

# 70-20-10

*Työssäoppiminen koulutuspalvelujen kehittämisen ytimessä*



## KEHITTÄMISSUUNNITELMAHARJOITUS KASSA1

5.12.2017

Riikka Anttonen, Arlene Lamminmäki,

Tiiu Nurkka, Elina Mäkelä

## JOHDANTO JA TAVOITTEET

Toteutimme kehittämissuunnitelmaharjoituksemme yhteistyössä Osake-kehittämispalveluiden kanssa. Osake on Tampereen seudun opetus- ja kasvatusalan henkilöstölle suunnattu oman osaamisen kehittämisspalvelu. Osake tarjoaa osaamisen kehittämisen prosesseja ja koulutuksia, tapahtumia ja tukea koulutuksen järjestäjän strategisten tavoitteiden mukaisesti.

Osake pyrkii kehittämään toimintaansa siten, että se tukisi 70:20:10 -mallia, joka kuvastaa käytäntöön soveltuvana mallina työssä oppimisen jakautumista. Mallin mukaan 70 % oppimisesta tapahtuu itse työtä tekemällä ja ongelmia ratkaisemalla. 20 % oppimisesta tapahtuu sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta esimerkiksi palautteen saamisen myötä ja 10 % uusista asioista omaksutaan muodollisen koulutuksen kautta. Osaken tavoitteena on kehittää tarjoamia koulutuspalveluita vastaamaan 70:20:10 -viitekehystä; jos 70% oppimisesta tapahtuu itse työssä, kannattaa myös koulutuspalveluita tarjota enenevässä määrin tämän osa-alueen tueksi.

Kehittämissuunnitelman aihe valikoituikin siis Osaken tarpeen sekä oman mielenkiintomme pohjalta. Yhdessä Osaken kanssa käytyjen keskustelun pohjalta tehtävänannoksemme määrittyi 70:20:10-mallin 70% osioon keskittyminen sekä erilaisten työssä oppimisen mallien etsiminen niin Suomesta kuin maailmaltakin.

Kehityssuunnitelmaharjoituksessamme haemme konsepteja työssäoppimisen tukemiseen ja kehittämiseen muilta toimialoilta ja kansainvälisistä tutkimuksista. Tavoitteenamme on arvioida erilaisia työssäoppimisen toimintamalleja ja pohtia niiden toimivuutta suomalaisessa kasvatus- ja opetusalan kontekstissa. Haemme käytännön esimerkkejä työssä oppimisesta ja pohdimme niiden sovellettavuutta opetusalan henkilöstön työhön. Pyrimme myös hahmottamaan 70:20:10 -mallin käytännön sovelluksia erilaisissa organisaatioissa myös erilaisten case-

esimerkkien kautta. Tavoitteenamme on tuottaa Osaken toimintaa hyödyttävä kuvaus työssä tapahtuvasta oppimisesta, siihen vaikuttavista tekijöistä ja sitä edistävästä käytännön malleista.

Asiasanat: kokemuksellinen oppiminen, osaamisen kehittäminen, työssä oppiminen

**MIKÄ ON 70:20:10-MALLI?**

70:20:10-malli on oppimisen ja kehittymisen malli. Se ei ole sääntö vaan viitekehys eikä se määritä, miten oppiminen pitäisi järjestää. 70:20:10-mallin mukaan ihminen omaksuu vain 10% oppimisestaan asioista muodollisessa koulutuksessa. 20% oppimisesta tapahtuu yhteydessä muihin ihmisiin ja loput 70% tapahtuu itse työtä tekemällä, tarttumalla haasteisiin ja ratkaisemalla ongelmia. (Luoto, 2011.)



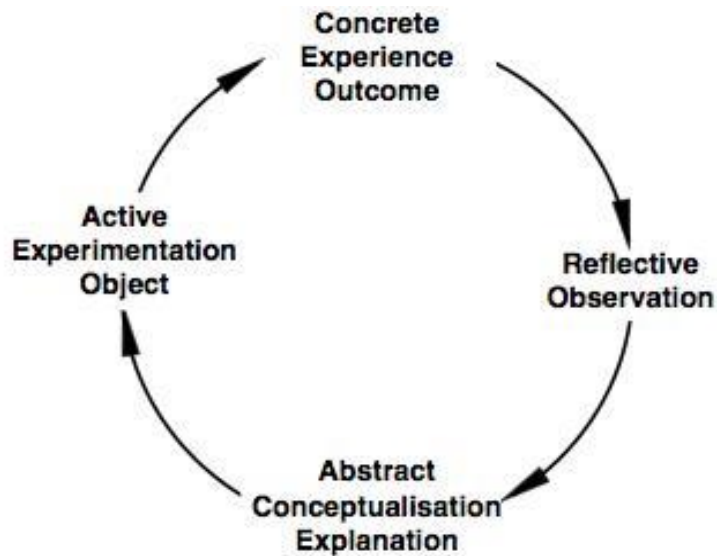
70 % oppimisesta tapahtuu siis työssä esimerkiksi työkierron, uusien projektien, uusien tehtävien, verkostoitumisen, uusien työtapojen, tavoitteiden asettamisen ja niiden saavuttamisen, uteliaisuuden ja avoimuuden kautta. 20 % oppimisesta taas tapahtuu palautteen antamisen ja saamisen sekä mentoroinnin ja valmentamisen kautta, eli eri verkostoissa toimiessa. Loput 10 % oppimisesta on formaalia oppimista, jolloin oppiminen tapahtuu strukturoitujen kurssien, koulutusten, konferenssien tai työhön liittyvien sisältöjen lukemisen kautta. (Harris & Terry 2015, 71.)

Tässä työssä keskitymme siis mallin 70-osioon, eli työssä oppimiseen.

## 70% – KOKEMUKSELLINEN OPPIMINEN

Kokemuksellinen oppiminen sisältää useita lähestymistapoja, joista kenties tunnetuin on David Kolbin (1984) esittämä oppimisteoria. Kolb on esittänyt kokemuseräisen oppimisen mallin,

jonka mukaan oppiminen etenee vaiheittain. Tämä nelivaiheinen prosessi esitetään usein syklinä, ja se kuvaa oppimista työtehtävissä, toimintakokonaisuuksissa ja koulutuksissa.



(Kolb

1984.)

Kokemusperäisen oppimisen malli esittää oppimisen nelivaiheisena syklinä, jossa konkreettinen kokemus muodostaa pohjan havainnoille ja pohdinnalle, joiden tuloksia oppija käyttää uusien käsitteiden ja yleistysten muodostamiseen, ja jonka pohjalta hän voi tehdä johtopäätöksiä ja ratkaisuja uutta toimintamallia varten, josta saatujen uusien kokemusten pohjalta sykli jatkuu. Puhuttaessa kokemusperäisestä oppimisesta ajatellaan usein yksilöllistä oppimista. Aikuisten kohdalla on kuitenkin usein kysymys erilaisesta ryhmässä tapahtuvasta yhteisoppimisesta tai yhteisöllisestä oppimisesta. Tänä päivänä kokemusperäistä oppimista tapahtuu yhä enemmän toimimalla erilaisissa tiimeissä ja verkostoissa. (Lepistö 2004, 14.)

Myös Knud Illeris (2007) on tutkinut kokemuksellista oppimista ja käsitteen monimuotoisuutta. Hän toteaa, että yhtenä käsitettä määrittävänä päätekijänä on, että kokemuksellisella oppimisella tarkoitetaan kaiken formaalin koulutuksen vastakohtaa. Hän toteaa myös, että kokemukselliseen oppimiseen kuuluvat ominaispiirteinä jatkuvuus, vuorovaikutus toisten

kanssa sekä ainakin jonkin tasoinen oppimisen kontrollointi. Oppimisen tulisi olla myös jonkin verran itseohjautuvaa ja oppilaskeskeistä. (Illeris 2007, 84–86.)

Työssä oppimista, eli 70:20:10 –mallin 70%-osiota voidaan kutsua myös kokemukselliseksi oppimiseksi. Kokemuksellinen oppiminen hyödyttää eniten sekä organisaatiota että sen työntekijöitä. Kokemuksellisessa oppimisessa työntekijät voivat tutkia asioita, tehdä päätöksiä ja tarttua haasteisiin kehittääkseen työhön liittyviä tietojaan ja taitojaan. Haastavan kokemuksen ja työntekijän kehitystarpeen yhdistäminen luo työntekijälle mahdollisuuden selvittää, mitkä asiat ovat hänen ydinosaamistaan ja intohimoaan ja mihin suuntaan hän osaamistaan haluaa viedä. (Biech 2016, 58–63.)

Kokemuksellista oppimista voi tapahtua esimerkiksi ongelmia ratkaistaessa, kriisin hallinnassa, eri alojen välisissä projekteissa, työnkierrossa, uusien vastuualueiden tai tehtävien kautta, muutosta johtaessa, uuden tuotteen tai palvelun lanseerauksessa ja uusia konsepteja tai toimintamalleja hyödyntäessä (Biech 2016, 58–63).

Työssä oppimista voi myös itse kehittää laajentamalla omaa työnkuvaansa, esimerkiksi ottamalla vastaan uusia vastuu- tai tehtäväalueita, tuuraamalla muita tai ottamalla lisää päätösvaltaa. Myös ongelmien ratkaisu yhdessä muiden kanssa, uusien oppien hyödyntäminen työssä, palautteen pyytäminen ja sen käyttäminen vanhan ongelman ratkaisemiseen uudella tavalla sekä uusien tekniikoiden ja lähestymistapojen opettelu ja esitleminen edistävät työssä oppimista. Uudet kokemukset, kuten koordinoitut työvaihdot ja komennukset, tapahtumat ja asiakasvierailut, puhumis- ja esiintymistilaisuudet, konsulttien tai sisäisten asiantuntijoiden kanssa työskentely sekä päivittäinen lukeminen ja tutkiminen luovat mahdollisuuksia työssä oppimiselle. (70:20:10 Forum.)

Vielä jokin aika sitten uskottiinkin, että koulutuksella voidaan tuottaa täysin päteviä ammatti-ihmisiä työelämän palvelukseen. Koulutus voi kuitenkin antaa vain perustiedot työelämään siirtymistä varten, ja ammatin syvällisempi oppiminen tapahtuu vähitellen työssä kokemuksen

karttuessa. Työkokemukselle, eli työssä tapahtuneelle kokemusperäiselle oppimiselle, annetaan arvoa ja sillä on oma, vaikeasti määriteltävissä oleva osuutensa työn/ammatin oppimisessa. (Tolonen, 2006.)

## AJANKUVA: MIKSI TYÖSSÄOPPIMINEN ON TÄRKEÄÄ?

Työssä oppimisen merkitys tutkimusalueena on kasvanut ja laajentunut viime vuosina myös työpaikalle. Syynä tähän voidaan nähdä esimerkiksi se, että työssä tapahtuvien oppimisprosessien paremman ymmärtämisen katsotaan nykypäivänä edistävän työntekijöiden osaamista ja sitä kautta koko organisaation toimintaa. (Collin 2007, 124.)

Kasvavien tuottavuus- ja tehokkuusvaatimusten sekä globaalista kilpailusta syntyvien taloudellisten vaatimusten vuoksi työyhteisöissä vallitsee jatkuva kehittämisen ja uudistamisen paine. Samalla olisi kyettävä oppimaan työssä ja kehittämään omaa ammatillista identiteettiä (Billett 2011; Eteläpelto ym. 2014; Kira & Balkin 2014).

Organisaatioiden ja työyhteisöjen käytäntöjen kehittäminen on välttämätöntä, jotta organisaatiot voivat toimia tuottavasti. Tärkeää on myös, että työntekijä työstää käsityksiä itsestään ammatillisena toimijana: kuka olen ja millaisiin arvoihin, normeihin ja ihanteisiin sitoudun työssäni. (Collin ym. 2012; Hökkä ym. 2010.)

Esteenä yhteistoiminnalliselle kehittämiselle ovat usein työpaikalla vallitsevat viralliset ja epäviralliset valtasuhteet sekä erilaiset työkultuurit ja niiden tuottamat ammatilliset roolit. Myös ajanpuute asettaa oman haasteensa jatkuvalla, tavoitteellisella oppimiselle ja itsensä kehittämiselle. Johdon roolina ja velvollisuutena onkin luoda tilaa ja resursseja oppimiselle ja mahdollistaa henkilöstön syventyminen uusiin asioihin työn ohessa.

## KÄYTÄNNÖN ESIMERKKEJÄ TYÖSSÄ OPPIMISEN KEHITTÄMISESTÄ

### Toimeksiannot työssä

Kestävä kehittyminen tapahtuu aktiivisen omassa työssä ja roolissa oppimisen kautta. Uudet työtehtävät, toimeksiannot tai projektit työn sisällä ovat osoittautuneet hyviksi keinoiksi edistää työntekijän kehittymistä. (Harris & Terry 2015, 70–73.)

Yksittäinen toimeksianto tai projekti on ”oikeaa työtä”, joka palvelee useampaa tarkoitusta: se antaa työntekijälle mahdollisuuden oppia ja kehittää tiettyjä tietoja tai taitoja toimeksiannon suorittamisen lomassa. Toimeksiannot tai projektit, jotka edistävät kehittymistä ja joilla on selkeä liiketoiminnallinen tarkoitus, tuovat myös organisaatiolle hyötyjä toimeksiantojen lopputulosten ja tuottavuuden nousun kautta. Laajemmasta näkökulmasta katsottuna konkreettinen kehittymisen edistäminen ja siihen keskittyminen voivat parantaa työntekijöiden motivaatiota, sitoutumista sekä työssä suoriutumista. (Harris & Terry 2015, 70–73.)



## Opettajien valmennus

Osaava ohjelmaan kuuluvissa 70-20-10 Opitaan yhdessä! -hankkeessa, sekä sen jatkohankkeessa "70-20-10 käyttöön", yhtenä henkilöstön koulutuksen toimintamallina käytettiin ryhmän valmentamista eli ryhmäcoachingia.

Osaava-hankkeessa valmentaminen toimi siten, että valmennustiimit tapasivat yhteisessä aloitustapaamisessa, jossa käytiin läpi Osaava-hankkeen tavoitteita sekä valmentamisen tarkoitusta hankkeen läpiviennissä. Hankkeen keskeisenä tavoitteena oli kehittää opiskelijoiden yksilöllisten opintopolkujen suunnittelua, ohjausta, toteutusta ja arviointia. Lisäksi tärkeänä tavoitteena nähtiin osaamisen jakaminen ryhmässä sekä opettajien työhyvinvoinnin tukeminen. Onnistunut osaamisen jakaminen oli keskiössä myös näissä varsinaista valmennusta edeltävissä keskusteluissa. (Hoffrèn 2015.)

Aloitustapaamisen jälkeen valmennustiimit kokoontuivat erikseen. Sekä valmennuksessa että työnohjauksessa tapaamisten kesto vaihtelee 1,5-2 tunnin välillä ja tapaamisväli on 3-4 viikkoa. Valmennus eli ryhmäcoaching eroaa työnohjauksesta siten, että ohjausprosessi on lyhyempi (tapaamisia 5-8) ja intensiivisempi. Coachingin avulla myös suuntaudutaan enemmän tulevaisuuteen, kun taas työnohjaus keskittyy lähinnä nykyhetkeen. Tästä syystä valmennus soveltuukin paremmin organisaation kehittämisen välineeksi. (Hoffrèn 2015.)

Ryhmäcoachingin hyödyt ovat siis sen nopeampoinen toteutus verrattuna työnohjaukseen, sekä mahdollisuus jakaa kokemuksia ja omaa osaamista ohjatusti kollegoiden kesken. Ryhmäcoaching-tapaamiset voivat auttaa organisaatiota myös hahmottamaan mitä osaamista työntekijöillä on hallussa, sekä auttaa havainnoimaan jaettuja ongelmia tai puutteita osaamisessa. Myös yksilöllisessä coachingissa näitä asioita voidaan käsitellä, mutta ryhmäcoaching luo jo itsessään alustan strategiselle pohdinnalle organisaation kehittämistarpeista.

## Yhteisopettajuus

Yhteisopettajuus (co-teaching) tarkoittaa tilannetta, jossa kaksi tai useampi opettajaa ohjaa luokkaa yhdessä, yleensä samassa tilassa (Ahvenainen 1983, 5; 136). Oleellista on, että opettajat suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat opetuksen yhdessä. Villa ym. (2008, 5) vertaavat yhteisopettajuutta avioliittoon. Heidän mukaansa yhteisopetusta antavien opettajien on avioparin tavoin osoitettava luottamusta, työstettävä kommunikointitaitojaan, jaettava työt, työskenneltävä yhdessä luovasti yhteisten haasteiden ja ongelmien voittamiseksi, ennakoitava konfliktitilanteet ja kyettävä käsittelemään niitä rakentavalla tavalla. Näiden lisäksi opettajien on myös osattava iloita ja juhlistaa onnistumisia.

Yhteisopettajuus voi toimia yhtenä keinona opettajien kokemuksellisen oppimisen lisäämiseen ja erityisesti oppimansa reflektointiin. On havaittu, että arjen kokemusten jakaminen ja ratkaisujen pohtiminen yhdessä antaa opettajille lisää voimavaroja. Tiiminä työskennellessä voidaan myös hyödyntää jokaisen omia kiinnostuksen kohteita ja erityisosaamista. Lisäksi kollegaansa seuratessa jokainen pääsee kasvattamaan omaa ammatillista osaamistaan. (Dahlgrén & Partanen 2012, 237; Rimpiläinen & Bruun 2007, 29–30.)

## Osaamiskartta

Osaamiskartta eli tietynlainen osaamisprofiilien yhtenäistäminen voidaan toteuttaa henkilökohtaisella tasolla tai koko työyhteisön tasolla. Koko työyhteisön osaamiskartta johdetaan organisaation visiosta ja strategiasta. Sen tavoitteena on tehdä näkyväksi

työyhteisössä tarvittava osaaminen, sekä ennakoida sellaista osaamista, jota tulevaisuudessa organisaatio haluaisi omistaa. (Kettunen & Laesvirta 2002.)

Henkilökohtainen osaamiskartta on siis nähtävä osana suurempaa kuvaa, koko työyhteisön osaamiskarttaa, joka johdetaan yrityksen visiosta ja strategiasta. Kartta jaotellaan yleensä ydinosaamiseen ja tukiosaamiseen. Ydinosaamiseen kuuluu ammattiosaaminen, kuten opetussisältöjen hallinta ja tukiosaamiseen taas lukeutuvat esimerkiksi kieli- ja ATK-taidot. Henkilökohtainen osaamiskartta voidaan myös edelleen jakaa työrooliperusteisesti, jolloin kullekin työroolille voidaan laatia oma osaamiskartta. Käytössä voivat olla asiantuntijarooli, työnohtajarooli, kehittäjän rooli sekä esimerkiksi asiakaspalvelurooli vanhempia kohdatessa. (Kettunen & Laesvirta 2002.)

Osaamiskarttaa voidaan hyödyntää muun muassa strategian suunnitteluun sekä osaamisen kehittämiseen, toteutukseen ja seurantaan. Osaamiskartat voivat toimia myös eräänlaisina asiantuntijarekistereinä, joiden avulla asiantuntemus on helppo paikantaa organisaatiossa. Tällainen kartta voi auttaa opettajia hahmottamaan paremmin kollegoidensa osaamista ja näin ollen toimintamalli toimii myös tietokarttana edesauttaen tiedonhankintaa, tallentamista sekä jakelua. (Kettunen & Laesvirta 2002.)

Osaamiskarttaa voidaan hyödyntää myös hiljaisen tiedon siirrossa. Muita hyviä keinoja hiljaisen tiedon esiin tuomiseen ovat muun muassa työsuoritusten videointi ja sisäiset haastattelijat, jotka kokoavat osaajilta kokemuksellista tietoa ja siirtävät sen jaettuun muotoon. (Kettunen & Laesvirta 2002.)

Organisaatiokaavio kertoo, miten organisaatiossa ollaan järjestäytytty, kun taas osaamiskartta kertoo, mitä organisaatiossa osataan. Tämä on tärkeää erityisesti koulu-yhteisöissä, sillä osaaminen saattaa olla hyvin pitkälti henkilöitynyttä sekä eriytynyttä. Uuden opetussuunnitelman myötä opettajien ammattitaitoa voidaan hyödyntää myös oppiainerajojen

yli. Olisi tärkeää tunnistaa sekä oma että muiden osaaminen ja osata hyödyntää niitä organisaation oppimisessa sekä kehittämisessä. Kehittämisen kannalta osaamiskarttaan olisikin hyvä kirjata ylös myös tarvittava osaaminen. (Kettunen & Laesvirta 2002.)

## Toimintatutkimus - Opettajat tutkivat työtään

Toimintatutkimus lähtee jokapäiväisten ongelmien tunnistamisesta. Toimintatutkimuksen tarkoituksena on lisäksi reflektoida ihmisen tietoisia ja tiedostomattomia toimintatapoja työssä. Tavoitteena on siis ensin tunnistaa ja sitten muuttaa vallitsevia käytäntöjä työssä. Usein toimintatutkimukseen liittyy myös jonkin muutoksen toteuttaminen ja tämän muutoksen vaikutusten seuranta. Muutokseen otetaan usein mukaan vain jokin tietty organisaation osa, jotta vertailuasetelman luominen on mahdollista. Tällaisen tutkimuksen toteuttajana toimii yleensä ulkopuolinen tutkija, joka havainnoi ihmisten työtä sekä käytänteitä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Joskus on kuitenkin myös tarkoituksenmukaista reflektoida omaa työtä sekä työtapoja. Esimerkiksi uudenlaisten strategisten tavoitteiden käytäntöön siirtymisen esteenä saattavat toimia vanhat toimintamallit. Toimintatutkimus on oiva tapa havaita näitä vallitsevia käytänteitä ja sen kautta opettajat voivat kehittää myös omaa osaamistaan. Aina ei ole kuitenkaan välttämätöntä palkata tutkijaa havainnoimaan työympäristöä ja sen muutoksia, vaan toimintatutkimuksen periaatteita voidaan soveltaa myös oman oppimisen kehittämisessä. (Altrichter, Posch & Somech 1995.)

Toimintatutkimuksen toteutuksen askeleet:

1. Etsi lähtöpiste, eli tavoita nykytilanne sekä energia/työmäärä, joka prosessiin on käytettävissä.
2. Selkeytä tilannekuva siten, että se on ymmärrettävä osallistujien kesken.
3. Kehitä strategiat ja laita ne toteutukseen.

#### 4. Tee uudesta tiedosta julkista.

Kehittämisen ideointi on yleensä helppoa, mutta ongelmallista on usein se, miten uutta tietoa sekä kehitysideoita siirrettäisiin käytäntöön (Altrichter, Posch & Somech 1995). Strategisten tavoitteiden siirtämiseen käytäntöä palveleviksi on esitetty esimerkiksi seuraavanlaisia keinoja:

##### **Post-it laput:**

Suunnitelmia on hyvä kirjoittaa ylös. Opettajan työssä reflektointi on tärkeää, sillä työn lomassa opittujen sisältöjen tai toimintamallien muuttaminen voi välillä hektisessä arjessa unohtua. Yksi ratkaisu tähän on tuottaa esimerkiksi suunnitelmalappuja, joita voidaan kehittää myös tiimitapaamisissa, coachingissa tai kehittämiskeskusteluissa. (Altrichter ym 1995.)

Post-it lapuille voidaan kirjata esimerkiksi:

- vaihtoehtoinen toimintatapa
- miten tehdään ensi kerralla toisin
- mitä unohtui tällä kertaa, mutta mikä täytyy ehdottomasti muistaa huomioida ensi tunnilla
- mitä täytyy käydä läpi vielä tarkemmin
- mitä ylimääräistä tietoa vielä tarvitaan

Suunnitelmien tekeminen ei myöskään itsestään riitä, vaan tärkeää olisi ottaa huomioon myös muutosten vaikutusten seuranta sekä arviointi. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Vaikutus seurannan ja -arvioinnin kannalta suunnitelmalaput voivat jäädä liian suppeaksi, mutta oman työn reflektoinnissa ja yksittäisten strategisten tavoitteiden siirtämisessä arkipäivän työhön, ne voivat toimia oivana apuvälineenä. (Altrichter ym 1995).

## Päiväkirja

Opettaja voi pitää myös oppimis- tai opetuspäiväkirjaa. Päiväkirjaa voidaan toteuttaa myös yhteisöllisesti esimerkiksi pilvipalveluissa. Pilvipalvelussa sijaitsevan päiväkirjan avulla tietoa on helppoa jakaa koko työyhteisön tai tarvittavien tiimien kesken ja siihen voidaan myös tarvittaessa palata. Yhteisöllisesti jaettujen dokumenttien kautta myös strategisten muutosten vaikutusten arviointi ja seuranta voivat helpottua, koska tieto on helpommin saatavissa, eikä esimerkiksi tieto opetussuunnitelman muutosten vaikutuksista opetukseen sijaitse ainoastaan opettajalla itsellään. (Beard, Colin & Wilson 2002.)

Eri opettajat kohtaavat usein myös samankaltaisia ongelmatilanteita työssään. Päiväkirjan kautta aiempien tilanteiden ratkaisukeinoja voitaisiin käyttää mallina ja tukena tilanteen hallintaan. Tällaisia oman oppimisen logeja (*personal learning log*) on käytetty myös muiden alojen kehittämisessä. (Beard ym 2002.) Johdon on lisäksi helppoa seurata oppimista, tai uuden strategisen tavoitteen jalkautumista, jos kokemuksia kirjataan järjestelmällisesti ylös. Nykyisen teknologian avulla kirjaaminen on nopeaa sekä helppoa, ja tiedon jakaminen on vähemmän riippuvaista ajasta ja paikasta. (Altrichter ym. 1995. )

## Case: Kokemuksellisen oppimisen laajentaminen opettajan ammatillisessa kehityksessä

Girvanin, Conneelyn ja Tangneyn case-tutkimuksessa esiteltiin kokemuksellisen oppimisen hyödyntämistä opettajan ammatillisen kehittymisen alkuvaiheessa. Tutkimus toteutettiin irlantilaisien toisen asteen koulujen opettajien työssä. Opettajien itsearviointit, havainnot ja haastattelut osoittivat, miten prosessi ja tulokset ovat vaikuttaneet heidän uskomuksiinsa opettajuudesta ja johtaneet merkityksellisiin muutoksiin työnteossa. (Girvan, Conneely & Tangney 2016.)

Henkilökohtainen kehittyminen osana ammatillista kehitystä on useimmiten mukana reflektiivisten aktiviteettien kautta. Koska perinteiset opettajankoulutuksen mallit ovat kansainvälisesti heikentyneet, opettajat ovat keskittyneet toimimaan aktiivisesti oman oppimisensa hyväksi reflektiivisen käytännön kautta. Fokus pohdintaan ja aktiiviseen osallistumiseen on lisännyt ammatillista kehittymistä. (Girvan ym 2016.)

Girvan, Conneely ja Tangney halusivat auttaa opettajia lisäämään työssä tapahtuvaa kokemuksellista oppimista ja ammatillista kehittymistä. He suunnittelivat kokemuksellisen oppimisen teorian pohjalta Bridge21-mallin, joka sisälsi kolme eri vaihetta:

### 1. Oppilaiden observointi

Oppilaille esiteltiin Bridge21-toiminta, johon kuului oppilaiden työpajoja sekä tiimityöskentelyä luokkahuoneessa. Opettajat saivat mallista suullisen esityksen ja tarkkailivat Bridge21-oppimiskokemukseen osallistuvia oppilaitaan järjestelmällisesti. Opettajat keskittyvät säännöllisin väliajoin kahden opiskelijan vuorovaikutukseen ja käyttäytymiseen, jolloin opettajilla oli tilaisuus jäsenettyyn yksilölliseen pohdintaan siitä, millaisia vaikutuksia oppimismetodilla oli oppilaisiin.

### 2. Opettajien omat kokemukset oppijoina

Mallin toiseen vaiheeseen kuului opettajille suunnattu, rajat ylittävä tiimipohjainen projekti. Ryhmien tuli olla mahdollisimman monitieteellisiä, jotta opettajilla oli mahdollisuus tehdä yhteistyötä omissa kouluissaan työskentelevien kollegojen kanssa. Tällä tuettiin ammatillisen oppimisympäristön kehittämistä.

### 3. Jatkuva kehitys

Bridge21-mallin mukaan nykyisten mallien lisäksi opettajien tulisi myös innovoida työtapojaan. Tutkimuksen lopuksi järjestettiin tapahtuma, jotta uudenlaisten harjoittajien yhteisöä pystyttiin tukemaan. Opettajia pyydettiin esittämään esimerkkejä toiminnasta ja pienistä oppilaiden ryhmistä eri kouluissa, keskustelemaan vuoden aikana saamistaan kokemuksista, tulevaisuuden suunnitelmistaan ja kansallisista uudistuksista. (Girvan ym 2016.)

### Case: Volvo

Volvon autotehtaalla Ruotsissa on hyödynnetty kokemuksellista oppimista 1970-luvulta alkaen. Volvon hanke on jatkunut 2000-luvulle saakka, saaden ajan myötä uusia toimintamuotoja. Vuosikymmenten aikana tapahtunut muutos kuvaa hyvin kokemuksellisen oppimisen kehittymistä ajan myötä.

Olsson, Bjöörn ja Jönson (2008) esittelevät artikkelissaan tapoja, joilla kokemuksellista oppimista hyödynnetään yrityksen arkipäivässä. Kokemuksellista oppimista tapahtuu artikkelin määritelmän mukaan silloin, kun yksilö löytää uusia ja tehokkaampia tapoja tehdä tuttuja asioita.

Kokemuksellisen oppimisen strategioita artikkelin mukaan:

1. Työntekijöiden huomion kiinnittäminen siihen, että he havainnoisivat päivittäisiä ongelmia potentiaalisina oppimismahdollisuuksina. Tärkeää olisi rohkaista työntekijöitä refleктоimaan oppimistaan päivittäisessä työssään. Prosessi voi koskea yksilöitä järjestelmän eri tasoilta (esim. operationaalinen taso ja strateginen taso), jolloin yksilöt voivat pohtia ongelmia toistensa näkökulmista.
2. Erilaisten yksilöiden huomiointi organisaatiossa: toiset toimivat muutoksen ja oppimisen alullepanijoina, kun taas toiset toimivat muutosprosessin puolestapuhujina. Yksilöiden



kannattaa antaa tehdä sitä, mitä he luontaisesti tekevät.

3. Tiettyyn ongelmaan liittyvien kompetenssien identifioiminen ja niiden integroiminen projektiin jo sen alkuvaiheessa. Tavoitteena on tiedon ja oppimisen siirtäminen siten, että luodaan ratkaisuja, jotka ovat mahdollisimman tehokkaita eri näkökulmista.

## KEHITTÄMISSUUNNITELMA

Kokosimme lähteiden ja erilaisten case-tutkimusten avulla taulukon, johon erittelimme kokemuksellisessa oppimisessa käytettyjä metodeja, niiden käytännön toteutuksen tapoja sekä niiden vaatimia resursseja. Taulukosta on selkeästi nähtävissä, millaisilla erilaisilla tavoilla kokemuksellista oppimista on toteutettu työyhteisössä ja miten nämä kyseiset toimintatavat käytännössä toimivat. Taulukosta on nähtävissä, että positiivisiin ja onnistuneisiin tuloksiin vaikuttaa merkittävästi reflektointi sekä itsenäisesti että työyhteisön kanssa.

Taulukko 1.

Metodi	Käytännön toteutus ja tavoitteet	Vaadittavat resurssit
--------	----------------------------------	-----------------------

<p><b>Opettajien coaching</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 1,5-2 h ryhmätapaamisia, 5-8 kertaa</li> <li>● oppimista arvioidaan yhdessä ryhmän kanssa ja omia kokemuksia peilataan muiden kokemusten kanssa</li> <li>● tärkeänä tavoitteena osaamisen jakaminen ryhmässä ja opettajien työhyvinvoinnin tukeminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● työkaluja ryhmän kanssa reflektointiin</li> <li>● sitoutuminen myös muiden osaamisen kehittämiseen</li> <li>● aikaa ja työkaluja itsereflektioon</li> <li>● aika ja paikka ryhmätapaamisille</li> <li>● ulkopuolinen coach</li> </ul>
<p><b>Yhteisopettajuus</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● kaksi tai useampi opettaja ohjaa luokkaa yhdessä</li> <li>● opetuksen suunnittelu, toteutus ja arviointi yhdessä</li> <li>● oman työn reflektointi yhteistyössä kollegoiden kanssa</li> <li>● kollegan toiminnan seuraaminen ja siitä oppiminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● koulun resurssit opetuksen yhdistämiseen</li> <li>● aikaa opetuksen yhteistoiminnalliseen suunnitteluun ja työkaluja opetusyhteistyöhön</li> <li>● aikaa ja työkaluja opetuksen yhteisreflektioon kollegan kanssa</li> </ul>

<p><b>Osaamiskartta</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• voidaan tehdä henk.koht. tasolla tai koko työyhteisön tasolla</li> <li>• tavoitteena tehdä näkyväksi työyhteisössä tarvittava osaaminen, sekä ennakoida tulevaisuudessa tarvittava osaaminen</li> <li>• auttaa hahmottamaan paremmin sekä omaa että kollegoiden osaamista</li> <li>• auttaa tiedonhankintaa, tallentamista ja jakelua</li> <li>• helpottaa hiljaisen tiedon siirtämistä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• aikaa ja työkaluja osaamiskartan rakentamiseen</li> <li>• koko organisaation sitoutuminen prosessiin, jotta osaaminen saadaan tehtyä näkyväksi</li> <li>• aikaa ja resursseja käytännön selvitystyön tekemiseen</li> <li>• aikaa jokaiselta henkilöstön jäseneltä oman osaamisensa sanoittamiseen</li> <li>• sitoutumista osaamiskartan jatkuvaan päivitystyöhön, jotta kartta ei vanhene</li> </ul>
<p><b>Päiväkirja</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vaihtoehtoisten toimintatapojen pohtiminen sekä omien oppimiskokemusten avaaminen</li> <li>• oppimiskokemusten ja tilanteiden reflektointi</li> <li>• hyödynnettävissä ongelmanratkaisun, tiedon tallennuksen sekä työn seurannan välineenä</li> <li>• toteutettavissa digitaalisesti ja onlinea, jolloin kerätty tieto jaettavissa esteettömästi (otettava kuitenkin yksityisyys huomioon vrt. miten opettajat täyttävät päiväkirjaa jos tietävät sen olevan julkinen)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ajan resursoiminen päiväkirjan aktiiviseen ja pitkäjänteiseen täyttöön</li> <li>• työkalut, ohjeistus, parhaat käytänteet päiväkirjan hyödyntämiseen, jotta kirjoittamisesta saatava hyöty maksimaalinen</li> <li>• seurannan kehittäminen? → onko täyttäminen kokonaan itsenäistä, opettajan kontolle jäävää vai ohjeistetaanko / seurataanko / keskustellaanko päiväkirjan täyttämisestä tietyin väliajoin?</li> <li>• jaetaanko ja hyödynnetäänkö täytettävää tietoa jotenkin,</li> </ul>

		miten?
<b>Tiimitapaamiset</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• oppimisen ja uusien kokemusten reflektointi yhdessä kollegoiden kanssa</li> <li>• tapaamisia esim 2 krt/kk</li> <li>• työarjessa tapahtuneiden oppimistilanteiden läpikäynti ajan kanssa</li> <li>• opittujen asioiden jäsentäminen ja soveltaminen muihin opetustilanteisiin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• aika ja paikka tiimitapaamisille</li> <li>• tapaamisten fasilitointi (ohjaaminen, kysymykset, muistiinpanot, tiedonjako)</li> <li>• Organisaation sitoutuminen tapaamisten resursointiin ja mahdollistamiseen</li> <li>• Tiimin jäsenten sitoutuminen tapaamisiin, aktiiviseen keskusteluun ja muiden osaamisen kehittämiseen</li> </ul>

## POHDINTA

Työyhteisöissä tulisi jatkuvasti prosessoida muutosta koskevaa informaatiota. Syrjäläisen (2001, 65) mukaan koulun johtajan tehtävänä on huolehtia tiedonkulun avoimuudesta ja työntekijöiden aktivoimisesta kehittämistyöhön. Esimiesten panosta tarvitaan, jotta organisaatioissa olisi aikaa ja tilaa uuden oppimiselle. Esimiesten tulisi myös kannustaa työntekijöitään osallistumaan erilaisiin koulutuksiin ja työssä oppimiseen myös työn ohella.

Fullan (1996, 221–222) korostaa, että koulut tarvitsevat riittävästi aikaa kollegiaaliseen keskusteluun ja innovatiiviseen toimintaan. Opettajat kokevat usein, että heillä ei ole työtehtävien ohessa riittävästi aikaa reflektointiin itsenäisesti tai yhdessä kollegoiden kanssa.

Lisäksi jatkuva informaation määrä ja ajatuksiin vaikuttaminen voi luoda tilanteen, jossa ihminen tuntee, ettei tilaa uuden oppimiselle yksinkertaisesti ole (Beard & Wilson 2002, 17).

Kiireisen arjen keskellä työntekijöiden resurssit eivät riitä työn ohessa tapahtuvaan oppimisen reflektointiin, minkä takia oppimiskokemuksia ei tunnisteta eikä niitä voida reflektoida ja soveltaa uusissa opetustilanteissa käytettäviksi. Tämän takia arkeen tulisi kehittää työkaluja, joiden avulla reflektiota ja tiedon jakoa voidaan helposti toteuttaa. Usein nämä välineet eivät ole kovinkaan monimutkaisia, vaan kokemuksellinen oppiminen tapahtuu pienten arkea, tiedon siirtoa ja reflektointia helpottavien viestinnän välineiden kautta. Arjessa helposti käytettäviä työkaluja voivat olla esimerkiksi erilaiset verkkoalustat, joilla on mahdollista jakaa oppimista tukevaa materiaalia ja luoda tiloja niin yksin kuin yhdessä kollegoidenkin kanssa tapahtuvalle reflektiolle.

Ajan ja tilan lisäksi myös organisaation ilmapiiriin tulisi kiinnittää huomiota. Lasten oppimiselle luontainen leikillisuus sekä kokeilu oppimisessa ja kehittymisessä tulisi ottaa huomioon myös aikuisten kehittämisessä. Leikin ohella myös rentoutuminen on tärkeää, sillä suorituskeskeinen tekeminen ei tuota tilaa uuden oppimiselle. (Beard & Wilson 2002, 71.)

Kehittämistoimet ovat siis vahvasti organisaation johdosta riippuvaisia ja siksi Osaken toimintaa henkilöstön kehittämisessä tulisi kohdentaa mielestämme erityisesti johdon ja esimiesten toimintakentille. Kun koulutuspalveluita lähdetään kehittämään työssä oppimisen edistämisen kannalta ja sen tarpeisiin vastaten, voidaan pohjatyön apuna käyttää esimerkiksi näitä kysymyksiä:

- Miten vaikuttaa kokemukselliseen oppimiseen, jota tapahtuu koko ajan?
- Miten valjastaa kokemuksellisen oppimisen voima organisaation eduksi?
- Miten mitata kokemuksellista oppimista?
- Miten vakuuttaa organisaation jäsenet siitä, että työn lomassa tapahtuvaan oppimiseen ja sen kehittämiseen tulisi kiinnittää huomiota?

- Onko mahdollista luoda kokemuksia ja kokemuksellisen oppimisen tilanteita sen sijaan, että vain odotettaisiin erilaisten kokemusten ja tilanteiden opettavan ihmisille sen, mitä heidän tulisi osata ja tietää?

*“Organisaatioiden on tulevaisuudessa luotava kokemuksia ja sosiaalisia vuorovaikutustilanteita, pelkän sisällön välittämisen sijaan. Tällöin työssä tapahtuvaa oppimista voidaan tukea ja sen hyödyt valjastaa organisaation käyttöön.”*

*Matthews, 2014*

## LÄHTEET

Ahvenainen, O. 1983. Laaja-alaisen erityisopetuksen ja erityisopettajan toiminnan kartoitus. Tutkimuslustoista 42. Helsinki: Kouluhallitus.

Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. 1995. Teachers Investigate their Work. An introduction to the methods of action research. London: Routhledge.

Beard, C. & Wilson, J. 2002. The power of Experiential Learning - a handbook for trainers and educators. London: Kogan Page Limited.

Biech, E. 2016. THE 90% Solution. Talent Development, 70(12), 58–63. Retrieved from <http://bit.ly/2AnrKWD>

Collin, K. (2007). Työssä oppiminen. Teoksessa K. Collin & S. Paloniemi (toim.), Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä. Jyväskylä: PS-kustannus, 123–154.

Dahlgrén, O. & Partanen, P. 2012. Yhteisopettajuuden edut ja kulmakivet. Teoksessa Oja, S. (toim.) Kaikille kelpo koulu. Kolmiportaisen tuen toteuttaminen ja kehittäminen. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Fullan, M. 1996. The School as a Learning Organization: Distant Dreams. Teoksessa Ruohotie, P. & Grimmett, P. (toim.) Professional Growth and Development: Directions, Delivery and Dilemmas. Tampere: Career Development Finland.

Girvan, C., Conneely, C. & Tangney, B. 2016. Extending experiential learning in teacher professional development. School of Education and School Computer Science and Statistics. Ireland: Trinity College Dublin. University of Dublin. <http://bit.ly/2iVCFiD>

Harris, R. & Terry, P. 2015. Driving Targeted and Robust Development, TD: Talent Development, 69, 12, pp. 70–73. Education Research Complete, EBSCOhost. Luettu 18.10.2017.

Hoffrén, K. 2015. Coaching opettajien osaamisen kehittämisen välineenä – ohjaajan näkökulma. Osaava-hanke. Luettu 15.11.2017. <http://bit.ly/2ziZ1Oj>

Hökkä, P., Vähäsantanen, K. & Saarinen, J. (2010). Toimijuuden tilat ja tunnot – opettajien muuttuva työ koulutusorganisaatioissa. Teoksessa K. Collin, P. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.), Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOY, 141–159.

Illeris, K. 2007. What do we actually mean by experiential learning? Human Resource Development Review, Vol. 6 No. 1, pp. 84–95. Luettu 28.10.2017. <http://bit.ly/2iWmEzD>

Kettunen, R. & Leasvirta, M. 2002. Oppijana työyhteisössä. Helsinki: Innodev.

Kira, M. & Balkin, DB. 2014. Interactions between work and identities: Thriving, withering, or redefining the self? *Human Resource Management Review*, vol 24, no. 2, pp. 131–143. DOI: [10.1016/j.hrmr.2013.10.001](https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2013.10.001)

Kolb, D. 1984. *Experiential learning. Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs.

Lepistö, I. 2004. *Työpaikkakouluttajan käsikirja*. Helsinki: Alfabox Oy.

Luoto, L. Työ ja oppiminen: 70:20:10 – Teoriaa vai käytäntöä? Julkaistu 12.12.2011. Luettu 22.10.2017. <http://bit.ly/2znwr4D>

Matthews, P. 2014. So you think you know 70-20-10?. Julkaistu 18.6.2014. Luettu 20.10.2017. <http://bit.ly/1j4z3Cu>

Olsson, A., Björn, U. & Jönson, G. 2008. Experiential learning in retrospect: a future organizational challenge? *Journal of Workplace Learning*, Vol. 20 Issue: 6, pp. 431–442. Luettu 28.10.2017. <http://bit.ly/2ijBCJT>

Rimpiläinen, H. & Bruun, J. 2007. *Värikkäät oppilaamme*. Helsinki: Opetushallitus.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto* [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Luettu 20.11.2017. <http://bit.ly/2zTyMoh>

Syrjäläinen, E. 2001. Opetussuunnitelmaudistuksesta koulutusmarkkinoille - Jaksako opettaja. Teoksessa Ropo, E. (toim.) *Opettajuus ja opetussuunnitelma koulun muutoksessa*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. A24. Tampereen yliopistopaino Oy, 47–76.

Villa, R. A., Thousand, J. S. & Nevin, A. I. 2008. *A guide to co-teaching. Practical tips for facilitating student learning*. 2nd edition. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

70:20:10 Forum. Practical Examples of the 70, 20 & 10. Luettu 20.10.2017. <http://bit.ly/2j6tsaN>