoinnille. Yhdessä ne selittävät suuren osan ihmisen kokemasta elämäntyytyväisyydestä ja myönteisistä tunteista. Teorian kolme perustarvetta ovat seuraavat:

1. **Omaehtoisuus** eli kokemus siitä, että ihminen on vapaa päättämään omista tekemisistään ja tekemisen motivaatio kumpuaa ihmisen sisältä, ei ulkoisista pakotteista.
2. **Kyvykkyy**s eli kokemus siitä, että toimija osaa asiansa, selviää haasteista ja saa asioita aikaan.
3. **Yhteisöllisyys** eli ihmisen perustavanlaatuinen tarve olla yhteydessä toisiin ihmisiin. Ihmiset välittävät toisista ihmisistä ja haluavat kokea, että heistä välitetään.

Decin ja Ryanin teoria on yksi psykologian alan keskeisiä motivaatioteorioita, jota voidaan hyödyntää myös ihmisten johtamisen ja motivoitumisen tutkimisessa. Itseohjautuvan käytöksen ja sisäisen motivaation on havaittu olevan yhteydessä työntekijän korkeampaan hyvinvointiin ja tuottavuuteen (Deci & Ryan, 2000).

### 2.1.10 Vygotskyn lähikehityksen vyöhyke

Vertaisoppimisen tutkimuksen uranuurtajana voidaan pitää Lev Vygotskyä lähikehityksen vyöhykkeen teoriallaan. Vygotskyn mukaan eräs keskeisimmistä oppimisen tavoista on oppiminen lähikehityksen vyöhykkeellä (the zone of proximal development). Yhteinen haaste ja siihen liittyvä ongelmanratkaisu herättävät yksilössä sisäisiä kehitysprosesseja, mutta samalla nämä prosessit syntyvät vain vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Vygotsky, 1987). Vygotskyn lähikehityksen

vyöhykkeen teoriaa on käytetty 2000-luvulla aikuisiin, tiimityöhön ja työorganisaatioihin soveltaen (John-Steiner, Connery & Marjanovic-Shane, 2010). Ihmisen kehitystä arvioidessa on otettava huomioon sekä kypsyneet että kypsyvässä olevat funktiot eli sekä aktuaalinen taso että lähikehityksen vyöhyke (Vygotsky, 1982). Näin ollen lähikehityksen vyöhykkeen teoriassa oppimista ei ajatella tapahtuvan vain yksilöllisesti tai historiassa muodostuneen tiedon omaksumisena. Se myös ottaa huomioon yksilön ympäristön: ero itsenäisesti suoritettavissa olevien tehtävien eli aktuaalisen kehitystason ja epäitsenäisesti yhteisön tuella saavutettavissa olevan kehitystason välillä määrittelee lähikehityksen vyöhykkeen (Vygotsky, 1982).

## 2.2 Uudemmat teoriat ja vinkit modernin organisaation jatkuvaan oppimiseen

“Organisaatio, joka osaa houkuttaa ihmiset tuottamaan uusia ideoita, oivaltamaan, uskaltamaan kokeilla lannistumatta uusia asioita mukavuusalueensa ulkopuolella ja oppimaan kokeiluistaan ketterästi, on voittaja.” – Leenamajja Ojala, 2018

Aiemmin esiteltyjen, edelleen relevanttien ja paljon viitattujen teoreettisten mallien lisäksi, on olemassa myös paljon tuoreita katsauksia siitä, kuinka oppimista johdetaan nykyorganisaatioissa ja kuinka sitä kannattaisi johtaa. Kaikkia näitä teorioita ei ole vielä käyttäytymistieteissä testattu tai todistettu, mutta se ei tarkoita, etteivät ne voisi olla toimivia ajattelutapoja tai malleja oppimisen johtamiseen. Uusien mallien esittelyn tarkoituksena on kannustaa organisaatioita kokeilemaan rohkeasti erilaisia ratkaisuja.

### 2.2.1 Mukamas Learning Designin Oppimismuotoilu

Mukamas Learning Designin oppimismuotoilussa oppimista tarkastellaan toimijoiden tarpeista käsin kilpailu, uudet liiketoimintamallit ja digitalisaatio huomioiden. Näiden nähdään pakottavan positiiviseen jatkuvaan liikkeeseen ja vuoropuheluun eli oppimiseen yhdessä asiakkaiden ja verkostojen kanssa. Työ, organisaatiot ja oppiminen on kaikki ajateltava uudestaan: avain menestykseen on oppia ketterästi ja ennakoivasti. Edelläkävijäorganisaatiot eivät enää keskity kompetenssien johtamiseen vaan puhuvat oppimiskulttuurista ja sen aikaansaamisesta. (Mukamas, 2019). Oppimismuotoilun avulla voidaan rakentaa organisaatioihin ketterä, itseohjautuva ja yhteisöllinen oppimisen kulttuuri, jossa sekä ihminen että organisaatio kukoistavat.

Oppimismuotoilun avulla voidaan muotoilla oppivia organisaatioita, joissa oppiminen ei ole päälle liimattua, vaan sisäänrakennettua. (Mukamas, 2019).

Suomalainen oppimismuotoilu perustuu kokonaisvaltaiseen ja systeemiseen oppimisenäkemykseen, jossa oppiminen tapahtuu vuorovaikutteisesti monen asian yhteisvaikutuksena. Parhaimmillaan oppimismuotoilu aikaansaa oppimista yksilöiden, yhteisöiden ja yhteiskunnan tasoilla. Vaikuttava oppiminen sekä oppimista edistävien puitteiden muotoilu tapahtuvat yhteistyössä oppimalla, ja vaikuttavuusketju saa alkunsa mikrotasolta (Rönkä, 2022).

Oppimismuotoilun malli on jatkuvasti kehittyvä teoria, joka muodostuu viidestä sisäkkäisestä vyöhykkeestä. Kaikki lähtee oppivista yksilöistä, joita tukevat oppimissysteemit ja arjessa muotoutuva positiivinen oppimiskulttuuri. (Mukamas, 2019).



# Työn ja työhyvinvoinnin kehittämisohjelma

## **Yksilövyöhyke: oppimisasenne (mindset)**

- Yksilön oppimistaidot
- Oppimisen personointi
- Oppimisen monikanavaisuus (blended learning)

## **Tiimi- ja yksikkövyöhyke**

- Dialogi
- Fasilitointi ja vuorovaikutustaidot
- Työssäoppiminen

## **Organisaatiovyöhyke**

- Oppimiskäsitys
- Oppimissysteemi
- Oppimiskulttuuri

## **Verkosto- ja ekosysteemivyöhyke**

- Jatkuvat kokeilut
- Osallistavan johtamisen taidot
- Oppimisympäristö ja -teknologia

Röngän (2022) opinnäytetyössä tuotettiin tietoa suomalaisesta oppimismuotoilusta ja sen vaikuttavuudesta yksilöiden, työyhteisöjen sekä organisaatioiden oppimisen ja kehittämisen kontekstissa Mukamas Learning Design Oy:n kanssa. Tutkielmaan osallistui viisi Mukamaksen Oppimismuotoilu Bootcamp -valmennukseen osallistunutta henkilöstön kehittämisen ja johtamisen asiantuntijaa. Tutkielma osoitti, että yksilöiden, työyhteisöiden sekä organisaatioiden oppimista voidaan edistää oppijalähtöisellä oppimismuotoilulla. Kehittämistyön aikana kertyi myös oppimismuotoilua edistäviä työkaluja testattavaksi sekä sovellettavaksi (Rönkä, 2022). Kehittämistyön tulokset osoittivat, että oppimismuotoilun vaikutukset ilmenevät organisaatioissa 1-3 vuoden aikavälillä, yltäen käytettyjen arviointimenetelmien (mm. Mutka ym., 2018) perusteella

yhteiskunnalliseen vaikuttavuuteen (Heliskoski ym., 2018, Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2016). Vaikuttavuuslähtöiseen oppimismuotoiluun tarvitaan kehittämissuunta tai tavoitteet. Uusien asioiden opettelu, omaksuminen ja tulosten ilmeneminen vaativat vaivannäköä, aikaa ja kärsivällisyyttä sekä tarpeenmukaisia resursseja. Oppijälähtöisten oppimistarpeiden huomioiminen, jatkuva arviointi ja kehittäminen ovat eräitä oppimismuotoilun vaikuttavuutta edistäviä elementteistä. (Dahler-Larsen, 2016; Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2016.)

## 2.2.2 Vuorenmaan Työn ja oppimisen uudelleen ajattelu

Aalto yliopiston Hertta Vuorenmaan mukaan neljännessä teollisessa vallankumouksessa organisaatiolle olennaista on työn uudelleenajattelu: Mikä tekemissämme töissä on olennaista, mitkä osat kone kuten robotti tai tekoäly voisi hoitaa paremmin ja missä ihmistemme työpanokselle on eniten tarvetta? Olennaiseen keskittyminen tukee työn mielekkyyttä ja edistää tuottavuutta. (Vuorenmaa, 2021.)

Teknologiselle murrokselle ominaista on nopeus, kun taas ihmisten psykologia on pysynyt ennallaan. Siksi organisaation olennainen tehtävä on tukea ihmisiä tilanteessa, jotta ei oltaisi ”hamstereita jatkuvan oppimisen juoksupyörässä”. Hyvä paikka aloittaa tuen antaminen on sanoittaa se, mitä oppiminen kyseisessä organisaatiossa tarkoittaa. Kun oppimisen eri muotoja tehdään näkyväksi, ihmiset ymmärtävät oppivansa jo nyt työn kautta, sosiaalisissa tilanteissa ja ongelmia ratkomalla. Tämä hellittää painetta, jota oppimisesta voidaan kokea. (Vuorenmaa, 2021.) Myös Sitran Elinikäisen oppimisen kansalaiskyselyn (2020b) mukaan suomalaiset kokevat, että työelämässä oppeja kartuttavat etenkin muiden kanssa työskentely ja muilta oppiminen sekä uusien asioiden ja työtapojen kokeilu.

Vuorenmaan (2021) mukaan oppimisen muotoja voivat olla vaikkapa

- itsenäinen ongelmien ratkominen
- ohjeistuksien laatiminen ja päivittäminen
- yhdessä työskentely
- avun kysyminen kollegalta
- tiimin tai organisaation tavoitteiden ja aikaansaamisten pohtiminen
- monet muut arkiset asiat

Opittavat asiat voivat olla paitsi perinteisiä taitoja myös pienempiä mikro-osaamisia ja oivalluksia, vaikka tietyn työvälineen käytöstä. Oppiminen on myös uusien ajatusten synnyttämistä, sekä tapojen ja rutiinien kehittämistä. Johdon tehtävä on luoda ilmapiiri,

jossa hyväksytään työajan käyttäminen kaikkiin oppimisen muotoihin ja myös kannustetaan siihen. Silloin jatkuva oppiminen on luontevaa ja sujuu kuin itsestään. (Vuorenmaa, 2021.) Sitran (2020b) kyselystä selviää, että Suomessa työyhteisöjen ilmapiiri koetaan yleisellä tasolla pitkälti oppimismyönteiseksi, mutta konkreettiset mahdollisuudet ja oppimiseen varattu aika tätä vähäisemmäksi.

### 2.2.3 Työssä oppimisen 70-20-10 -malli

Eräs tunnettu vaihtoehtoisia oppimisen muotoja tukeva teoria on niin sanottu 70–20–10-teoria tai malli. Sen mukaan johtavassa asemassa toimivat oppivat työnsä kannalta tärkeitä asioita 70 % haastavien työtehtävien kautta, 20 % sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja vain 10 % formaaleissa koulutuksissa (Lombardo & Eichinger, 1996). Alkuperäinen 70–20–10-malli perustui esihenkilöiden haastatteluille, joissa heiltä kyseltiin heidän oppimistottumuksistaan. Vertaisarvioitua laajempaa tutkimusnäyttöä tälle ei ole. Esihenkilöitä koskeva kuvaileva teoria on kuitenkin monissa yhteyksissä otettu ideaalimalliksi tai ohjenuoraksi, jonka mukaan myös esimerkiksi asiantuntijoiden oppiminen tulisi järjestää.

Yksi harvoista tieteellisistä, vertaisarvioituista tutkimuksista koskien 70–20–10-mallia on vuonna 2018 julkaistu Johnsonin, Blackmanin ja Buickin (2018) tutkimus australialaisista julkishallinnon organisaatioista, jotka soveltavat 70–20–10-mallia oppimisen tuen ideaalinaan. Tutkimuksen johtopäätöksenä havaittiin isoja ongelmia 70–20–10-mallin soveltamisessa. Mallia soveltavissa organisaatioissa luotettiin strukturoimattoman kokemuksellisen oppimisen vaikuttavuuteen, ja organisaatiot usein jättivät mallin osatekijät integroimatta toisiinsa ja vaille järjestelmällistä tukea (Johnson et al., 2018). Malli osoittaa, ettei vain kouluttaminen riitä tukemaan ihmisten oppimista 2020-luvun työpaikoilla, vaan myös sosiaalisella ja kokemuksellisella oppimisella on paikkansa. Kokeilusta kuitenkin opittiin, että opittua kannattaa rohkeasti siirtää käytäntöön, unohtamatta konkreettista ja järjestelmällistä tukea.

### 2.2.4 Huhtasen ja Klutaksen Oppivan organisaation jäävuorimalli

Huhtanen ja Klutas ovat hahmotelleet oppivan organisaation jäävuorimallia kuvaamaan oppimisen johtamisen eri toimintoja. Siinä oppivan organisaation johtaminen on jaettu kahteen alueeseen: ”pinnan yläpuoliseen” oppimisjärjestelmään sekä ”pinnanalaiseen” oppimiskulttuuriin.



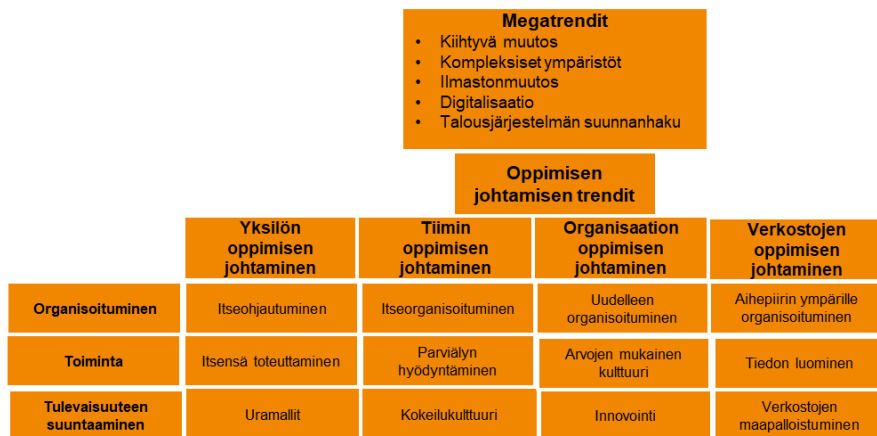
	Organisaatiotaso	Tiimitaso	Yksilötaso
Oppimisjärjestelmä (pinnan yläpuolinen)	Strategia, digitaaliset alustat, henkilöstökäytännöt, arkkitehtuuri	Työtavat ja tavoitteet, esihenkilötyö	Oppimisen teot: koulutus, ohjaus, vaihtelu & vastuu, yhteistyö, kokeilut
Oppimiskulttuuri (pinnanalainen)	Jaettu visio, kasvun ajattelutapa, oppimismyönteisyys, ihmis- ja johtamiskäsitys.	Psykologinen turvallisuus, tiimioppiminen	Sisäinen motivaatio, itseohjautuvuus

**Taulukko 2:** Oppivan organisaation jäävuorimalli (Huhtanen & Klutas, 2021).

Oppimiskulttuuri on aina osa laajempaa organisaatiokulttuuria. Vastuu siitä kuuluu johdolle, mutta sen toteuttamisessa ja luomisessa ovat mukana kaikki. Konkreettinen ja näkyvä eli pinnan yläpuolinen osa oppimista on oppimisjärjestelmä eli kaikki ne tuet ja teot, joilla oppimista edistetään. Oppimisjärjestelmä voi laajemmin kytkeytyä HR- tai talent-toimintoihin tai vaikkapa tietohallintoon. Olennaista on, että jollakulla on siitä vastuu ja oppimiseen on tarjolla konkreettista tukea (Huhtanen & Klutas, 2021).

### 2.2.5 Ibriqin Organisaatioiden oppimisen tasojen johtaminen

Vuoden 2020 HR-opinnäytteeksi valitussa tutkielmassa kuvattiin oppimisen johtamisen tulevaisuuden suuntaviivoja 2030-luvulle delfoi-menetelmää hyödyntäen. Tutkielmassa ennakoitiin perinteisen johtamisen murtumista, jolloin organisaatioiden oppimisen tasoille muodostuu tehtäviä, jotka korostavat oppimista olemassa olon ja toiminnan edellytyksenä. Organisaatioiden uudet kasvatustehtävät eivät tarkoita organisaation tavoille opettamista, vaan kokonaisvaltaista uudistumista ja uuden luomista oppimisen avulla. Tulevaisuudessa organisaatioihin uudistuviin tehtäviin tulee vastata oppimisen johtamisella. Oppimisen johtaminen sirpaloituu organisaation eri oppimisen tasoille ja kiinnittyy ketterälle ja ennakoivalle aikajänteelle (Ibriqi, 2020).



**Kuvio 6:** Oppimisen johtamisen tarvetta suuntaavat megatrendit, oppimisen tasot ja oppimisen trendit organisaatioiden kontekstissa (Mukaillen Sitra, 2020 ; Ibriqi, 2020).

## 2.2.6 Otalan Ketterä oppiminen organisaatiossa

Ketterässä oppimisessa henkilöstö on tietoinen tulevista haasteista ja ymmärtää niiden merkityksen työlle ja toiminnalle. Ketterä oppiminen on tiedonhakua ja soveltamista. Ojala määrittää kirjassaan (2018) ketterän oppimisen seuraavilla periaatteilla: 1. jokaisen pitäisi olla ketterä oppija, 2. ketterää oppimista voi tapahtua monella tavalla, 3. ketterän oppimisen mahdollisuudet moninkertaistuvat vuorovaikutuksessa 4. lisäksi ketterä oppiminen edellyttää kasvun asennetta, valmiuksia ja taitoja sekä edellyttää toimintaympäristöjä, toimintatapoja ja rakenteita, jotka tukevat sitä. (Ojala, 2018.)

Ketterä oppiminen on oppimista, joka toteutuu osana työtä. Kun eteen tulee kysymys, joka täytyy ratkaista työn edistämiseksi, ammennetaan aihioita jo hallussa olevasta tiedosta joko yksin tai yhdessä työkavereiden, esimiehen ja/tai asiakkaan kanssa. Mikäli hallussa oleva tieto ei riitä, sitä voidaan hankkia tiedustelemalla kollegoilta, kysymällä asiantuntijalta, kuuntelemalla aiheesta podcast, lukemalla blogi, käymällä seminaarissa tai osallistumalla koulutukseen. Kun tietoa on saatu lisää, sitä sovelletaan käsillä olevaan ongelmaan ja se ratkaistaan. Kaikki työ, joka ei ole rutiiniluontoista, on ketterää oppimista. (Jarenko, 2019).

Ketterän oppimisen tavoitteena on aina työn tekeminen, ei oppiminen. Näin ketterä oppiminen suhteutuu perinteiseen osaamisen tai oppimisen johtamiseen eri tavoin. Perinteisessä jäykässä osaamisen johtamisessa HR määrittelee, minkälaisia osaamistarpeita uusi strategia tulee edellyttämään, paikantaa puutteet osaamisessa,

kilpailuttaa palveluntarjoajat, rakentaa koulutuskalenterin ja miettii, miten saa houkutelua työntekijät koulutuksiin. Nykyaikaisempi versio tästä on saman prosessin toteuttaminen osallistavasti eli esimerkiksi niin, että johto kertoo uudesta strategiasta. Tämän jälkeen HR fasilitoi työpajan, jossa työntekijät itse pohtivat, mitä uutta osaamista he tulevat tarvitsemaan strategian toteuttamiseksi. Kummassakin tapauksessa oppimistarpeet kumpuavat strategiasta. (Jarenko, 2019).

## 3 Katsauksia ja tutkimuksia pienten ja keskisuurten yritysten oppimisesta

Pienissä yrityksissä, kuten kaikissa yrityksissä osaamisen kehittämistä ohjaa liiketoiminnan strategia. Monissa pk-yritysten oppimisen johtamisen tutkimuksissa painottuu se, että omistajat tai asiakkaat määrittävät sen suunnan, minne osaamista kehitetään.

### 3.1 Martines-Costa & Jimenez-Jimenezin Organisaation oppimisen kytkös suorituskykyyn

Martines-Costan & Jimenez-Jimenezin (2009) tutkimuksessa osaamisen kehittäminen nähtiin osana kokonaisvaltaista laadun johtamista (*Total Quality Management*) ja osaamisen kehittäminen on työkalu taata kilpailukyky markkinoilla.

Tutkimuksessa tarkasteltiin, kuinka organisaation oppiminen näkyy kokonaisvaltaisessa laadun johtamisessa. Data kerättiin 1554:ltä organisaatiolta, jossa oli 15-250 työntekijää. Martines-Costan ja Jimenez-Jimenezin (2009) kvantitatiivisessa analyysissä selvisi, että organisaation oppiminen korreloi pk-yritysten kilpailukykyyn kanssa, sillä oppimalla luodaan uusia prosesseja pk-yritysten tietopohjan kartuttamiseksi. Näin ollen organisaation oppimisella on positiivinen kytkös sen suorituskykyyn.

Tiedon hankkiminen, hyödyntäminen ja levitys ovat kaikki osana organisaation oppimista. Koska pienillä yrityksillä on käytössään vähemmän resursseja kuin suuremmilla kilpailijoilla, ovat nämä edellä mainitut tärkeitä, jotta yritys voi jatkaa toimintaansa markkinoilla ja suoriutua menestyksekkäästi kilpailuympäristössään.

### 3.2 Coetzer, Redmond & Bastianin Coaching pienissä yrityksissä

Coetzer, Redmond & Bastian (2014) tutkivat coaching-prosesseiden hyödyntämisen mahdollisuuksia pienissä yrityksissä.

Tutkimuksessa havaittiin, että parhaat pk-yrityksille suunnatut coaching-prosessit olivat sellaisia, jotka perustuivat työntekijöiden vahvuuksien löytämiseen ja sen jälkeen näiden vahvuuksien hyödyntämiseen. Oleellista oli, että omistaja-johtajat olivat antaneet

mandaatin ja tukensa prosessille, ja halusivat löytää työntekijöiden hyvät puolet. Näin sekä työntekijät että pienyritykset hyötyvät.

Tutkimuksessa havaittiin, että kaiken kaikkiaan vahvuuspohjaisen valmennuksen (coaching) käyttöönottolla on potentiaalia parantaa työntekijöiden hyvinvointia sekä työtyytyväisyyttä, itsetuntoa ja tehokkuutta. Näin ne viime kädessä myös parantavat pienyritysten suoriutumista. Tämä edellyttää kuitenkin investointia pienyrityksiltä, sillä coaching-prosessit vaativat aikaa.

Pienille ja kasvuvaiheessa oleville yrityksille tyypillistä on, että uusia työntekijöitä valitaan usein. Valinnoissa painotetaan uusien tulokkaiden erityisiä vahvuuksia. Tutkimuksen esimerkissä omistajajohtajat halusivat varmistaa, että työntekijän vahvuudet hyödynnetään, mutta pienissä yrityksissä kannattaa panostaa myös siihen, että kyvykkyyksiä kehitetään edelleen jatkuvan valmennuksen avulla, mikä auttaa yritystä sopeutumaan muuttuvassa liiketoimintaympäristössä. Pienyrityksissä on hyvät mahdollisuudet kehittää organisaation toimintaa ketterästi: dialoginen toiminta ja yhteiset keskustelut ovat luonteva osa arkea ja päätöksiä voidaan toteuttaa ketterämmin. (Coetzer et al., 2014).

### 3.3 Vuorenmaan kansainvälistymiseen pyrkivien pk-yritysten osaamisen johtaminen

Markku Vuorenmaa (2012) on tarkastellut väitöskirjatutkimuksessaan kansainvälistymiseen pyrkivien pk-yritysten osaamisen johtamista. Johdon pitää varmistaa pk-yrityksen osaaminen kansainvälistymisen edellyttämälle tasolle.

Kansainvälisesti toimivat pk-yritykset pitävät tärkeimpinä osaamisen kehittämiskohteina markkinatuntemuksen ja markkinointiosaamisen kehittämistä, kansainvälisen liiketoimintastrategian luomista tai kehittämistä sekä kansainvälisen toiminnan johtamista. Osaamis- ja tietostrategian fokus on osaamis- ja tietopääoman vahvistaminen liiketoimintastrategian vaatimaksi. Osaamis- ja tietostrategioiden pitää edeltää liiketoimintastrategiaa (ks. esim. Jones 2000). Ne laaditaan ja toteutetaan vuorovaikutteisena dynaamisena prosessina. Osaamisstrategia perustuu tietopääomaan ja oppimiseen, josta Vuorenmaa käyttää termiä dynaaminen kyvykkyys. Strateginen osaamisen johtaminen ohjaa osaamisaukon johtamista.

Vuorenmaan (2012) mukaan dynaamisten kyvykkyyksien sidos strategiaan osoittaa ydintuotteiden tai/ja palveluiden tietoperusteisuuden ja identifioitu osaaminen

paljastaa strategisen osaamisaukon. Strategisesti osaavammalla ja oppimiskykyisemmällä yrityksellä on mahdollisuus dominoivaan kilpailuasemaan.

Vuoremaan (2012) mukaan organisaation muutoskyky riippuu sen kyvystä dynaamisesti ja proaktiivisesti sopeuttaa osaaminen tilanteisiin ja oppia kollektiivisesti. Tässä kollektiivinen- ja yksilöoppiminen tukevat toisiaan. Miten paljon, nopeasti ja tehokkaasti organisaation pitää oppia toteuttaakseen strategiansa ja vahvistaakseen osaamisemasemaansa riippuu siitä, kuinka hyvin näihin ulkoisiin tekijöihin voidaan vastata organisaation sisällä.

### 3.4 Urbaania kasvua Vantaan PK-yritysten osaamisen kehittämisen kumppaneiden avulla

Myös Urbaania Kasvua Vantaa -hankekokonaisuudessa (2022) on tunnistettu, että pk-yrityksissä kehittäminen lähtee liikkeelle strategiasta. Yrityksessä pitää tunnistaa osaamistarpeet, joita lähdetään kehittämään yhdessä henkilöstön kanssa. Osaamisen tunnistamisen ja kartoittamisen prosessissa tunnistetaan, millaista osaamista työntekijällä on. Kun osaamista peilataan yrityksen tarpeisiin, tunnistetaan mitä uutta osaamista tarvitaan ja mitä osaamista pitää kehittää liiketoiminnan näkökulmasta.

Yritysjohdon on tärkeä ymmärtää, että osaamisen kehittämisen tulee olla systemaattista ja pitkäjänteistä. Osaamisen kehittämisen kokonaisuuden luominen ja toteuttaminen vaatii aikaa ja resursseja. Urbaania kasvua Vantaa -hanke on antanut seuraavat vinkit osaamisen johtamiseen pk-yrityksille:

1. Ota osaamisen johtaminen osaksi strategiaa
2. Johda strategiasta yrityksen osaamistarpeet ja tunnista henkilöstön osaaminen
3. Tee pitkäjänteinen suunnitelma osaamisen kehittämiseksi, luo prosessit ja reflektoi
4. Vahvista yrityksen rakenteita tukemaan oppimista ja luo käytänteitä arjessa oppimiseen
5. Varaa riittävästi aikaa työssä oppimiselle
6. Varmista riittävä resurssointi, koordinointi ja edistyminen
7. Toimi rohkeasti ja ota jatkuvasti pieniä kehitysaskelaita pelkäämättä virheitä
8. Kannusta henkilöstöä oppimaan ja jakamaan osaamistaan

Urbaania kasvua Vantaa -hankkeessa toteutettiin osaamisen kehittämisen prosessi ulkopuolisten kumppaneiden avulla, yhteiskehittämistä hyödyntäen. Kumppanit auttavat löytämään yritysälähtöisiä ratkaisuja osaamisen kehittämiseen, työssä oppimiseen ja muihin yksilöllisiin oppimispolkuihin. Suunnitelmallinen yhteistyö kumppaniorganisaation kanssa auttaa yritystä, kun opitaan tuntemaan toisten osaamiset, tarpeet ja vahvuudet. Kokeiluissa tuttu yhteyshenkilö helpotti yhteistyön syntymistä ja ylläpitämistä sekä madalsi kynnystä olla yhteydessä. Pitkäaikaisen kumppanuuden edellytyksenä on molemminpuolinen luottamus. Kumppanilta odotetaan innovatiivisia ratkaisuja, jotka tuottavat asiakkaalle lisäarvoa. Jokainen tarvitsee sparrauskumppaneita, eikä heitä aina löydy yrityksen sisältä. Siksi oman kehän ulkopuolelta tulevat näkemykset voivat tuoda raikkaita ideoita. Kumppanuusmallissa voidaan tarkastella laajemmin henkilöstön suunnitelmallista osaamisen kehittämistä pistemäisten ratkaisujen sijaan. (Urbaania kasvua Vantaa, 2022.)

### 3.5 Lemmetyn Työssä oppimisen neljä toteutumistapaa teknologia-alalla

Lemmetty (2020) havaitsi teknologia-alalla toteutetussa tutkimuksessaan, että työssä oppimisen tilanteet voidaan jakaa neljään luokkaan: organisaatiolähtöisiin, työyhteisölähtöisiin, työtehtävälähtöisiin sekä työntekijälähtöisiin oppimistilanteisiin.

Tutkimuksen mukaan organisaatio- ja työyhteisö- ja työtehtävälähtöiset oppimistilanteet olivat tyypillisesti työajalla ja työpaikalla esiintyviä tilanteita, joissa työntekijöiden vaikutusmahdollisuudet suhteessa oppimiseen rajoittuivat päätöksentekoon sen suhteen, millä tavalla tarvittava uusi osaaminen saavutetaan käytettävissä olevia resursseja hyödyntämällä. Työntekijät eivät näissä tilanteissa voineet asettaa itse oppimisensa perimmäisiä tavoitteita, sillä vaateet uuden oppimiselle tulivat joko asiakkaan, organisaation, tiimin tai työtehtävän puolesta, jolloin myös oppiminen näyttäytyi suoraan kiinnittyvän organisaation ja työtehtävän tavoitteisiin.

1. Organisaatiolähtöiset oppimistilanteet käsittivät esimerkiksi ulkoiset sertifikaattikoulutukset, muut kurssit ja luennot, sisäiset koulutuspäivät ja seminaarit sekä formaalit keskustelut (esim. kehityskeskustelut).
2. Työyhteisölähtöiset oppimistilanteet sisälsivät erilaisia tiedonjako- ja keskustelutilaisuuksia, jotka keskittyivät esimerkiksi uuteen teknologiaan,

projekteihin ja työskentelytapoihin organisaatioissa sekä informaaleihin tiimien jäsenten välisiin keskusteluihin.

3. Työtehtävälähtöisissä oppimistilanteissa lähtökohtana oli jokin työssä vastaan tullut ongelmatilanne ja oppiminen toteutui tehtävän ratkaisemiseen liittyvän prosessin yhteydessä.
4. Työntekijälähtöisenä nähtiin sellainen oppiminen, joka toteutui täysin työn tai työpaikan tavoitteista irrallisena, mutta kuitenkin omaa osaamista ja asiantuntijuutta edistävänä. Tällaisina kuvattiin kotona toteutettavat oppimisprojektit, itsenäinen opiskelu vapaa-ajalla sekä työpäivän lomassa esiintyvät vapaamuotoiset keskustelut työkavereiden kanssa.



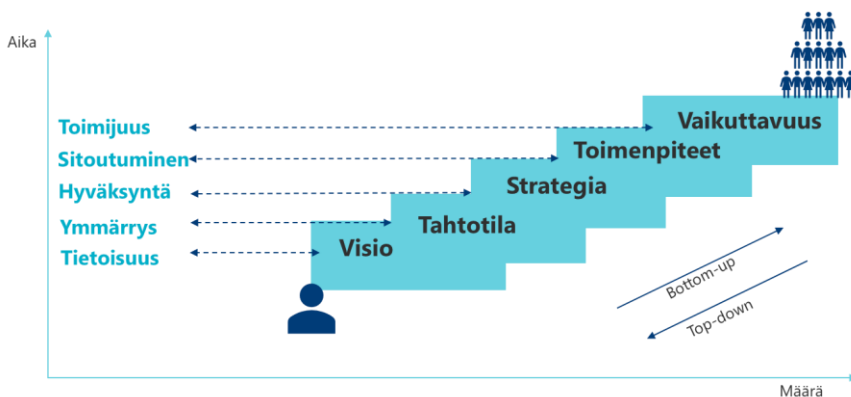
## 4 Yhteenveto

Oppimista kannattaa johtaa. Oppivissa organisaatioissa on jämähtäneitä organisaatioita parempi ennakointikyky, paremmaksi koettu työhyvinvointi ja työkyky sekä houkuttelevampi työnantajamielikuva. Todennäköisesti oppiva organisaatio tekee myös parempaa taloudellista tulosta ja siinä työskentelee sitoutuneempaa henkilöstöä. Edelläkävijäorganisaatiot eivät enää keskity kompetenssien johtamiseen vaan puhuvat oppimiskulttuurista ja sen johtamisesta.

Oppimisen johtaminen pohjautuu organisaation oman ydinosuamisen ympärille muodostettuun strategiaan sekä ennakointiin, mutta samaan aikaan oppimisen johtamista kannattaa toteuttaa koko henkilöstön kanssa yhteistyössä keskustellen. Strateginen oppimisen johtaminen ja menetelmien valinta on parhaimmillaan hyvinvointia, sitoutumista ja yhteistä oppimista lisäävä bottom-up-prosessi.

Vaikka strategiset suuret linjat oppimisen johtamisessa olisivat organisaation olemassaolon syyn, ydinosuamisen ja asiakastarpeiden ympärille rakentuvia, varsinainen oppiminen palautuu silti yksilöiden tasolle. Oppiminen kun on perusolemukseltaan kognitiivinen tietoa, taitoja ja asenteita muokkaava prosessi. Yksilöt ja vaikuttavuusketjun kautta myös ryhmät ovat sitoutuneempia oppimiseen ja muutoksiin, kun he kokevat omistajuutta prosesseista. Tämä toteutuu todennäköisimmin silloin, kun sisältöihin ja menetelmiin on saatu vaikuttaa.

Tiivistettynä yhteistä katsauksessa esitellyissä oppimisen johtamisen malleissa on se, että yhteisen työskentelyn kohteesta syntyy ymmärrystä ja usein tämä ymmärrys muokkaa sitä, mitä organisaatioissa ajatellaan yhteisistä päämääristä. Jaettujen merkitysten avulla toiminta on todennäköisemmin vaikuttavampaa.



**Kuvio 7:** Vaikuttavuusmatriisi oppimisen johtamisen näkökulmasta (mukailien Mustikainen, 2018).

Katsauksessa on tarkasteltu oppimisen johtamisen nykytilaa organisaatioissa ja tarjottu tietoa oppimisen ja sen johtamisen ja menetelmistä klassikkomalleista aivan uusiin avauksiin. Toivon mukaan eri suuruusluokkien organisaatiot pystyvät hyödyntämään katsausta pohtiessaan itselleen sopivimpia oppimisen ratkaisuja. Sopivien ratkaisujen löytämisessä ja oman organisaation oppimisen uudistamisessa auttaa myös TYÖ2030-ohjelman Oppimisen starttipaketti. Oppimisen starttipaketti on suunniteltu oppimisen johtamisen työryhmässä kenttähaastatteluja hyödyntäen. Starttipaketti palvelee arjessa, kun organisaatiossa ollaan käynnistämässä keskusteluja ja aloittamassa matkaa jatkuvan oppimisen vauhdittamiseksi työyhteisössä. Työpohja on oppimismuotoiltu erityisesti ajatellen pienten ja keskisuurten organisaatioiden tarpeita, tiiviissä yhteistyössä testijoukon kanssa. Sen avulla jokainen organisaatio pääsee alkuun oppimisen johtamisessa.

## Lähteet

Aarrevaara, T., Pantzar, E., Ranki, S., Ryky, P., Santamäki, I., Smidt, H., Stenvall, J., & Vartiainen, P. (2020). Ilmiölähtöisen johtamisen näkökulma elinikäiseen oppimiseen: Miten edistää systeemistä ajattelua?. Sitra.

<https://media.sitra.fi/2020/11/09143039/Ilmiolahtoisien-johtamisen-nakokolma-elinikaiseen-oppimiseen.pdf> Viitattu 9.12.2021

Akava. (2021). Jatkuvan oppimisen esteet -kysely. [https://akavaworks.fi/wp-content/uploads/sites/2/2021/11/jatkuvan-oppimisen-esteet-kysely-2021\\_Akava-Works.pdf](https://akavaworks.fi/wp-content/uploads/sites/2/2021/11/jatkuvan-oppimisen-esteet-kysely-2021_Akava-Works.pdf) Viitattu: 24.1.2021

Argyris, C. & Schön, D. (1978). *Organisational Learning: A Theory of Action Perspective*. AddisonWesley: Reading, MA.

Argyris, C. (1976). Single-Loop and Double-Loop Models in Research on Decision Making. *Administrative Science Quarterly*. 21 (3), 363–375.

Asplund, R., Kauhanen, A. & Vanhala, P. (2019). Supistuvissa ammateissa toimineet: aikuiskoulutukseen osallistuminen vähäistä. ETLA Raportti No. 94.

Becket, D., & Hager, P. (2002). *Life, work and learning. Practice in postmodernity*. Routledge International Studies in the Philosophy of Education.

Billett, S. (2001). Learning throughout working life: Interdependencies at work. *Studies in continuing education* 23.1, 19-35.

Billett, S. (2008). Emerging perspectives on workplace learning. *Emerging perspectives of workplace learning*. Brill, 1-15.

Clottes-Heikkilä, H., Ylisassi, H., Olin, N., & Uusitalo, H. (2021). Muutosvuoropuhelu: miten kehittää yhteistä ja omaa työtämme. *Työterveyslaitoksen julkaisuja*. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/141234/TTL-978-952-261-964-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Viitattu: 20.5.2022.

Coetzer, A., Redmond, J., & Bastian, V. (2014). Strength-based coaching: Making the case for its adoption in small businesses. *Development and learning in organizations: An International journal*.

Connery, M. C., John-Steiner, V., & Marjanovic-Shane, A. (2010). *Dancing with the muses. Vygotsky and creativity: A cultural-historical approach to play, meaning-making and the arts*, New York: Peter Lang Publishing, 3-17.

Council of Europe (Euroopan neuvosto). (2022). Non-formal learning / education. <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/non-formal-learning> Viitattu: 29.4.2022.

Crossan, M., Lane, H. & White, R. (1999). An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution. *The Academy of Management Review*. 24 (3), 522-537.

Dahler-Larsen, P. (2016). The changing role of evaluation in a changing society. In *The Future of Evaluation* (pp. 24-35). Palgrave Macmillan, London.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.

Döös, M., Wilhelmson, L., Backlund, T. & Dixon, M. (2005). Functioning at the edge of knowledge: A study of learning processes in new product development. *Journal of Workplace Learning*. 17 (8), 481-492.

Engeström, Y. (2014). *Learning by expanding*. Cambridge University Press.

Engeström, Y. (2016). *Studies in Expansive Learning: Learning What Is Not Yet There*. Cambridge University Press.

Engeström, Y. (2004). *Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä*. Keuruu: Otava.

Euroopan työterveys ja työturvallisuusvirasto (2019). Kyselytutkimus Euroopan yrityksille uusista ja kehittyvistä riskeistä –raportti. <https://osha.europa.eu/fi/facts-and-figures/esener> Viitattu: 3.1.2022

Garvin, D. (1993). Building a Learning Organization. *Harvard Business Review*. 2-14.

Gilead, T. (2017). Education's role in the economy: towards a new perspective. *Cambridge Journal of Education*. 47:4, ss. 457-473.

Heckman, J. J. (2006). Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children. *Science*, 312(5782), 1900–1902.

Heliskoski J., Humala H., Kopola R., & Tonteri A. & Tykkyläinen S. (2018). Vaikuttavuuden askelmerkit. Työkaluja ja esimerkkejä palvelutuottajille. Sitran selvityksiä 120. <https://media.sitra.fi/2018/03/27105443/vaikuttavuuden-askelmerkit.pdf> Viitattu: 19.5.2022

Hess, E. D., & Hess, E. (2014). *Learn or die*. Columbia University Press.

Ibriqi, P. (2020). Oppimisen johtamisen futuriikki: Pedagogiset mallit organisaation ketteränä ja ennakoivana kyvykkyytenä. Laurea.

In hendrerit in vulputate velit esse molestie consequat, vel illum dolore eu feugiat nulla facilisis at vero eros et accumsan et iusto odio dignissim qui blandit.

In hendrerit in vulputate velit esse molestie consequat, vel illum dolore eu feugiat nulla facilisis at vero eros et accumsan et iusto odio dignissim qui blandit.

Jarenko, K. (2019). Ketterässä oppimisessa tavoitteena ei ole oppiminen. <https://filosofianakatemia.fi/blogi/ketterassa-oppimisessa-tavoitteena-ei-ole-oppiminen/> Viitattu: 25.1.2022.

Johnson, S. J., Blackman, D. A., & Buick, F. (2018). The 70:20:10 framework and the transfer of learning. *Human Resource Development Quarterly*. Advance online publication

Jämsén, P. & Ranki, S. (toim.) (2021). Millä hinnalla? Sitran selvityksiä 186.

Keva. (2020). Osaamisen kehittäminen julkisen alan työpaikoilla. [https://www.keva.fi/contentassets/fb72c9021daf48f29bbb52c4d55fee34/10.12.-osaamisen-kehittaminen-julkisella-alalla\\_tutkimus-.pdf](https://www.keva.fi/contentassets/fb72c9021daf48f29bbb52c4d55fee34/10.12.-osaamisen-kehittaminen-julkisella-alalla_tutkimus-.pdf) Viitattu: 24.1.2022

Keva. (2022). Tutkimusraportti: Työkyvyn johtaminen ja työterveysyhteistyö julkisen alan organisaatioissa vuonna 2021. [https://www.keva.fi/contentassets/a951ad34419f488898e19ff9aa857328/keva\\_tyokyvyn\\_johtaminen\\_ja\\_tyoterveysyhteistyö\\_julkisen\\_alan\\_organisaatioissa\\_vuonna\\_2021.pdf](https://www.keva.fi/contentassets/a951ad34419f488898e19ff9aa857328/keva_tyokyvyn_johtaminen_ja_tyoterveysyhteistyö_julkisen_alan_organisaatioissa_vuonna_2021.pdf) Viitattu: 24.1.2022

Kirkpatrick, J. D., & Kirkpatrick, W. K. (2016). Kirkpatrick's four levels of training evaluation. Association for Talent Development.

Koskinen (2018). Oppimisen johtaminen. <https://ajantieto.fi/oppimisen-johtaminen/> Viitattu 9.12.2021

Lehtinen, E. (2019). Mikä tekee työnantajasta houkuttelevan? Työnantajamielikuvan ja sosiaalisen median vaikutus työnhakukäyttäytymiseen. Jyväskylän yliopisto.

Lemmetty, S. (2020). Employee opportunities for self-directed learning at technology organizations: Features and frames of self-directed learning projects. *Studies in Continuing Education* 43(2), 139-155. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2020.1765758>

- Lizier, A., & Reich, A. (2019). Workplace learning and structured learning and development systems and practices in complex adaptive organisations. In 11th International Conference on Research Work & Learning (RWL11).
- Lombardo, M, Eichinger, R. (1996). The Career Architect Development Planner (1st ed.). Minneapolis: Lominger.
- Maczulskij, T. (2019). Occupational Mobility of Routine Workers. Palkansaajien tutkimuslaitos, Työpapereita 327.
- Manninen, J., Karttunen, A., Meriläinen, M., Jetsu, A., & Vartiainen, A. K. (2019). Hyvinvointia ja sosiaalista pääomaa–kansalaisopiston hyödyt osallistujille, kaupungille ja alueelle. Kunnallissalan kehittämissäätöön julkaisu, 24.
- Martínez-Costa, M., & Jiménez-Jiménez, D. (2009). The effectiveness of TQM: the key role of organizational learning in small businesses. *International Small Business Journal*, 27(1), 98-125.
- Mihalcea, A. (2017). Employer branding and talent management in the digital age. *Management Dynamics in the Knowledge Economy*, 5(2), 289-306.
- Münich, D., & Psacharopoulos, G. (2018). Education externalities: What they are and what we know. European Expert Network on Economics of Education (EENEE) Analytical Report, (34).
- Nonaka, I. & Konno, N. (1998). The Concept of "Ba": Building a Foundation for Knowledge Creation. *California Management Review*. 40 (3), 40-54.
- Nonaka, I. (1994). A Dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science* 5. (1), 14-35.
- Noruzi, A., Dalfard, V., Azhdari, B., Nazari-Shirkouhi, S. & Rezazadeh, A. (2012). "Relations between transformational leadership, organizational learning, knowledge management, organizational innovation, and organizational performance: an empirical investigation of manufacturing firms", *International Journal of Advanced Manufacturing Technology*, Vol. 64 Nos 5/8, pp. 1073-1085.
- OECD. (2020). Education at a Glance 2020. OECD Indicators. Paris: OECD Publishing.
- Oksanen, T. (2009). Workplace social capital and employee health. Turun yliopisto. Turku. Painosalama Oy

OPH (2019). Osaaminen 2035. Osaamisen ennakointifoorumin ensimmäisiä ennakointituloksia. Helsinki: Opetushallitus, Raportit ja selvitykset 2019:3.

Otala, L. (2008). Osaamispääoman johtamisesta kilpailuetua. WSOYpro.

Otala, L. (2018). Ketterä oppiminen: keino menestyä jatkuvassa muutoksessa. Helsinki: Kauppakamari.

Pantzar, E. (2020). Elinikäisen oppimisen ilmiö. Teoksessa Aarrevaara, T., Pantzar, E., Ranki, S., Ryky, P., Santamäki, I., Smidt, H., Stenvall, J. & Vartiainen, P. (Toim.) Ilmiölähtöisen johtamisen näkökulma elinikäiseen oppimiseen — Miten edistää systeemistä ajattelua? Sitra Muistio, 13–21.

Pedler, M., Burgoyne, J. & Boydell, T. (1991). The learning company. A strategy for sustainable development. USA, Berkshire: McGraw-Hill.

Perhoniemi, R., & Hakanen, J. (2013). Työn imun ja ystävällisyyden siirtyminen työpareilla. *Psykologia*, 48(2), 88-101.

Powell, T. C., Lovallo, D., & Fox, C. R. (2011). Behavioral strategy. *Strategic Management Journal*, 32(13), 1369-1386.

Prahalad, C. K., & Hamel, G. (1997). The core competence of the corporation. In *Strategische Unternehmensplanung/Strategische Unternehmensführung* (pp. 969-987). Physica, Heidelberg.

Psacharopoulos, G., & Patrinos, H. A. (2018). Returns to investment in education: a decennial review of the global literature. *Education Economics*, 26(5), 445-458.

Ranki, S. (2015). Korkeakoulun vaikuttavuus strategisen johtamisen näkökulmasta. Higher Education Impact in the Perspective of Strategic Management]. In: The Ministry of Education and Culture (ed.) *Vastuullinen ja vaikuttava: Tulokulmia korkeakoulujen yhteiskunnalliseen vaikuttavuuteen*, 236–58.

Ranki, S. (2016). Strateginen johtaminen suomalaisissa korkeakouluissa. [https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/99139/strateginen\\_johtaminen\\_2016.pdf?sequence=1](https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/99139/strateginen_johtaminen_2016.pdf?sequence=1) Viitattu 23.12.2021.

Roche, S. (2017). Sum ergo disco: the ubiquity of learning (in non-formal and informal settings). *International Review of Education*, 63: 297-301.

Rouvinen-Wilenius, P., Santamäki, I., & Ahokas, J. (2021). Osaamisen kehittäminen välityömarkkinoilla. *Soste ry:n julkaisuja*. <https://www.soste.fi/wp->

content/uploads/2021/10/2021-10-SOSTE-julkaisu-Osaamisen-kehittaminen-valityomarkkinoilla-netti.pdf Viitattu: 5.1.2022.

Rönkä, A. (2022). Tutkimus oppimismuotoilun vaikuttavuudesta: Case Oppimismuotoilu Bootcamp. YAMK-opinnäytetyö. Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Saari, A. (2016). Elinikäinen oppiminen ja yksilöivä valta. Aikuiskasvatus: aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti, 36(1), 4–13.

Salojärvi, S. (2013). Strategiset henkilöstöprosessit käytännössä. Teoksessa M. Helsilä & S. Salojärvi (toim.) Strategisen henkilöstöjohtamisen käytännöt. Helsinki: Talentum Media Oy, 89–94.

Senge, P. (1990). The fifth discipline. The art and practice of the learning organization. USA: Doubleday/Currency.

Senge, P. (2006). The fifth discipline: The art and practice of the learning organization. Currency.

Silvennoinen, H (2014). Elinikäinen oppiminen hallintavallan muotona. Aikuiskasvatus, 34(2), 134–138.

Simons, R., van der Linden, J., & Duff, T. (2000). New learning: Three ways to learn in a new balance. New learning. Springer, Dordrecht. 1–20.

Sitra. (2019). Kohti elinikäistä oppimista. Yhteinen tahtotila, rahoituksen periaatteet ja muutoshasteet. Sitran selvityksiä 150.

Sitra. (2020). Megatrendit 2020. Sitran selvityksiä 162.

Sitra. (2020b). Elinikäinen oppiminen Suomessa 2019. <https://www.sitra.fi/julkaisut/elinikainen-oppiminen-suomessa-kysely/> Viitattu: 5.1.2022.

Soini, H. (2013). Kasvu, kehitys oppiminen – Johdatus kasvatuspsykologian kysymyksiin.

Soini, T., Rauste-von Wright, M., & Pyhältö, K. (2003). Oppiva organisaatio-tyhjä käsite vai kehittämisen väline? Aikuiskasvatus, 23(4), 283–291.

Tanner, R. (2022). Modernissa johtamisessa perinteinen ROI saa eteensä S-etuliitteen. Johdon agendalla 2022. Johtamisen paradigman muutos. <https://www.johdonagendalla.fi/> Viitattu: 11.1.2022.



Tikkamäki, K. (2006). Työn ja organisaation muutoksissa oppiminen. Etnografinen löytöretki työssä oppimiseen. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.

Tuomi, L. & Sumkin, T. (2012). Osaamisen ja työn johtaminen. Organisaation oppimisen oivalluksia. Helsinki: Sanoma Pro.

Urbaania kasvua Vantaa. (2022). Uudella osaamisella kasvuun. Urbaania kasvua Vantaa -hankkeen ratkaisuja pk-yrityksille. Laurea-ammattikorkeakoulun erillisjulkaisu. [https://urbaaniakasvua.fi/wp-content/uploads/2022/03/Uudella-osaamisella-kasvuun\\_Laurean-erillisjulkaisu\\_080322.pdf](https://urbaaniakasvua.fi/wp-content/uploads/2022/03/Uudella-osaamisella-kasvuun_Laurean-erillisjulkaisu_080322.pdf) Viitattu: 19.5.2022.

Vandeplas, A., & Thum-Thysen, A. (2019). Skills Mismatch & Productivity in the EU. Publications Office of the European Union.

WEF. (2020). The Future of Jobs Report 2020. Geneva: World Economic Forum. [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs\\_2020.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf) Viitattu: 9.12.2022.

Weick, K. (1991). "The nontraditional quality of organizational learning", *Organization Science*, Vol. 2. No. 1, pp. 116-124.

Wenger, E. (1999). *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*. Cambridge (UK): Cambridge University Press.

Wenger, E. (2004). "Knowledge management as a doughnut: Shaping your knowledge strategy through communities of practice", *Ivey Business Journal*, vol. 68, no. 3, pp. 1-8.

Verčič, A. T., & Ćorić, D. S. (2018). The relationship between reputation, employer branding and corporate social responsibility. *Public Relations Review*, 44(4), 444–452.

Viitala, R. & Uotila, T. (2014). Osaamisen uhkana tehokkuusajattelu. Teoksessa Viitala R. & Järnlström, M. (Toim.) *Henkilöstöjohtaminen uuden edessä*. Vaasan yliopiston tutkimuksia 302, 98–113.

Viitala, R. (2005). *Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön*. Keuruu: Otava.

Vuorenmaa, H. (2021). Työn muutos ja oppiminen organisaatioissa. *Fitech Mooc*. <https://mooc.fitech.io/fi/lessons/tyon-muutos-ja-oppiminen-organisaatioissa/> Viitattu 5.1.2022.

Vuorenmaa, M. (2012). Osaamisen johtaminen pk-yrityksen kansainvälisen kasvun elinkaarella. *Acta Universitatis Lappeenrantaensis*, 484. Väitöskirja. Lappeenranta teknillinen yliopisto.



Vuorinen, T. (2013). Strategiakirja. 20 työkalua. Alma Media Oy.

Vygotsky, L. (1978). Mind in Society: the development of higher psychological processes (Cambridge, Harvard University Press).

Vygotsky, L. (1982). Ajattelu ja kieli. Weilin + Göös.

**Työterveyslaitos  
Arbetshälsoinstitutet  
Finnish Institute of Occupational Health**

**PL 40, 00032 Työterveyslaitos**

**[www.ttl.fi](http://www.ttl.fi)**

**ISBN 978-952-391-032-4 (PDF)**