

Tiedosta tekoihin: Vuorovaikutus ja yhteisöllinen oppimi- nen johtajien koulu- tuksessa

Pasi Aaltola

KTT, johtaja, MBA-koulutus
Jyväskylän yliopisto
pasi.aaltola@jyu.fi

Kirsi Lainema

KTT, senior fellow
Turun yliopisto
kirsi.lainema@utu.fi

Markku Laajala

FM, koulutuspäällikkö
Jyväskylän yliopisto
markku.laajala@jyu.fi

Raija Hämäläinen

KT, professori
Jyväskylän yliopisto
raija.h.hamalainen@jyu.fi

Ari Manninen

KTT, johtaja, Avance-johtamiskoulutus
Jyväskylän yliopisto
ari.manninen@jyu.fi

Sirpa Koponen

FM, koulutuspäällikkö
Jyväskylän yliopisto
sirpa.koponen@jyu.fi



VERTAISARVIOITU
KOLLEGIALT GRANSKAD
PEER-REVIEWED
www.tsv.fi/tunnus

Tiivistelmä

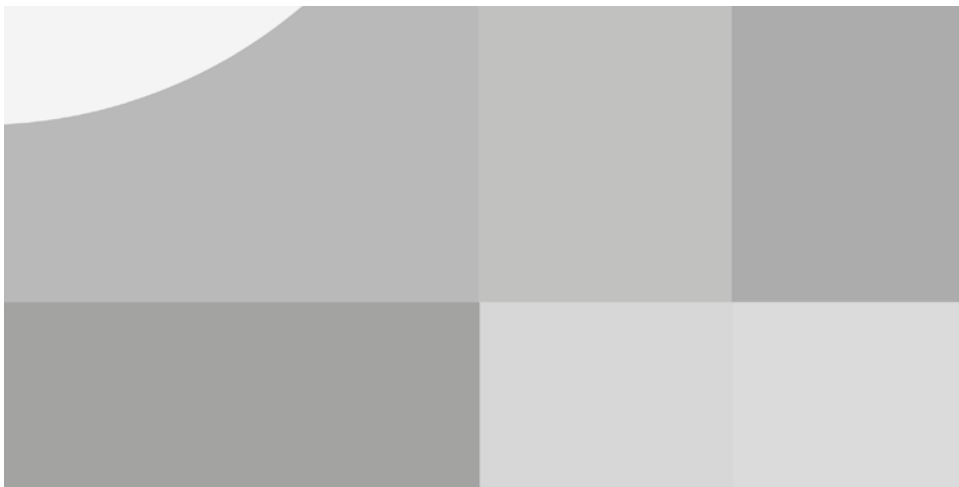
Tässä artikkelissa tarkastellaan työelämässä toimivien johtajien ammatillista kehittymistä erityisesti yhteisöllisen oppimisen ja vuorovaikutuksen näkökulmasta. Artikkelissa esitellään malli, joka auttaa johtajaa hahmottamaan laaja-alaisesti oman ammatillisen kehittymisen kannalta keskeisiä osa-alueita. Keskitymme erityisesti siihen, mikä merkitys johtajan oppimisprosessissa on vuorovaikutuksella ja yhteisöllisellä oppimisella. Lähtökohtana yhteisöllisessä oppimisessä on vertaisoppijoista muodostuva yhteisö, mutta työelämässä toimivalle johtajalle siihen sisältyy myös aktiivinen pyrkimys verkostomaiseen vuorovaikutukseen monien eri toimijoiden kanssa. Johtajan ammatillisen kehittymisen tavoitteena on oppimisen vaikuttavuuden konkretisointi oman organisaation muuttumisen ja uusiutumisen kautta. Tämä artikkeli tarjoaa lähestymistavan, jonka avulla on mahdollista tarkastella yhteisöllisen oppimisen ulottuvuuksia johtamiskoulutuksessa ja muussa työelämälähtöisessä aikuiskoulutuksessa.

Avainsanat: *yhteisöllinen oppiminen, johtamiskoulutus, vuorovaikutus, aikuiskoulutus, ammatillinen kasvu*

Abstract

This article addresses the professional development of managers from the perspective of collaborative learning and interaction. The model presented in the article helps learners to comprehensively outline key areas for their professional development and to set goals for their learning. Interaction and collaborative learning are essential in a manager's learning process. The starting point is a community of experienced peer learners, but for a practising manager, collaborative learning can be perceived as the active pursuit of interaction with a variety of actors in diverse contexts. For managers, the goal is to concretize the effectiveness of learning by changing and renewing their organization. This article contributes to management education and provides approaches for the further development of collaborative learning in other adult education contexts based on working life.

Keywords: *collaborative learning, management education, interaction, adult education, professional growth*



Johdanto

Työelämässä on siirrytty kohti yhteisöllisempää työn tekemisen tapoja sekä osallistavan ja jaetun johtamisen toimintamalleja (James ja muut, 2007). Käytännössä tämä tarkoittaa, että yksityiskohtaisten prosessikuvausten ja tiukan hallinnan sijaan huomio kiinnittyy ihmisten monimuotoiseen osallistamiseen yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Johtamisen näkökulmasta kyse on yhteisöllisestä oppimisesta. Organisaation menestymisen rakentamisessa tarvitaan kaikkien luovuutta ja osaamispanosta (ks. Syvänen ja muut, 2015, s. 14). Yhteisöllinen oppiminen tukee yhtenäisten, johdonmukaisten ja osallistavien toimintatapojen kehittämistä (Antonacopoulou & Chiva, 2007). Samoin kuin opettajan rooli yhteisöllisen oppimisen mahdollistajana myös johtajan työ edellyttää ihmisten välisen rikastavan vuorovaikutuksen fasilitointia (ks. Hämäläinen & Vähäsantanen, 2011; Prieto ja muut, 2020). Johtajilla on keskeinen merkitys työyhteisön oppimiskulttuurin muodostamisessa (Marsick, 2013). Myös johtamiskoulutuksessa on alettu suosia vuorovaikutusta, yhteistyötä ja yhteisöllisyyttä korostavia työmuotoja (Wuestewald, 2016; Barber, 2018; Karakas ja muut, 2015), joita johtaja voi soveltaa omassa työssään. Vaikka johtajien yhteisöllisen oppimisen merkitys varsin yleisesti tunnustetaan ja tunnustetaan, on johtajien ammatillista kehittymistä yhteisöllisen oppimisen näkökulmasta tutkittu vähän (Lee & Bonk, 2014).

Tämän artikkelin tavoitteena on esitellä työelämässä toimivien johtajien kokonaisvaltaista kehittymistä kuvaava malli sekä pohtia yhteisöllisen oppimisen ja vuoro-

vaikutuksen merkitystä johtajien henkilökohtaisessa oppimisprosessissa. Tarkastelumme pohjautuu aiempaan kirjallisuuteen (mm. Mintzberg, 2004; Weick, 1995; Hämäläinen & Vähäsantanen, 2011) sekä pitkittäiseen kehittämistutkimukseen liikkeenjohdon Executive MBA-koulutuksen (EMBA) toteuttamisesta ja arvioinnista. Tarkastelumme aineistope rustana toimii yli 30 vuoden ajan toteutettu EMBA-koulutusohjelma ja kokemuksemme siinä opiskelleiden yli 1000:n suomalaisen johtajan oppimisen ohjaamisesta ja arvioinnista. Koulutuksen osallistajat ovat kokeneita johtajia (keski-ikä 43 vuotta) eri toimialoilta eri puolilta Suomea. He toimivat johtamistehtävissä erityyppisissä organisaatioissa, yritysten lisäksi myös julkisella alalla ja järjestökentässä. Kyseisellä EMBA-ohjelmalla on kolme kansainvälistä laatuakkreditointia ja koulutuksen vaikuttavuutta arvioidaan ja kehitetään aktiivisesti. Analysoimme tästä empiriasta tekemiämme havaintoja aineistolähtöisen tulkinnan lähestymistapaa (Glaser & Strauss, 1967) soveltamalla, pyrkimyksenämme jäsentää ilmiöön liittyvää käsitteistöä kytkien tarkastelua aiheen olemassa olevaan teoriaan.

Yhteisöllinen oppiminen työelämälähtöisessä aikuiskoulutuksessa

Yhteisöllisessä oppimisessa ihmiset oppivat pienryhmien vuorovaikutuksen seurauksena, esimerkiksi ratkaisemalla yhdessä ongelmia tai luomalla jotain uutta (Malmberg ja muut, 2019; Zhang ja muut, 2019; Le ja muut, 2018; Wismath & Orr, 2015; Laal & Ghodsi, 2012; Hämäläinen & Vähäsantanen, 2011; Arvaja, 2005; Kirschner, 2001; Dillenbourg, 1999). Yhteisöllisessä oppimisessa ja vuorovaikutteisessa ongelmanratkaisussa eri toimijat muodostavat dynaamisen oppimisyhteisön (Davidson & Major, 2014).

Oppimisprosessista muodostuu moniulotteinen kokonaisuus, jossa korostuvat kuitenkin oppijan panos ryhmän yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi, oppijoiden välinen vuorovaikutus sekä yhteinen sitoutuminen ja keskittyminen ryhmän toimintaan ja ryhmäprosessiin (Malmberg ja muut, 2019; Hämäläinen & Vähäsantanen, 2011, s. 172). Yhteisöllisen oppimisen näkökulmasta johtamiskoulutus ja erityisesti EMBA-ohjelmat muodostavat kiinnostavan erityistapauksen suomalaisen korkeakoulutuksen kentässä: kokeneen liikkeenjohdon koulutuksessa lähtökohtana ei ole oppijan siirtyminen koulutuksesta työelämään, vaan tavoitteena on jo työelämässä toimivien johtajien ammatillisen toimintakyvyn vahvistaminen. EMBA-koulutusohjelmamme pedagogiikka perustuu pitkälti yhteisöllisen oppimisen periaatteille, kun suuri osa oppimisesta tapahtuu pienryhmissä vuorovaikutuksessa toisten EMBA-opiskelijoiden kanssa. Artikkelissa esitellyn johtajan kokonaisvaltaisen kehittämisen mallin soveltamisulottuvuuksia ja merkitystä tarkastellaan erityisesti yliopistollisen EMBA-koulutuksen kontekstissa. Tämän lisäksi lähestymistapa tarjoaa perusteltuja näkökulmia yhteisöllisen oppimisen vahvistamiseksi myös muussa työelämälähtöisessä aikuiskoulutuksessa.

Keskeinen osatekijä yhteisöllisessä oppimisessa on vertaisoppijoista muodostuva verkosto. Työelämässä toimivan johtajan yhteisöllinen oppiminen on kuitenkin huomattavasti monialaisempi ilmiö. Johtajan ammatillisessa kehittämisessä olennaista on aktiivinen pyrkimys verkostomaiseen vuorovaikutukseen eri toimijoiden kanssa sekä oppimisen vaikutavuuden konkretisointi toiminnan muutoksena. Huomattava johtajan kokonaisvaltaisen kehittämisen haaste muodostuu siitä, että välitön kokemusmaailma rajaa ja määrittää johtajan ajattelua voimak-

kaasti (Weick, 1995). Oman ammatillisen kehittämisen koko potentiaalia voi olla vaikea hahmottaa, jos oppimisen lähtökohdat ovat vahvasti määrittäneitä oman kokemusmaailman kautta. Esittelemme johtajien oppimista vahvistavan ja oppimisprosessia ohjaavan lähestymistavan, joka auttaa oppijaa hahmottamaan toimintakykynsä kehittämisen kannalta keskeisiä osa-alueita omaa kokemustietoaan laaja-alaisemmin. Lisäksi malli auttaa johtajaa asettamaan tavoitteita kehittymiselle. Erityisen merkittävää johtajalle on ammatillisen kehittämisen prosessia edistävää ja rikastava yhteisöllinen oppiminen.

Johtamistyö ja siinä kehittyminen

Johtaminen on vuorovaikutteista toimintaa, ja sen tavoitteena on ohjata organisaatio saavuttamaan tavoitteensa (Larsson & Lundholm, 2013; Yukl, 2013). Johtamismallit ja -ihanteet heijastavat aina omaa aikaansa, ja eri aikoina onkin arvostettu erilaisia menestymisen rakentamisen keinoja (Abrahamson, 1996). Merkittävä muutos on siirtyminen teollisen ajan toimintamalleista kohti vuorovaikutusta korostavaa luovaa tietotyötä (Hämäläinen ja muut, 2018; Hökkä ja muut, 2019). Johtamisen perustuksessa dialogiin avautuu organisaatiossa uusia mahdollisuuksia syvätasoiselle oppimiselle ja kehittämiselle (Syvänen ja muut, 2015). Isaacs (2001) on määritellyt dialogin vuoropuheluksi, jossa ihmiset ajattelevat yhdessä ja jonka tavoitteena on saavuttaa uusi ymmärrys. Olennaista on se, kuinka hyvin johtaja onnistuu osallistamaan ihmisiä organisaation ongelmien aktiiviseen ratkaisemiseen ja toiminnan kehittämiseen (Collin ja muut, 2018). Erilaiset diskurssit voivat sekä sulkea pois tai mahdollistaa ihmisten osallistumisen organisaation strategian kehittämiseen

(Mantere ja Vaara, 2008). Johtaja vaikuttaa työntekijöihin ja toisaalta johtaja on myös työntekijöiden vaikutusten kohteena. Siten suhde on vastavuoroinen, missä dialogisuudella on tärkeä rooli. (Syvänen ja muut, 2015.) Tämän johtamistyöhön liittyvän vuorovaikutuksen haasteen kiteyttää osuvasti työelämän asiantuntija Esko Kilpi (2016): *“Yksin, ilman yhteisöllisesti hajautettua ajattelua tehtävä työ ei organisaation sisällä tuota enää riittävästi arvoa edes kattamaan omia kulujaan. Tämä siirtää jälkiteollisessa työssä näkökulman yksilön kapasiteetista ryhmän vuorovaikutuksen laatuun. Työ on toisiaan tarvitsevien ihmisten vuorovaikutusta”*. Modernin johtamiskäsityksen mukaan esimiehet eivät toimi yksin, vaan he saavat aikaan asioita organisaatioissaan yhdessä ihmisten kanssa (Yukl, 2013). Yhteistoiminta, osallistavuus ja dialogi ovat johtamisen keskeisiä tekijöitä tuloksellisuuden, työelämän laadun ja innovatiivisuuden kannalta (Syvänen ja muut, 2015).

Myös johtamiskoulutuksen tutkimuksessa ja kirjallisuudessa on tunnistettu johtamisen paradigman muutos. Johtamiskoulutusta on tarve kehittää, jotta johtajat voivat vahvistaa kykyään toimia moderneissa, haastavissa ja nopeasti kehittyvissä toimintaympäristöissä, joissa yhteistyön merkitys korostuu (Brahma ja muut, 2020; D’Alessio ja muut, 2019; Barber, 2018; Wuestewald, 2016; Han & Liang, 2015; Karakas ja muut, 2015; Culpin & Scott, 2012; Kirwan & Birchall, 2006; Kimber, 1994). 2000-luvulla johtamiskoulutuksessa on siirrytty perinteisestä opettajakeskeisestä tiedon siirtämisestä kohti oppijakeskeistä ja vuorovaikutusta korostavaa lähestymistapaa (Culpin & Scott, 2012) ja yhteisöllisen oppimisen rooli on nostettu esiin myös osana johtajan oppimisprosessia. Johtajien välinen kokemusten vaihtaminen, vuorovaikutus

ja ryhmässä toisilta oppiminen on nähty ensiarvoiseksi johtajana oppimisessa ja kehittymisessä (Brahma ja muut, 2020; Barber, 2018; Beechler ja muut, 2013; Culpin & Scott, 2012).

Vaikka sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys onkin tunnustettu kirjallisuudessa sekä johtamistyön ydinelementtinä että johtamiskoulutuksen menetelmien painopisteenä, johtajien ammatillista kehittymistä on tutkittu yhteisöllisen oppimisen näkökulmasta verrattain vähän (Lee & Bonk, 2014). Yksittäisiä tutkimuksia on tehty esimerkiksi johtajien ammatillisesta vertaisoppimisesta (O’Neill & Bent, 2015), mutta kokonaisvaltainen tarkastelu vuorovaikutuksen ja yhteisöllisen oppimisen merkityksestä johtajan oppimisessa on vielä vähäistä.

Johtajan oppiminen ja ammatillinen kehittyminen

Esittelemme seuraavassa johtajan tavoitteellisen kehittymisen lähestymistavan, joka pohjautuu aikaisempaan kirjallisuuteen sekä vuosikymmenten mittaisiin havaintoihimme yliopistolisen Executive MBA-koulutuksen toteuttamisesta, kehittämisestä ja arvioinnista. EMBA-koulutus on työn ohessa suoritettavaa liikkeenjohdon täydennyskoulutusta. EMBA-ohjelmat eivät ole Suomessa osa virallista tutkintojärjestelmää, vaan ne ovat korkeakoulujen itsenäisesti toteuttamia laajoja täydennyskoulutusohjelmia. Osallistujilla on tyypillisesti n. 15–20 vuoden työelämäkokemus ja heidän nykyinen johtamisroolinsa muodostaa sovel-luskontekstin opiskelulle. Tämä mahdollistaa teorian ja käytännön aktiivisen vuoropuhelun osana oppimisprosessia. EMBA-ohjelmat ovat kauppatieteiden maisterin tutkintoja työelämälähtöisempiä ja opetussisällöltään varsin korkeatasoisia



Kuva 1

Johtajan oppimisen ja kehittymisen neljä ulottuvuutta

vastatakseen kokeneen osallistujakunnan vaativiin osaamistarpeisiin. Yliopistojen EMBA-ohjelmien arvostetuimpina laadunvarmistuksen menetelminä toimivat kauppatieteellisen alan kansainväliset laatuakkreditoinnit. Tämän artikkelin empiirisenä perustana toimivaa EMBA-koulutusta on toteutettu yli 30 vuotta.

Johtajan oppiminen ja ammatillisen osaamisen kehittäminen on monitahoinen sosiaalinen prosessi (Antonacopoulou & Chiva, 2007). Asiantuntemuksen lisäksi johtajan ammatillisen kehittymisen kokonaisuuteen kytkeytyvät johtajan itse-tuntemus, kehittymisverkostot sekä muutosjohtaminen, jonka tavoitteena ovat muutokset niin omassa työssä kuin oman organisaation toiminnassakin. Yhteisöllinen oppiminen ja vuorovaikutus ovat keskeisiä kaikissa näissä osa-alueissa. Kuva 1 havainnollistaa johtajan kokonaisvaltaisen ja tavoitteellisen kehittymisen neljä ulottuvuutta. Seuraavaksi tarkastellaan Kuvan 1 jokaista neljää ulottuvuutta tarkemmin.

Johtamistyössä tarvittava asiantuntemus

Johtamistyössä tarvittava asiantuntemus on laaja-alainen kokonaisuus, joten keskeinen kysymys on, millaisiin tietosisältöihin johtajan olisi syytä perehtyä johtamistyön ja siinä kehittymisen näkökulmasta? Kauppatieteellisen opetuksen alkuaikoina tärkeä oppiaine oli liiketaloustiede, joka pyrki tarkastelemaan yrityksen johtamisen kokonaisuutta. Nykyisin keskeinen tutkimus ja tieto jäsenyivät yhä useammin erilaisten johtamisen osa-alueiden kautta. Suomalaisten kauppatieteellisten yliopistojen oppiainesisältöjen voidaan katsoa perustuvan yleiseen näkemykseen työelämän osaamisvaatimuksista, mutta määrittävän myös kunkin yliopiston oman tutkimusprofiilin kautta (Leivonen, 2012). Myös kauppatieteellisen alan koulutusohjelmien laatua varmistavien kansainvälisten akkreditointien arviointikriteerit kuvaavat liikkeenjohtamisen keskeisinä pidettyjä tietosisältöjä. Ammatilliset osaamisvaatimukset ja tietosisällöt kytkeyty-

vät organisaatioiden sisäisen ja ulkoisen toiminnan osa-alueisiin, joita ovat laskenta ja rahoitus, johtaminen ja organisointi (strateginen johtaminen, henkilöstöjohtaminen, muutosjohtaminen), markkinointi ja kansainvälinen liiketoiminta, taloustiede, tietojärjestelmät ja digitaalinen liiketoiminta sekä yritys juridiikka. Oppiaineet ja niiden viimeisimmät tiedot tarjoavat erään pohjan hahmottaa johtajan työn kannalta keskeisiä tietosisältöjä. Lisäksi erilaiset työelämän asiantuntijat ja liikkeenjohdon konsultit tarjoavat johtajalle näkemyksiään erilaisten ”johtamisteollisuuden tuotteiden” muodossa (Clark, 2004).

Kaiken kaikkiaan johtamistutkimus ja -kirjallisuus, kuten muutkin tiedonalat, on sirpaloitunut yhä erillisemmiksi ja erikoistuneemmiksi osa-alueiksi. Liikkeenjohtamiseen kuuluu ihmisten johtamisen lisäksi kattavasti erilaisia organisaation toiminnan osa-alueita. Liikkeenjohdollisen asiantuntemuksen kehittämisen tavoitteena onkin avartaa johtamisen näkökulmia riittävän laaja-alaisen kokonaiskuvan muodostamiseksi. Toisaalta haaste on se, että johtamistyö ja sen osaamisvaateet ovat myös vahvasti kontekstisidonnaisia (Mintzberg, 2004). Työssään jo toimivalle johtajalle yleiset akateemiset osaamissuosituksukset ovat vain rajallisesti hyödyllisiä, sillä johtamisroolit ovat erilaisia organisaation toiminnan luonteesta ja johtajan vastualueesta riippuen. Esimerkiksi alueellisen palveluorganisaation hallintojohtajan työnkuva ja siinä edellytettävä kehittyminen on todennäköisesti erilaista verrattuna kansainvälisen teknologiayrityksen myyntijohtajan osaamisvaatimuksiin. Lisäksi muuttuvat tilanteet ja niiden kulloinkin edellyttämä toiminta muovaavat johtajan toiminnan kenttää ja sen osaamisvaatimuksia. Näistä syistä johtamiskoulutuksen sisällöllinen suuntaaminen koulutus-

Johtajan kokonaisvaltainen kehittyminen edellyttää, että myös johtaja itse määrittelee keskeisiä aihealueita oppimisensa kohteeksi.

suunnittelun keinoin on haasteellista. Johtajan oppimiseen liittyy vääjäämättä jännite koulutuksen suunnitelmallisuuden ja oppijan oman johtamistyön sisällön ja dynaamisen luonteen välillä.

Johtajan kokonaisvaltainen kehittyminen edellyttää, että myös johtaja itse määrittelee keskeisiä aihealueita oppimisensa kohteeksi. Lisäksi johtajan organisaation ja sen toimintaympäristön ominaispiirteet asettavat vaatimuksia osaamisen kehittämiseksi. Johtajan asiantuntemuksen kehittämisen aihepiirit määrittyvät hänen henkilökohtaisten oppimistarpeidensa ja hänen organisaationsa strategisen suunnan edellytysten yhdistelmänä. Tavoitteiden synergia vaatii vuorovaikutusta johtajan ja muiden organisaation tulevaisuuden suuntaa jäsentävien toimijoiden välillä. Tämä vuorovaikutus on tärkeää myös, jotta johtaja pääsee hyödyntämään kehittyntä osaamistaan organisaation eduksi (Legge ja muut, 2007). Kehittymisen tavoitteiden määrittelyn lisäksi myös johtajan varsinaisessa tiedollisessa oppimisprosessissa on keskeinen kytkös yhteisölliseen oppimiseen. Johtuen johtamisopillisten asiasisältöjen monialaisuudesta ja pirstaloitumisesta lukuisiin tutkimus- ja oppiainealoihin on uuden tiedon omaksumisessa suurta hyötyä siitä, että asiasisältöjä jäsennetään yhdessä muiden johtajien kanssa. Johtajan kehittämisessä vertaisoppijoista koostuva verkosto on aivan

keskeisessä roolissa. Liikkeenjohdon koulutuksessa opiskeltavia asioita, niiden soveltamista ja merkityksellisyyttä erilaisissa johtamistyön yhteyksissä tulee reflektoida vuorovaikutuksessa muiden kokeneiden oppijoiden kanssa (Mintzberg, 2004).

Johtajan oppimisprosessin lisäksi yhteisöllisellä oppimisella on merkittävä rooli myös vuorovaikutteisen johtamistyön keskeisenä substanssialueena. Johtajan keskeinen tehtävä on tukea yhteisöllisen hajautetun toiminnan asetelmaa ja ilmapiiriä (Fredriksson & Saarivirta, 2015) sekä luoda mahdollisuuksia tuottavalle vuorovaikutukselle työyhteisössä (Hämäläinen & Vähäsantanen, 2011). Voidaankin sanoa, että yhteisöllisen oppimisen ja vuorovaikutteisen työn johtamisesta on tullut johtamisen ydinalue. Johtajalta vaaditaan yhä enemmän ryhmä-, yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja (Jäppinen & Ciussi, 2016; Karakas ja muut, 2015).

Itsetuntemus ja henkilökohtainen kehittyminen

Asiantuntemuksen kehittäminen pohjautuu johtajan käsitykseen osaamisestaan, vahvuuksistaan ja kehittämistarpeistaan. Oman oppimisen suuntaaminen henkilökohtaisesti merkityksellisellä tavalla edellyttää vahvaa itsetuntemusta. Johtajan työssä itsetuntemuksella ja oman toiminnan reflektoinnilla on kuitenkin myös laajempaa merkitystä. Johtamistyöhön kytkeytyvien tietosisältöjen ja asiantuntemuksen lisäksi keskeinen johtajan kehittymisen osa-alue on nimittäin hän itse.

Johtamistyössä linkki itsensä johtamisesta ihmisten johtamiseen on ilmeinen (Caldwell & Hayes, 2016). Itsetuntemus auttaa johtajaa erottamaan tilannetekijät henkilökohtaisista intresseistä, mahdollistaa monipuolisen harkinnan sekä vaihto-

ehtoja huomioivan päätöksenteon ja toiminnan. Lisäksi parantunut itsetuntemus auttaa luomaan rakentavaa ja toimivaa vuorovaikutusta (Goleman, 2004). Reflektiivinen suhde omaan kokemukseen auttaa omien toimintamallien ymmärtämisessä sekä lisää kykyä havaita ja harkita vaihtoehtoisia näkökulmia ja etenemisreittejä. Tämä kytkeytyy läheisesti johtamistyön tavoitesuuntautuneeseen luonteeseen. Johtajan toimintakyvyn olennainen lähtökohta on motivaatio johtamiseen sekä tavoitteellista johtamistoimintaa ylläpitävä tahtotila ja toimeenpanon taito, *volitio* (Parppei, 2008).

Johtajan itsetuntemus kytkeytyy hänen ammatilliseen osaamiseensa paitsi ongelmanratkaisukykyinä, myös kykyinä jatkuvaan oppimiseen (Schmidt & Hunter, 2000). Johtajan oppiminen ulottuu myös johtajan ammatillisen identiteetin kehittymiseen (Clapp-Smith ja muut, 2019) ja hänen ajatteluunsa ilmeten uudenaikaisena tapana toimia erilaisissa tilanteissa. Johtajana kehittymisen eräänä päätavoitteena onkin oman johtajaidentiteetin selkeyttäminen itsetuntemuksen lisäämisen avulla. Tämä tapahtuu harvoin pelkän itsetutkiskelun keinoin, joten yhteisöllisellä oppimisella on tässäkin keskeinen rooli. Parhaisiin tuloksiin päästään tarkastelemalla omaa tilannetta ja omaa kehittymistä vuorovaikutuksessa muiden johtajien ja muiden asiantuntijoiden kanssa.

Kehittymisverkostot yhteisöllisen tiedonrakentumisen elementtinä

Edellä on käsitelty vuorovaikutteista yhteisöllistä oppimista johtajan tiedollisen asiantuntemuksen kehittämisen sekä itsetuntemuksen ja oman toiminnan reflektoinnin näkökulmasta. Yhteisöllinen tiedonrakentuminen on jo itsessään olennainen johtajan oppimisen ulottuvuus.

Oppimisen näkökulmasta johtajan kehittymisverkostoissa on kyse yhteisöllisestä oppimisesta, joka muodostuu parhaimmillaan keskeiseksi oppimisen alustaksi myös liikkeenjohdon koulutuksessa. Kokemusten vaihtamisen, vuorovaikutuksen ja toisilta oppimisen ryhmissä on todettu tukevan johtajana kehittymistä (Barber, 2018; O'Neill & Bent, 2015). Vaikka johtamistyö on luonteeltaan vuorovaikutteista, vastuuta kantava johtaja voi kokea oman roolinsa usein yksinäiseksi. Omasta johtamistyöstä ja siinä kehittymisestä voi olla haasteellista puhua, mikäli kokee etteivät muut tunnista tätä toimintakenttää. Pitkäkestoisen johtamiskoulutuksen yhteisöllisen oppimisen luonne ja syventyvä vuorovaikutus mahdollistavat omaan työhön liittyvistä ongelmista kertomisen ja neuvon kysymisen "samaa kieltä puhuvien" kanssa. Parhaimmillaan johtamiskoulutuksen osallistujista rakentuu ammatillinen kehittämisverkosto, luottamukseen perustuvaa sosiaalista verkostopääomaa, joka on johtajalle merkityksellinen tuki hänen ammatillisessa kehittymisessään. Uudet kontaktit sisältävät aina mahdollisuuden yhteisölliseen ongelmanratkaisuun, mutta myös muuhun ammatilliseen yhteistyöhön ja yhteisöllisen oppimisen jatkamiseen myös varsinaisen koulutusohjelman päätyttyä.

Johtajan kehittämisverkostoissa on yhteisöllisen oppimisen näkökulmasta myös toinen, johtajan omia ajattelutapoja kyseenalaistava puoli. Johtajan kokonaisvaltaista kehittymistä rikastava vuorovaikutus ei muodostu vain hyvien käytänteiden jakamisesta ja ammatillisen yhteistyön ideoinnista. Muut johtamistyötä tekevät toimivat oppijalle näköaloina muiden ihmisten ajatteluun ja johtamisen konteksteihin. Avoin vuorovaikutus muiden johtajien kanssa myös haastaa omaa ajattelua. Kokenut johtaja voi olla urautunut oman

Yhteisöllisessä oppimisessa vuorovaikutuksen tunneilmapiiri ja psykologinen turvallisuus ovat olennaisia tekijöitä.

ammatillisen ajattelunsa tapaan. Vakiintunutta ajattelua haastavia, jopa kyseenalaistavia näkemyksiä voi olla helpompi ottaa vastaan muiden ihmisten kokemusten ja argumentaation kautta kuin informaationvälillä oppimateriaalista. Tämän toteutuminen ei kuitenkaan ole itsestään selvää. Yhteisöllisessä oppimisessa vuorovaikutuksen tunneilmapiiri ja psykologinen turvallisuus ovat olennaisia tekijöitä (Edmondson, 1999; O'Neill, 2009). Niiden kautta mahdollistuu avoin ja arvioiva keskustelu, jossa omia aikaisempia käsityksiä ollaan valmiita työstämään yhdessä muiden kanssa. Dialoginen vuorovaikutus antaa johtajalle mahdollisuuden tunnistaa ja reflektoida omia vakiintuneita käsityksiään ja taustaoletuksiaan, ja saada perspektiiviä ja ymmärrystä omiin kokemuksiinsa (Cunliffe, 2002). Ilman turvallista ilmapiiriä keskustelu voi ajautua vastakkainasetteluun, jolloin omaa näkemystä ryhdytään puolustamaan joko julkisesti tai hiljaisesti, jolloin omien näkemysten aito syvälinen reflektio jää toteutumatta (ks. Hämäläinen & Vähäsantanen, 2011, s. 175).

Johtajan kehittämisverkostot muodostuvat toisista johtajista ja muista asiantuntijoista niin omassa organisaatiossa kuin sen ulkopuolella. Parhaimmillaan kokeneen johtajan yhteisöllinen oppiminen kehittämisverkostoissa mahdollistaa uu-

den tiedon liittämisen ja yhdistelemisen olemassa olevaan – myös haastaen aiempaa ajattelua. Verkostojen muiden jäsenten näkemyksiin ja kokemuksiin tutustuminen auttaa muodostamaan kuvaa siitä, millaiset asiat ovat mahdollisia ja tavoiteltavia sekä oman johtajuuden että oman organisaation toiminnan kehittämiseksi. Yhteisöllinen oppiminen ja vuorovaikutus kehitysverkostoissa ovat erityisen tärkeitä johtajille, jotka toimivat pienissä yrityksissä (Sadler-Smith ja muut, 2000).

Oma organisaatio oppimisalustana ja muutosjohtamisen kohteena

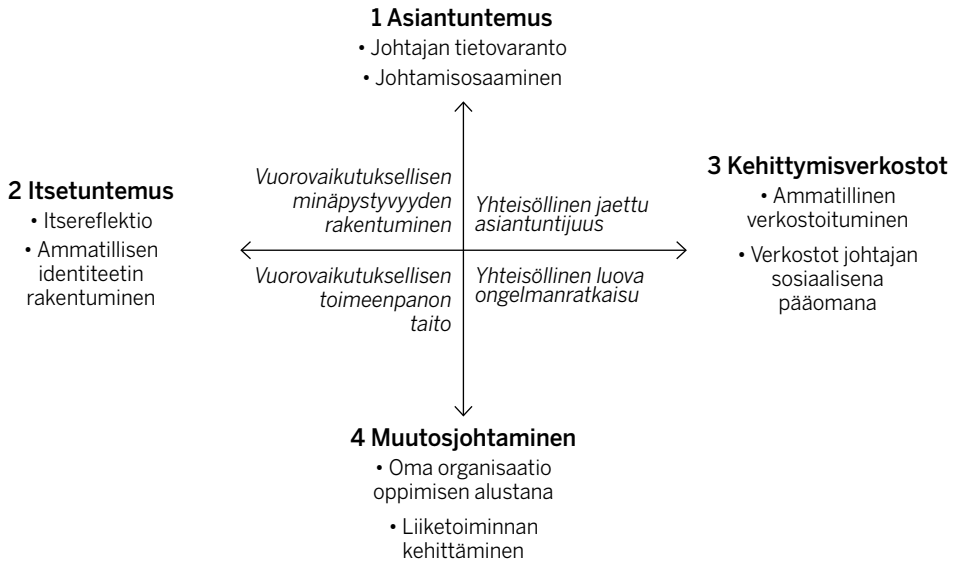
Johtajan oppiminen ei ole vain tiedon lisäämistä, vaan sillä tavoitellaan myös toiminnan muutosta (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 1994). Johtajan keskeinen tehtävä on pyrkiä rakentamaan organisaation pitkän aikavälin menestystä. Johtajan työ ja taustaorganisaatio eivät näin ollen ole erillisiä johtajan kehittämiseksi, vaan ne ovat oppimisprosessin olennaisia osatekijöitä tarjoten kontekstin, jossa opitut asiat ja käytäntö käyvät rakentavaa vuoropuhelua (Gosling & Mintzberg, 2006). Uuden informaation ja tiedollisten viitekehysten omaksumisen lisäksi johtajan keskeinen oppimistavoite on jatkuva pyrkimys tunnistaa oleellisia kehittämiskohteita omasta toimintaympäristöstään. Oma organisaatio toimii näin oppimisalustana, tarjoten kohteita johtajan jäsentämille oppimiskokeiluille ja muutoshankkeille. Johtajan määrittämät kehittämisen kohteet eivät voi olla satunnaisia, vaan ne on kyettävä perustelemaan aivan kuin jokaisen kehittämishankkeen yksittäinen osakin. Tämä on olennainen osa johtamisosaamista.

Kehittämisen lähtöasetelman tunnistamisen lisäksi tärkeää on myös toimintakyky ja eteneminen valittujen painopisteiden suunnassa, eli muutosjohtaminen.

Muutosjohtaminen rajoittuu harvoin johtajan omaan organisaatioon ja lähimpään työympäristöön, vaan edellyttää vuorovaikutusta monien toimijoiden kanssa. Johtajan tehtävä on saattaa erilaisia ihmisiä yhteen, kehittämään ja työstämään vuorovaikutuksessa uusia ideoita. Yhteisöllinen oppiminen on tärkeä organisaation muutosherkkyyttä ja -valmiutta edistävä tekijä. Johtajien on itsensä opittava luomaan psykologisesti turvallinen ilmapiiri, joka on edellytys organisaation muutokselle. Tämä tarkoittaa avointa vuorovaikutusta lisäävien tilanteiden ja olosuhteiden rakentamista. Tästä syystä johtajilla on olettava vastaava kokemus oman ammatillisen kehittymisensä osalta (James ja muut, 2007).

Yhteisöllinen oppiminen ja vuorovaikutus johtajan oppimisen keskiössä

Yhteisöllisellä oppimisella on keskeinen rooli johtajan henkilökohtaisessa kehityksessä. Vuorovaikutuksen ja yhteisöllisen oppimisen merkitys korostuu kaikissa neljässä tässä artikkelissa kuvatuissa oppimisen osa-alueissa. Tämä artikkeli täydentää aiemmissa tutkimuksissa kuvattua yhteisöllisen oppimisen käsitystä ja yleistä soveltamispotentiaalia jäsentämällä yhteisöllisen oppimisen ulottuvuuksia erityisesti johtajien ammatillisen kehittämisen viitekehyksessä. Yhteisöllisen oppimisen juuret ovat yhteistoiminnallisessa oppimisessa (ks. Härmäläinen & Vähäsantanen, 2011). Näitä käsitteitä voidaan tarkastella pitkälti rinnakkaisina lähestymistapoina oppimiseen, mutta niiden välillä voidaan nähdä myös ero liittyen yhteisen tehtävän jakamiseen ja osittamiseen. Yhteistoiminnallisessa oppimisessä kukin osallistuja on vastuussa omasta osastaan (Lehtinen ja muut, 1999) ja ryhmässä työskentelyä ohjataan



Kuva 2

Vuorovaikutus ja yhteisöllinen oppiminen johtajan kokonaisvaltaisessa kehittämisessä

enemmän opettajajohtoisesti (ks. Laal & Laal, 2011). Yhteisöllisen oppimisen lähtökohdaksi on puolestaan yhteiseen tavoitteeseen sitoutuminen ja se, että ryhmän jäsenet saavuttavat jotakin enemmän kuin mihin kukaan yksinään kykenisi (Dillenbourg, 1999; Arvaja ja muut, 2008; Hakkarainen ja muut, 2002). Sekä yhteistoiminnallinen että yhteisöllinen oppiminen ovat molemmat hyvin opiskelijakeskeisiä näkökulmia oppimiseen ja niissä korostuu oppijoiden aktiivinen rooli tiedon rakentajina (Carstensen ja muut, 2020; Van Leeuwen & Janssen, 2019; Lehtinen ja muut, 1999). Kuva 2 esittää johtajan kokonaisvaltaisten kehittämisen mallin yhteisöllisen oppimisen ja vuorovaikutuksen näkökulmasta.

Yhteisöllisessä oppimisessa yhdistyvät henkilökohtaiset ja ryhmässä tapahtuvat sosiaaliset oppimisprosessit. Tietoa ei vain jaeta ryhmässä, vaan sitä rakennetaan yhdessä toisten ryhmäläisten ideoiden ja ajatusten pohjalta (Hämäläinen & Vähäsantanen, 2011; Järvelä ja muut, 2010; Arva-

ja ja muut, 2007). Myös johtajan oppimisessa on mukana vahva henkilökohtaisen kehittämisen näkökulma, joka usein tapahtuu yhteisöllisesti vuorovaikutuksessa toisten johtajien kanssa. Parhaimmillaan yhteisöllinen oppiminen mahdollistaa oppimiskokemuksen, jossa asiantuntemuksen karttumisen lisäksi myös oppijan itsetunto ja psyykinen hyvinvointi kehittyvät. Laajenevan asiantuntemuksen ja syventyvän itsetuntemuksen kautta johtaja rakentaa *vuorovaikutuksellista minäpystyvyyttään*: käsitystä ja luottamusta omasta ammatillisesta toimintakyvystään toimia johtamistehtävissä ja saada asioita aikaan yhdessä ihmisten kanssa (Bandura, 1994). Vuorovaikutuksen ja oppimiskokemusten reflektoinnin kautta syventyvä itsetuntemus liittyy myös johtajan henkilökohtaiseen rooliin muutoksen mahdollistajana omassa työympäristössään. Tässä oppimisen ja kehittämisen kytkeytymisessä omaan organisaatioon keskeistä on johtajan *vuorovaikutuksellinen toimeenpanon taito* (Parpepi, 2008).

Yhteisöllisellä oppimisella on olennainen merkitys myös johtajan oppimisen kohteiden määrittelyyn ja ongelmanratkaisun näkökulmasta. Aiempi kirjallisuus on esittänyt ryhmässä oppimisen onnistumisen kannalta merkittäviksi tekijöiksi mm. oppimisryhmän koostumuksen, ryhmän tehtävän luonteen sekä ryhmän viestinnän ominaispiirteet (Dillenbourg & Schneider, 1995) ja korostanut oppimisyhteisön keskinäistä tukea välittäviä ihmissuhteita (Laal & Ghodsi, 2012; Dillenbourg & Schneider, 1995). Tämä artikkeli nostaa yhteisöllisen oppimisen roolin esiin moniulotteisena, yksinomaan opiskeluun liittyviä oppimisyhteisöjä laajempaan kokonaisuutena. Johtajan kehittyminen verkostot voivat koostua toisista vertaisoppijoista ja kollegoista, mutta myös lukuisista muista ammatillisista asiantuntijoista omassa organisaatiossa sekä sen ulkopuolella. Kehittyminen verkostojen avulla johtaja kykenee hyödyntämään oppimisessaan yhteisöllistä jaettua asiantuntijuutta, jossa korostuu yhteisölliselle oppimiselle tavoiteltava oppijoiden aktiivinen rooli tiedon rakentajina (Carstensen ja muut, 2020; Van Leeuwen & Janssen, 2019). Vietäessä oman organisaation muuttumista ja uusiutumista eteenpäin yhdessä eri toimijoiden kanssa avainroolissa on *yhteisöllinen luova ongelmanratkaisu*. Organisaation toiminnan kehittäminen on parhaimmillaan yhteisöllistä kehittämistoimintaa, jossa yksittäisen johtajan oppimispolusta voi avautua koko organisaation yhteisöllinen oppimisprosessi.

Johtopäätökset

Esittelemämme malli tarjoaa lähestymistavan johtajan kokonaisvaltaisen kehittymisen tarkasteluun ja sen tavoitteelliseen suuntaamiseen. Seuraavassa kuvaamme mallin soveltamista yliopistollisen EMBA-koulutuksen kon-

tekstissa sekä arvioimme mallin edustaman pedagogisen lähestymistavan merkityksellisyttä laajemminkin johtamiskoulutusta tarjoavien korkeakoulujen ja oppilaitosten näkökulmasta.

Johtajan kokonaisvaltaisen kehittymisen mallin soveltaminen liikkeenjohdon EMBA-koulutuksessa

Liikkeenjohdon koulutuksessa tavoitellaan kehitystä sekä osallistujan ajattelussa, että hänen ammatillisessa toiminnassaan. EMBA-ohjelmassa keskeistä on opiskeltavien asioiden linkittäminen osallistujan omaan työelämätilanteeseen erilaisin toiminnallisoin työmuodoin ja sovellettavien oppimistehtävin. Erityisluonteestaan johtuen EMBA-opinnoissa tapahtuva oppiminen ja sen linkittäminen osallistujien kokemusmaailmaan tarjoaa ainutlaatuisen mahdollisuuden lähestyä osaamisen kehittämistä osana aikuisen oppijan kokonaisvaltaista toimijuutta ja vuorovaikutusta eri toimijoiden kanssa.

Esittelemämme johtajan kokonaisvaltaisen kehittymisen malli tarjoaa konkreettisen viitekehyksen johtajan oppimisen suuntaamiseksi liikkeenjohdon EMBA-koulutuksessa. Ensinnäkin johtajan laaja-alaista liikkeenjohdollista asiantuntemusta vahvistava tiedollinen anti on EMBA-koulutuksen ydin. Työn ohessa opiskelevan johtajan tavoitteena on asiantuntemuksen kartuttaminen uutta tietoa hankkimalla, mutta myös sitä soveltamalla. Uutta tietoa on osattava arvioida kriittisesti sekä linkittää jo aikaisempaan tietämykseen ja kokemukseen. Tavoitteena on kehittynyt kyky jäsentää monimutkaisia johtamisongelmia ja liiketoiminnallisia haasteita, eli omakohtaisten johtamisen käyttöteorioiden rakentaminen.

Toiseksi itsetuntemuksen osalta EMBA-opiskelijan pyrkimys on kehittyä tietoisemmaksi omasta toimijuudestaan johtajana. Ajatuksena on hyödyntää tätä syventynyttä itseymmärrystä ohjaamaan omaa toimintaa niin suhteessa muihin kuin myös muiden kanssa. Tavoitteena on oman ammatillisen johtamisidentiteetin vahvistaminen. EMBA-koulutuksen tavoite on saattaa siihen osallistuneet henkilöt jatkuvaan kehittymisen tilaan. Kolmanneksi kehittämisverkostojen hyödyntäminen on vaikuttavan liikkeenjohdon koulutuksen ytimessä. Lähtökohtana on tietoinen pyrkimys oppia muiden, myös toisilta aloilta tulevien johtajien kokemuksista ja asiantuntijoiden näkemyksistä. Tämä edellyttää luottamusta ja kykyä vastavuoroisuuteen perustuvien verkostojen rakentamiseen.

Neljänneksi EMBA-koulutuksen keskeisenä vaikuttavuustavoitteena voidaan nähdä johtajien ja heidän organisaatioidensa strategisen muutoskyvykkyyden vahvistaminen. Tämän lähtökohtana on johtajan kyky määrittää oman organisaation strategisen suunnan edellyttämiä keskeisiä muutoksen kohteita: Minkä pitäisi muuttua ja miten? Liikkeenjohdon koulutuksessa johtajan hankkiman tiedon soveltaminen ei tulisi rajoittua esimerkiksi vain opintokokonaisuuden lopputyöhön, vaan oppiminen linkittämällä asioita käytäntöön tulisi olla oleellinen osa opintoja koko koulutusprosessin ajan. Opiskelijoiden vahva työkokemus ja ennen kaikkea toimijuus omassa työympäristössään liittyy tällä tavoin osaksi johtamiskoulutuksen pedagogista suunnitelmaa. Parhaimmillaan johtamiskoulutuksessa oppija rakentaakin sekä omaa että organisaationsa tulevaisuutta.

Esittelemämme lähestymistapa (ks. Kuva 1) tarjoaa johtajalle viitekehyksen

suunnata ja arvioida omaa kehittymistään. Neljän oppimisen ulottuvuuden tarkastelun kautta johtaja voi havahtua huomaamaan, mikäli jokin osa-alue painottuu erityisen voimakkaasti, tai mikäli jokin ammatillisen kehittymisen osa-alue jää vaille riittävää huomiota. Koulutuksen lopussa malli mahdollistaa asetettujen oppimistavoitteiden saavuttamisen arvioinnin ja koko oppimisprosessin reflektoinnin. Esittelemämme johtajan kokonaisvaltaisen kehittymisen mallia voidaan näin soveltaa EMBA-koulutuksessa myös oppimisprosessin arviointiin.

EMBA-opintojen yhteiskunnallisen vaikuttavuuden näkökulmasta sekä esitetty nelikenttä (Kuva 1), että yhteisöllisen oppimisen soveltaminen (Kuva 2) auttavat rakentamaan asetelman, jossa jo opintojen aikana rakennetaan uutta tuottavaa dialogia teorian ja käytännön kesken ja samalla koko ajan kehitetään toimivia organisaatioita sekä niiden johtamista. Nelikentän kautta EMBA-opiskelija tuo oman organisaationsa kehittämisen haasteet ja mahdollisuudet monipuolisesti mukaan oppimisen prosessiin ja yhteisöllisen oppimisen kautta hän avaa omakohtaiset kokemuksensa muiden käyttöön ja vastaavasti oppii muilta.

Johtajan kokonaisvaltaisen kehittymisen mallin merkitys koulutusta tarjoavan korkeakoulun näkökulmasta

Johtajan kokonaisvaltaisen kehittymisen määrittelyillä elementeillä on erityinen merkitys myös koulutusta tarjoavan korkeakoulun näkökulmasta. Liikkeenjohdon koulutuksen suunnittelua ei tulisi rakentaa kokonaan vain johtamisen opinollisten sisältöteemojen ympärille, vaan myös harkittuun näkemyksellisyyteen siitä, mitä johtajana kehittymisen todel-

la katsotaan olevan. Auki kirjoitettu näkemys tästä muodostaa koulutusta tarjoavan tahon kannanoton siitä, mitä johtajana kehittyminen tässä ajassa on. Tämä kuvaa korkeakoulun näkemyksen siitä, millaiseksi se johtamistyön määrittelee ja millaisia johtajia se katsoo tulevaisuudessa tarvittavan. Tämän käsityksen tulisi ohjata tarjottavan liikkeenjohdon koulutuksen pedagogista käsikirjoitusta ja toteutusmallia.

Myös tässä artikkelissa esittelemämme johtajan kokonaisvaltaisen kehittymisen malli pitää sisällään edellä kuvatun kannanoton. Sen mukaan syventynyt asiantuntemus johtamisen avaintemoista on olennainen lähtökohta johtajan oppimisessa, mutta kuitenkin vain yksi neljästä liikkeenjohtajan kehittymisen suunnasta. Johtajan tulee myös reflektoida omaan toimintaansa, syventää itsetuntemustaan sekä jäsentää ammatillista identiteettiään. Olennainen elementti johtajan oppimisessa on myös hänen rakentamansa kehitymisverkosto ja sen mahdollistama yhteisöllinen oppiminen. Tämän näkemyksen mukaan osaamisen kehittäminen tässä ajassa on myös osaamisverkostojen kehittämistä pitäen sisällään niin vertaisoppijat kuin myös muut ammatilliseen toimintaympäristöön kuuluvat kollegat ja kontaktit. Lisäksi oleellista on johtajan kyky tunnistaa omasta toimintaympäristöstään keskeisiä kehittämisen kohteita ja jatkuva pyrkimys kehittyä yhä taitavammaksi muutosjohtajaksi.

Tässä artikkelissa kuvattujen lähestymistapojen soveltaminen tarjoaa mahdollisuuden merkittävään yhteiskunnalliseen vaikuttavuuteen. Johtaminen on keskeisessä roolissa eri organisaatioiden tulevaisuuksien rakentumisessa. Organisaatioiden kehittyminen edellyttää puolestaan ihmisten toiminnan ja ajattelun muuttu-

mista, joka mahdollistuu yhteisöllisen oppimisen kautta. Johtajilla on tässä työelämän ja yhteiskunnan kehittämisessä aivan keskeinen rooli. Näin ollen johtajien itsensä kokonaisvaltaiseen kehittymiseen tulee suhtautua tavoitteellisesti. Johtamiskoulutuksessa koko koulutusohjelman tasoisten oppimistavoitteiden määrittämisen lisäksi niiden saavuttamista tulisi myös aktiivisesti tukea ja systemaattisesti arvioida. Koulutuksen järjestäjän tehtävä on pysäyttää osallistujat pohtimaan omaa kehittymistään määritellyissä suunnissa heti opintojen alkuvaiheessa sekä laittaa heidät refleктоimaan etenemistään opintojen aikana ja niiden lopuksi. Keskeistä on tunnistaa myös vuorovaikutuksen ja yhteisöllisen oppimisen moniulotteinen rooli johtajan kokonaisvaltaisessa kehittämisessä.

Johtamistyö on muutoksessa tekoälyn ja digitalisaation automatisoidessa rutiininomaisia johtamistehtäviä. Näemme, että luova vuorovaikutteisuus ja yhteisöllisyys tulevat korostumaan johtamisen ja siinä kehittymisen ydinalueina. Tämä artikkeli tarjoaa mahdollisuuksia esitellyn johtajan oppimisen mallin ja yhteisöllisen oppimisen soveltamiseen työelämälähtöisessä aikuiskoulutuksessa. Olisi hyödyllistä selvittää, miltä osin lähestymistapa soveltuu myös muiden ammattialojen osaamisen kehittämiseen ja miten yhteisöllinen oppiminen niiden konteksteissa toteutuu. Tämän artikkelin lähestymistapa johtajan kokonaisvaltaiseen oppimiseen tarjoaa useita näköaloja sen edelleen kehittämiseksi. Tarvitaan jatkotutkimusta johtajien oppimisen vaikuttavuuden arvioimiseksi sekä laadullista analyysiä oppijoiden kokemusmaailman ymmärtämiseksi. Ymmärrystä johtajien oppimisesta tulee edelleen syventää tarkastellen sitä vuorovaikutusprosessina eri toimijoiden kanssa – yhteisöllisenä oppimismatkana tiedosta tekoihin!

Lähdeluettelo

- Abrahamson, E. (1996). Management fashion. *Academy of Management Review*, 21(1), 254–285. <https://doi.org/10.5465/amr.1996.9602161572>
- Antonacopoulou, E., & Chiva, R. (2007). The social complexity of organizational learning: The dynamic of learning and organizing. *Management Learning*, 38(3), 277–295. <https://doi.org/10.1177/1350507607079029>
- Arvaja, M. (2005). *Collaborative knowledge construction in authentic school contexts*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. JYX-julkaisuarkisto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/44295/978-951-39-3227-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arvaja, M., Häkkinen, P., & Kankaanranta, M. (2008). Collaborative learning and computer-supported collaborative learning environments. Teoksessa J. Voogt, & G. Knezek (toim.), *International handbook of information technology in primary and secondary education* (ss. 267–279). Springer.
- Arvaja, M., Salovaara, H., Häkkinen, P., & Järvelä, S. (2007). Combining individual and group-level perspectives for studying collaborative knowledge construction in context. *Learning and Instruction* 17(4), 448–459. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.04.003>
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. Teoksessa V.S. Ramachandran (toim.), *Encyclopedia of human behavior* (ss. 71–81). Academic Press.
- Barber, S. (2018). A truly ‘Transformative’ MBA: Executive education for the fourth industrial revolution. *Journal of Pedagogic Development*, 8(2). <https://www.beds.ac.uk/jpd/volume-8-issue-2/a-truly-transformative-mba-executive-education-for-the-fourth-industrial-revolution>
- Beechler, S., Ciporen, R., & Yorks, L. (2013). Intersecting journeys in creating learning communities in executive education. *Action Research*, 11, 253–278. <https://doi.org/10.1177/1476750313485608>
- Brahma, M., Tripathi, S.S., & Sahay, A. (2021). Developing curriculum for industry 4.0: digital workplaces. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 11(1), 144–163. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-08-2019-0103>
- Caldwell, C., & Hayes, L.A. (2016). Self-efficacy and self-awareness: moral insights to increased leader effectiveness. *Journal of Management Development*, 35(9), 1163–1173. <https://doi.org/10.1108/JMD-01-2016-0011>
- Carstensen, S., Kjaer, C., Möller, S., & Bloksgaard, M. (2020). Implementing collaborative, active learning using peer instructions in pharmacology teaching increases students’ learning and thereby exam performance. *European Journal of Pharmacology*, 867(15). <https://doi.org/10.1016/j.ejphar.2019.172792>
- Clapp-Smith, R., Hammond, M. M., Lester, G. V., & Palanski, M. (2019). Promoting identity development in leadership education: A multidomain approach to developing the whole leader. *Journal of Management Education*, 43(1), 10–34. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1052562918813190>
- Clark, T. (2004). The fashion of management fashion: a surge too far? *Organization*, 11(2), 297–306. <https://doi.org/10.1177/1350508404030659>
- Collin, K., Herranen, S., Paloniemi, S., Auvinen, T., Riivari, E., Sintonen, T., & Lemmetty, S. (2018). Leadership as an enabler of professional agency and creativity: case studies from the Finnish information technology sector. *International Journal of Training and Development*, 22(3), 222–232. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12130>
- Culpin, V., & Scott, H. (2012). The effectiveness of a live case study approach: Increasing knowledge and understanding of ‘hard’ versus ‘soft’ skills in executive education. *Management Learning*, 43(5), 565–577. <https://doi.org/10.1177/1350507611431530>
- Cunliffe, A. L. (2002). Reflexive dialogical practice in management learning. *Management Learning*, 33(1), 35–61. <https://doi.org/10.1177/1350507602331002>
- D’Alessio, F. A., Avolio, B., & Charles, V. (2019). Studying the impact of critical thinking on the academic performance of executive MBA students. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 275–283. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.02.002>
- Davidson, N., & Major, C. H. (2014). Boundary crossings: Cooperative learning, collaborative learning, and problem-based learning. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3-4), 7–55. <http://celt.muohio.edu/ject/issue.php?v=25&n=3%20and%204>
- Dillenbourg, P., & Schneider, D. (1995). Collaborative learning and the internet. *Proceedings of the International Conference on Computer Assisted Instruction (ICCAI)*, Hsinchu, Taiwan. https://www.researchgate.net/publication/2336975_Collaborative_Learning_and_the_Internet
- Dillenbourg, P. (1999). What do you mean by collaborative learning? Teoksessa P. Dillenbourg (toim.), *Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches* (ss. 1–19). Elsevier. <https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-00190240/document>
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative*

tive Science Quarterly, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>

Fredriksson, M., & Saarivirta, T. (2015). Johtaminen eilen ja tänään – Johtamisen rooli oppimisen mahdollistajana. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 17(1), 7–20. <https://journal.fi/akakk/article/view/90152>

Goleman, D. (2004). What makes a leader? *Harvard Business Review*, 82(1), 82–91.

Gosling, J., & Mitzberg, H. (2006). Management education as if both matter. *Management Learning*, 37(4), 419–428. <https://doi.org/10.1177/1350507606070214>

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Aldine.

Hakkarainen, K., Lipponen, L., & Järvelä, S. (2002). Epistemology of inquiry and computer-supported collaborative learning. Teoksessa T. Koschmann, N. Miyake, & R. Hall (toim.), *CSCL2: Carrying forward the conversation* (ss. 129–156). Erlbaum. <https://doi.org/10.4324/9781410601544>

Han, J., & Liang, N. (2015). In their own eyes and voices: The value of an executive MBA program according to participants. *Journal of Management Education*, 39(6), 741–773. <https://doi.org/10.1177/1052562915582268>

Hämäläinen, R., Lanz, M., & Koskinen, K. T. (2018). Collaborative systems and environments for future working life: Towards the integration of workers, systems and manufacturing environments. Teoksessa C. Harteis (toim.), *The Impact of Digitalization in the Workplace* (ss. 25–38). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-63257-5>

Hämäläinen, R., & Vähäsantanen, K. (2011). Theoretical and pedagogical perspectives on orchestrating creativity and collaborative learning. *Educational Research Review*, 6(3), 169–184. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2011.08.001>

Hökkä, P., Vähäsantanen, K., Paloniemi, S., Heranen, S., & Eteläpelto, A. (2019). Emotions in leaders' enactment of professional agency. *Journal of Workplace Learning*, 31(2), 143–165. <https://doi.org/10.1108/JWL-07-2018-0086>

Isaacs, W. (2001). *Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito: uraauurtava lähestyminen liike-elämän viestintään*. Kauppakaari.

James, K. T., Mann, J., & Creasy, J. (2007). Leaders as lead learners: A case example of facilitating collaborative leadership learning for school leaders. *Management Learning*, 38(1), 79–94. <https://doi.org/10.1177/1350507607073026>

Jäppinen, A.-K., & Ciussi, M. (2016). Indicators of improved learning contexts: a collaborative pers-

pective on educational leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 19(4), 482–504. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1015616>

Järvelä, S., Volet, S., & Järvenoja, H. (2010). Research on motivation in collaborative learning: Moving beyond the cognitive-situative divide and combining individual and social processes. *Educational Psychologist* 45, 15–27. <https://doi.org/10.1080/00461520903433539>

Karakas, F., Manisaligil, A., & Sarigollu, E. (2015). Management learning at the speed of life: Designing reflective, creative, and collaborative spaces for millennials. *The International Journal of Management Education*, 13(3), 237–248. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2015.07.001>

Kimber, D. (1994). *Collaborative Learning in Management Education: Issues, benefits, problems and solutions: A literature review* [Konferenssiesitys]. ANZAM (Australian and New Zealand Academy of Management), Uusi-Seelanti. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.606.4960&rep=rep1&type=pdf>

Kilpi, E. (2016, elokuu 17). Tietoyhteiskunta haastaa teollisen ajan ajatusmallit. Sitra. <https://www.sitra.fi/artikkelit/tietoyhteiskunta-haastaa-teollisen-tyon-ajatusmallit>

Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (1994). *Evaluating Training Programs*. Berrett-Koehler Publishers.

Kirschner, P. A. (2001). Using integrated electronic environments for collaborative teaching/learning. *Learning and Instruction*, 10(1), 1–9. [https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(00\)00021-9](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(00)00021-9)

Kirwan, C., & Birchall, D. (2006). Transfer of learning from management development programmes: Testing the Holton model. *International Journal of Training and Development*, 10(4), 252–268. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1111/j.1468-2419.2006.00259.x>

Laal, M., & Ghodsi, S. M. (2012). Benefits of collaborative learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 486–490. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.091>

Laal, M., & Laal, M. (2011). Collaborative learning: what is it? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 491–495. <https://doi:10.1016/j.sbspro.2011.12.092>

Larsson, M., & Lundholm, S. E. (2013). Talking work in a bank: A study of organizing properties of leadership in work interactions. *Human Relations*, 66(8), 1101–1129. <https://doi.org/10.1177/0018726712465452>

Le, H., Janssen, J., & Wubbels, T. (2018). Collaborative learning practices: teacher and student per-

- ceived obstacles to effective student collaboration. *Cambridge Journal of Education*, 48(1), 103–122. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1259389>
- Lee, H., & Bonk, C. J. (2014). Collaborative learning in the workplace: Practical issues and concerns. *International Journal of Advanced Corporate Learning (IJAC)*, 7(2), 10–17. <https://doi.org/10.3991/ijac.v7i2.3850>
- Legge, K., Sullivan-Taylor, B., & Wilson, D. (2007). Management learning and the corporate MBA: situated or individual? *Management Learning*, 38(4), 440–457. <https://doi.org/10.1177/1350507607080577>
- Lehtinen, E., Hakkarainen, K., Lipponen, L., Ra-hikainen, M., & Muukkonen, H. (1999). Computer supported collaborative learning: A review. *The JHGI Giesbers reports on education*, 10, 1999.
- Leivonen, J. (2012). *Selvitys Suomen kauppatie-teellisten yksiköiden painotuksista ja profiileista*, ABS:n raportti 1/2012. Suomen kauppar korkeakoulu Ry. http://www.abs.fi/wp-content/uploads/2012/01/ABS_raportti_2012-1_Profiliselvitys_FINAL.pdf
- Malmberg, J., Haataja, E., Seppänen, T., & Järvelä, S. (2019). Are we together or not? The temporal interplay of monitoring, physiological arousal and physiological synchrony during a collaborative exam. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 14, 467–490. <https://doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1007/s11412-019-09311-4>
- Mantere, S., & Vaara, E. (2008). On the problem of participation in strategy: A critical discursive perspective. *Organization Science*, 19(2), 341–358. <https://doi.org/10.1287/orsc.1070.0296>
- Marsick, V. J. (2013). The dimensions of a learning organization questionnaire (DLOQ) introduction to the special issue examining DLOQ use over a decade. *Advances in Developing Human Resources*, 15(2), 127–132. <https://doi.org/10.1177/1523422313475984>
- Mintzberg, H. (2004). *Managers not MBAs: A hard look at the soft practice of managing and management development*. Prentice Hall.
- O'Neill, O. A. (2009). Workplace expression of emotions and escalation of commitment. *Journal of Applied Social Psychology*, 39(10), 2396–2424. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2009.00531.x>
- O'Neill, A. B., & Bent, R. (2015). The advantages of a transorganizational approach for developing senior executives. *Journal of Management Development*, 34(5), 621–631. <https://doi.org/10.1108/JMD-03-2013-0037>
- Parpei, R. (2008). *Business coaching itsesäteen kehityksinterventiona*. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Aaltodoc. <https://aaltodoc.aalto.fi/handle/123456789/4575>
- Prieto, L. P., Magnuson, P., Dillenbourg, P., & Saar, M. (2020). Reflection for action: Designing tools to support teacher reflection on everyday evidence. *Technology, Pedagogy and Education*, 29(3), 279–295. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1762721>
- Sadler-Smith, E., Gardiner, P., Badger, B., Chaston, L., & Stubberfield, J. (2000). Using collaborative learning to develop small firms. *Human Resource Development International*, 3(3), 285–306. <https://doi.org/10.1080/13678860050128483>
- Schmidt, F. L., & Hunter, J. E. (2000). Select on intelligence. Teoksessa E. A. Locke (toim.), *Handbook of Principles of Organizational Behavior* (ss. 3–14). Blackwell.
- Syvänen, S., Tikkamäki, K., Loppela, K., Tappura, S., Kasvio, A., & Toikko, T. (2015). *Dialoginen johtaminen. Avain tuloksellisuuteen, työelämän laatuun ja innovatiivisuuteen*. Tampere University Press.
- Van Leeuwen, A., & Janssen, J. (2019). A systematic review of teacher guidance during collaborative learning in primary and secondary education. *Educational Research Review* 27, 71–89. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.02.0011>
- Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in Organizations*. Sage Publications.
- Wismath, S. L., & Orr, D. (2015). Collaborative learning in problem solving: A case study in metacognitive learning. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 6(3). <https://doi.org/10.5206/cjsotl-rcacea.2015.3.10>
- Wuestewald, T. (2016). Adult learning in executive development programs. *Adult Learning*, 27(2), 68–75. <https://doi.org/10.1177/1045159515602256>
- Yukl, G. (2013). *Leadership in Organizations* (8. painos). Pearson.
- Zhang, X., Meng, Y., Ordóñez de Pablos, P., & Sun, Y. (2019). Learning analytics in collaborative learning supported by Slack: From the perspective of engagement. *Computers in Human Behavior*, 92, 625–633. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.08.012>