


# Digimentorointi osana työelämäläheistä jatkuvan oppimisen ekosysteemiä



Digimentorointi asemoituu mielekkäällä tavalla osaksi oppimisen dynaamista ekosysteemiä, osoittavat korkeakouluissa ja yrityksissä mentorointia hyödyntävien kokemukset. Se tukee jatkuvaa oppimista ja yhteiskehittämistä ja muuntuu ketterästi toimintaympäristön odotuksiin.

Miten luodaan digimentoroinnin yhteiskehittämisen tiloja korkeakoulujen ja työelämän yhdyspinoille?

 MENTOROINNILLE NÄYTTÄÄ OLEVAN yhteiskunnallista ja sosiaalista tilausta. Se ilmeni esimerkiksi tuloksista, joista Sitra (2016) sai ideakuulutukseensa etsiessään ratkaisuja korkeasti koulutettujen työelämävalmiuksien ja työllisyyden edistämiseksi: kaikki palkitut ideat olivat sidoksissa mentorointiin.

Mutta millaiselle mentoroinnille on tarvetta? Mentoroinnin toimintamallit ovat murroksessa. On tärkeää pohtia, miten ne taipuvat yhteiskunnan rakennemuutoksiin ja oppimis- ja asiantuntija-ajatteluun. Ammatikorkeakoulujen ja yhden tiedeyliopiston yhteisessä ”Oppimisen uusi ekosysteemi – eAMK” -hankkeessa (2017–2020) (<https://wiki.eduuni.fi/display/COOP/eAMK+-+Oppimisen+uusi+ekosysteemi>) korkeakoulujen asiantuntijat, opiskelijat ja työelämän

sidosryhmät yhdistävät voimansa ja uudistavat toimintatapoja sekä oppimista.

Työ, oppiminen ja kehittäminen muodostavat tulevaisuudessa yhtenäisen kokonaisuuden. Tämä edellyttää korkeakoulutusta kehittämään uudentyyppisiä työelämäläheisiä pedagogisia toimintamalleja ja ammatillisen kehittymisen työtapoja digitalisoituviin toimintaympäristöihin. Oppimisen tilat sulautuvat toisiinsa (Istance & Kools 2013; Littlejohn & Margaryan 2014), ja autenttisten oppimisympäristöjen (Herrington, Reeves & Oliver 2010) sekä yleisten työelämävalmiuksien (Virtanen & Tynjälä 2013) merkitys oppimisessa kasvaa.

Muutostarvetta kuvataan oppimisen ekosysteeminä. Ekosysteemiajattelu pohjautuu luonnon ekosysteemiin sekä biologisen evoluution ja taloudellisen

## BIOLOGIASTA PERÄISIN OLEVA 'EKOSYSTEEMI' ON OMAKSUTTU MYÖS KOULUTUKSEN KONTEKSTIIN.

kehityksen välisiin yhtäläisyyksiin (Hytti & Ruusunen 2016). Biologiasta peräisin olevan ekosysteemi-termin käyttö on yleistynyt liiketoimintaympäristöissä (Moore 2006), ja se on nyttemmin omaksuttu myös koulutuksen kontekstiin. Termiä kuitenkin käytetään eri tavoin eri yhteyksissä.

Työelämän ja koulutuksen kehittämiseen pe-rehtynyt Tapio Huttula (2016) viittaa ekosysteemi-ajatteluun kuvatessaan tulevaisuuden korkeakoulun toimivan ajasta ja paikasta riippumattomassa symbioosissa ympäristönsä kanssa. Kontaktipinta muiden toimijoiden kanssa on huokoinen ja vuorovaikutus syvää. Yksi toimenpide työelämälaheisten oppimisen ekosysteemien rakentamisessa on digimentoroinnin toimintatapojen kehittäminen opiskelija–työelämä-yhdyspinnoilla. Ekosysteeminen lähestymistapa kytkee mentoroinnin ajankohtaiseen keskusteluun jatkuvan oppimisen (OKM 2018) tukemisesta koko työuran ajan.

### DIGIMENTOROINTI JA EKOSYSTEEMI EAMK-HANKKEESSA

eAMK-hankkeen viitekehyksenä toimivat oppimisen ekosysteemit. Ne määritellään toimijoiden ja välineiden dynaamisiksi ja kehittyviksi kokonaisuuksiksi, jotka ”edistävät oppijan osaamisen ja työelämän käytänteiden kehittymistä. Ne perustuvat työelämälaheisen pedagogiikan sekä digitaalisen oppimisen mahdollisuuksiin sekä ohjauksen soveltamiseen ja kehittämiseen.” (eAMK-sanasto; Heikkinen 2017.)

Oppimisen ja osaamisen tuottamisen ekosysteemiä kuvataan myös erilaisten toimijatahojen muodostamana verkostona ja vuorovaikutusmallina, joka dynaamisesti sopeutuu toimintaympäristön muutoksiin ja tuottaa yhteen sulautuvia oppimisen

ja innovaatiotoiminnan tiloja (Tulkki 2009). Digita-lisaatio tekee ekosysteemeistä väistämättä globaaleja (Kaihovaara ym. 2017).

Koulutuksen kontekstissa ekosysteemin voidaan ajatella muodostuvan oppimistiloista tai -yhteisöistä. Mentorointia voidaan tarkastella osana tällaista laajempaa oppimistilaa (*learning space*), jossa liikutaan korkeakoulun ja työelämän yhdyspinnoilla – tai yhtenä siinä ilmenevänä oppimistilana tai -yhteisönä. Oppimistila muodostuu, kun osallistujat vaihtavat ajatuksiaan, tietoaan ja kokemuksiaan reflektiivisellä ja autenttisella tavalla (Docherty, Boud & Cressey 2006).

Korkeakoulun ja työelämän yhdyspinnoilla tapahtuvia, digimentorointitoimintaa selventäviä teoreettisia näkökulmia ovat muun muassa virtuaalinen oppimisyhteisö (*Virtual Learning Community, VLC*, ks. Lewis & Allan 2005), käytäntöyhteisö-ajattelu (*Community of practice, Cop*, ks. Lave & Wenger 1991), innovatiiviset tietoyhteisöt (Hakkarainen, Palonen, Paavola & Lehtinen 2004) ja ekspansiivinen oppiminen (*activity theory, boundary crossing*, ks. Tuomi-Gröhn & Engeström 2003). Professori Vivianne Bozalek tutkimusryhmineen (2015) yhdistää puolestaan aineksia toiminnan teoriasta ja autenttisesti oppimisesta (Herrington ym. 2010). He puhuvat transformatiivisesta korkeakoulupedagogiikasta korostaessaan uudenlaisten, autenttista oppimista tukevien oppimiskäytänteiden luomista digitaalisissa oppimis- ja toimintaympäristöissä.

Vastaavasti Ritva Engeström (2014) kuvaa kehittävän työntutkimuksen viitekehyksessä oppimista nopeasti muuttuvissa toimintaympäristöissä transformatiivisena, rajoja ylittävänä ja moniäänisenä toimintana. Hänen mukaansa kyse on prosesseista, joissa erilaisin kokoonpanoin ja teknologisia välineitä hyödyntämällä yhteiskehitetään osaamista. Yhteisen kohteen kehittämisessä ylitetään rajoja ja liikutaan toisiinsa sulautuvilla asiantuntijuuden jakamisen ja oppimisen pinnoilla. Korkeakoulupedagogisesta näkökulmasta ekosysteemiajattelu korostaa sellaisten poikkitieteellisten ja autenttisten oppimisympäristöjen rakentamista, joissa jo opiskeluaikana harjoitellaan työelämän käytäntöihin kytkeytyviä monimutkaisia ongelmanratkaisuprosesseja (Pelli 2009).

## EKOSYSTEEMI ANTAA DYNAAMISEN, KEHITTYVÄN JA VUOROVAIKUTTEISEN KUVAN TOIMIJOIDEN VÄLISISTÄ SUHTEISTA.

Kun ekosysteemiajattelu yhdistetään jatkuvan oppimisen koulutuspoliittisiin linjauksiin, oppimistila on ymmärrettävä korkeakouluksista näkökulmaa laajemmin. Digimentorointi tarjoaa tähän tarkasteluun yhden mahdollisuuden rajoja ylittävänä käytänteeksi.

'Digimentoroinnilla' tarkoitetaan tässä yhteydessä mentorointia digitalisoituvissa oppimis- ja toimintaympäristöissä. eAMK-hankkeessa se määritellään kahden tai useamman henkilön väliseksi yhteistyöksi, jossa osapuolet haluavat kehittyä yhteisellä kiinnostuksen alueella, esimerkiksi työelämävalmiuksissa, ja jakaa osaamistaan hyödyntäen keskinäisessä vuorovaikutuksessaan digimenetelmiä ja -työkaluja (Leppisaari, Vainio, Kleimola, Hartnell-Young & Makino 2006).

Mentoroinnissa hyödynnetään erilaisia muotoja, kuten ryhmä- ja vertaismentorointia sekä ristiinmentorointia, jossa osallistujat tulevat eri korkeakouluista, organisaatioista ja aloilta. Ammattikorkeakoulussa perustutkinto-opiskelijan mentorina voi toimia ylempään ammattikorkeakoulututkinnon opiskelija, alumni tai työelämän edustaja.

Digitalisaation muuttama työelämä uusine osaa-mistarpeineen edellyttää oppimisen ekosysteemiä, joka muodostuu uudenslaisista oppimiskäytänteistä. Digimentorointi tarjoaa mielekkään esimerkin sen tarkasteluun, minkälaisia tekijöitä yksittäisistä oppimiskäytänteistä voidaan tunnistaa ja miten tuloksia voidaan hyödyntää käytänteen ekosysteemimäisempään kehittämiseen.

### EKOLOGISET PERIAATTEET JA DIGIMENTOROINTI

Tarkastelen uudistuvan mentoroinnin käytänteitä Hannu L. T. Heikkisen ja Stephen Kemmisin

(2012) ekosysteemiajattelun valossa. Yksi tapa analysoida käytänteitä perustuu ajatukseen, että ne ikään kuin elävinä olentoina muodostavat oman ekosysteeminsä. Sosiaalisten käytänteiden muodostaman kokonaisuuden ajatellaan muistuttavan luonnossa havaittavaa eliöiden muodostamaa systeemistä kokonaisuutta. (Heikkinen & Kemmis 2012.)

Ekosysteemin metafora antaa dynaamisen, kehittyvän ja vuorovaikutteisen kuvan toimijoiden välisistä suhteista (Heikkinen 2017). Käytänteiden olemassaolo, menestyminen ja kuihtuminen riippuvat niiden asemasta verrattuna muihin käytänteisiin ja siitä, miten ne kehittyvät yhdessä muiden käytänteiden kanssa (Heikkinen & Kemmis 2012).

Käytänteiden ekologian teoria (*Theory of ecologies of practices*) perustuu Kemmisin ja hänen tutkimusryhmänsä tulkintaan, jossa Fritjof Capran (2005) hahmottelemia ekologisia periaatteita sovelletaan ihmisten välisen sosiaalisen toiminnan ymmärtämiseksi (Heikkinen & Kemmis 2012).

Hyödynnän digimentoroinnin tarkastelussa ekologisia periaatteita (**taulukko 1**), joita ovat Kemmisin ja Heikkisen (2012, 298) mukaan 1) verkostot, 2) diversiteetti, 3) sisäkkäiset systeemit, 4) keskinäinen riippuvuus, 5) dynaaminen tasapaino, 6) vaihteleva kehitys, 7) kiertokulku, 8) energian virtaus ja 9) ekologinen lokero.

Koulutuksen käytänteiden voidaan ajatella rakentuvan ekosysteemien tapaan. Yksi osa tätä dynaamista kokonaisuutta ovat hallitusohjelman ja koulutuspolitiikan esille nostamaa jatkuvaa oppimista tukevat mentoroinnin käytänteet (ks. OKM 2018). Mentorointi sijoittuu osaksi laajempaa ekologista systeemiä, joka muodostuu osaamisen kehittämistä tukevista käytänteistä.

### TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimuksen tavoitteena on syventää ymmärrystä digimentoroinnista sekä ilmiönä että kehittämissaasteiden kannalta. Sen pohjaksi analysoitiin korkeakoulutoimijoiden ja yritysten edustajien näkemyksiä ja kokemuksia digimentoroinnista. Näin hahmotetaan mentoroinnin uudistuvaa maisemaa osana oppimisen työelämäläheistä ekosysteemiä.

Ekologiset periaatteet	Periaatteen ilmeneminen käytänteiden muodostamassa ekologisessa systeemissä
1. Verkostot	Käytänteiden olemassaolo ja ominaisuudet perustuvat muihin käytänteisiin: millaisissa suhteissa ne ovat muihin sosiaalisiin käytänteisiin ja niiden muodostamiin verkostoihin. Verkostoituminen on yksi ekosysteemien toimintaperiaatteista.
2. Diversiteetti	Käytänteiden joukossa voidaan tunnistaa "lajeja", joiden erilaisuus sekä monimuotoisuus muodostavat ekologisen diversiteetin. Jokaisella lajilla on oma ekologinen funktionsa, mutta käytänteet voivat osin korvata toisensa.
3. Sisäkkäiset systeemit	Käytänteet nivELYvät toisiin käytänteisiin ja voivat muodostaa joko osittain tai kokonaan sisäkkäisiä systeemejä.
4. Keskinäinen riippuvuus	Käytänteet ovat keskinäisesti riippuvaisia toisistaan eliölajien tavoin. Kun ekosysteemin osatekijää muutetaan, koko ekosysteemi ja niiden väliset suhteet muuttuvat.
5. Dynaaminen tasapaino	Ekosysteemi on toimijoiden jatkuvaa vuorovaikutusta, samaan aikaan kilpailua ja yhteistyötä. Käytänteiden muodostamat ekosysteemit säätelevät itseään. Käytänteet säilyttävät elinkelpoiset ainekset ja muuttuvat modernimpaan suuntaan.
6. Vaiheittainen kehitys	Käytänteet ja niiden muodostamat ekosysteemit kehittyvät vaiheittain.
7. Kiertokulku	Käytänteiden välillä voidaan havaita kiertokulkua ravintoketjun tapaan.
8. Energian virtaus	Energia virtaa käytänteiden ja niiden muodostamien ekosysteemien läpi ja voi siirtyessään muuttua toiseen olomuotoon. Sosiaalisissa käytänteissä on havaittavissa erilaisia energian virtauksen muotoja, jolla viitataan siihen, mikä pyörittää toimintaa. Niitä ovat raha ja materiaaliset asiat, mutta myös voimaantumisen.
9. Ekologinen lokero	Käytänteet elävät omassa ekologisessa lokerossaan, jossa on niille sopiva "tila", markkinasegmentti. Käytänne voi elää ja olla olemassa vain, jos sille on suotuisat olosuhteet muiden käytänteiden keskellä. Pienetkin toimijat voivat tarpeisiin vastavalla erikoisosaamisellaan menestyä lokerossaan.

Taulukko 1. Ekologiset periaatteet (Kemmis & Heikkinen 2012; Heikkinen & Kemmis 2012; Heikkinen 2017).

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

- Minkälaisena oppimiskäytänteenä digimmentorointi näyttäytyy ekosysteemiajattelun valossa?
- Miten se asemoituu osaksi jatkuvaa oppimista?
- Mitä kehittämishaasteita digimmentoroinnilla on oppimisen ekosysteemeissä?

Syksyllä 2017 ja alkuvuodesta 2018 eAMK-hankkeen Digimmentorointi-toimenpiteessä (ks. <https://www.eamk.fi/fi/tyoelamayhteistyö/digimmentorointi>) kartoitettiin korkeakoulujen ja yritysten digimmentoroinnin toimintamalleja, hyviä käytänteitä ja kehittämistarpeita. Näin luotiin kokonaiskuvaa digimmentoroinnin toimintakentästä. Tutkimusaineisto

(N = 15) muodostuu 11 korkeakoulun (aineistokoodit KK1–11) ja neljän suuren valtakunnallisen tai globaalin yrityksen edustajien (aineistokoodit Y1–4) haastatteluista.

Haastatteluissa oli mukana yhteensä 23 henkilöä, ja osa niistä toteutettiin ryhmähaastatteluina. Korkeakoulukentän haastateltavat koottiin kartoittamalla digimmentoroinnin yhteyshenkilöitä hankkeen sähköisellä alustalla ja tutkijan henkilökohtaisten yhteyksien avulla. Suuryritysten edustajat löytyivät EMCC Finland ry:n hallituksen kontaktien välityksellä. Korkeakouluista haastateltiin lehcoreita, yliopettajia tai projektityöntekijöitä sekä henkilöstöhallinnon päälliköitä tai vastaavissa tehtävissä toimivia. Haastateltavat olivat

## MENTOROINTIIN OSALLISTUVA ON VUORON OPPIJA, VUORON ASiantuntija.

organisaatioidensa mentoroinnin asiantuntijoita, ja heitä haastateltiin sen tiedon vuoksi, joka heillä ajateltiin olevan tutkittavasta ilmiöstä (Alastalo, Åkerman & Vaitinen 2017; Flick 2006). Tarkastelussa ovat mukana ne toimintatavat, jotka haastateltavat ovat itse ymmärtäneet mentorointina.

Tutkimus tehtiin teemahaastatteluina. Kyseessä on puolistrukturoitu haastattelu (Flick 2006). Haastattelut olivat keskustelutilanteita, joissa edettiin tutkijan laatiman haastattelurungon suuntaisesti. Noin tunnin mittaisista haastatteluista 10 toteutettiin verkossa ja viisi lähitapaamisina. Haastateltavat olivat tottuneita videoneuvotteluihin, mikä teki videoteknologiasta luontevan asiantuntijahaastattelun apuvälineen (ks. Alastalo ym. 2017). Haastattelut tallennettiin sähköiseen muotoon älypuhelimien ääninauhurilla tai Skypellä ja purettiin tekstiksi sanatarkasti. Litteroitua aineistoa kertyi 99 sivua.

Tutkija ei lyönyt lukkoon tarkkoja haastattelukysymyksiä vaan määrittäi pääteemat, joita haastattelussa käsiteltiin (Hyvärinen 2017). Teemat muotoutuivat tutkijan aiemman e-mentoroinnin tutkimustyön tulosten ja alan tutkimuskirjallisuuden pohjalta. Sisällöt käsitelivät mentoroinnin muotoja, toteutusta, yhteyttä työelämään ja digivälineiden käyttöä mentoroinnissa.

Laajan haastatteluaineiston tutkimustuloksia käsitellään eri näkökulmista useissa julkaisuissa. Artikkelissa *”Exploring Emerging Mentoring Practices in New Ecosystems of Learning in Finland”* (Leppisaari 2019) jäsennetään korkeakouluissa ja yrityksissä käytössä olevia digimentoroinnin toimintamalleja. Haastateltavien käsityksiä digitalisaation tuomasta lisäarvosta ja mahdollisuuksista mentoroinnissa tarkastellaan erikseen toisessa artikkelissa (ks. Leppisaari 2018).

Tutkimusmenetelmä oli laadullinen sisällönanalyysi, ja aineistoa tutkittiin jäsentävällä tutkimusotteella. Ymmärryksen syventämiseksi tutkittavasta

ilmiöstä pyrittiin löytämään ja erottelemaan tutkimustehtävän kannalta olennaiset aiheet (Cohen, Manion & Morrison 2007; Flick 2006). Haastatteluaineisto järjesteltiin alustavasti haastatteluteemojen mukaisesti. Analyysi alkoi aineiston toistuvalla lukemisella ja reflektoinnilla, jonka tavoitteena oli hahmottaa kokonaisuus tutkimustehtävän kannalta. Sen jälkeen aineistoa käytiin läpi ja jäsennettiin teorialähtöisesti ekologisten periaatteiden valossa (**taulukko 1**).

Seuraavaksi muodostettiin ekologisia periaatteita laajemmat, ilmiötä jäsentävät aihekokonaisuudet teemoittelun, yhdistelyn ja tulkinnan avulla. Aihekokonaisuuksien tarkemman analyysin ja päätelmien pohjalta määrittyivät tulosten esittelyyn pääteemat.

Aineistoa tulkittiin koko prosessin ajan tutkimuskysymysten pohjalta. Tulosten esittelyssä aineistosta nostetaan esille ilmiön tarkastelun kannalta edustavia ääniä, ja sitaateilla tuetaan tulkintaa. Samalla käydään keskustelua aiempien tutkimusten kanssa.

Tutkimus tuottaa uutta tietoa mentoroinnin asemoitumisesta digitalisoituissa oppimisen ekosysteemeissä. Tutkimusaineisto edustaa yksittäisinä tapauksina esimerkinomaisesti korkeakoulujen ja suuryritysten digimentoroinnin käytänteitä. Aineisto painottuu kuitenkin eAMK-hankkeen tavoitteiden suuntaisesti ammattikorkeakoulukontekstiin.

Yrityksistä koottu tutkimusaineisto on suppea sen selvittämiseksi, millaisia yhteistyön mahdollisuuksia yrityksillä ja korkeakouluilla on mentoroinnissa, mutta aineisto antaa viitteitä jatkotutkimukselle. Laajempi, myös pieniä ja keskisuuria yrityksiä sisältävä otos antaisi laajemman näkökulman yhdyspinnoille rakentuvien oppimistilojen tarkasteluun.

### TULOKSET – DIGIMENTOROINTI JATKUVAN OPPIMISEN KÄYTÄNTENÄ

Tutkimusaineistosta nousevat esiin digimentorointia oppimiskäytänteenä kuvaavina pääteemoina dynaaminen verkosto ja yhteiskehittäminen, toimintatapojen muodonmuutos sekä oma toimintatila ja jatkuvan osaamisen kehittäminen.

## Dynaaminen verkosto ja yhteiskehittäminen

Haastatellut tunnistivat mentoroinnin opiskelijan, koulutusorganisaation ja työelämän näkökulmasta yhteistä arvoa luovaksi käytänteeksi. He kokivat, että siinä oltiin sellaisen yhteisen osaamisen äärellä, jossa kaikki osapuolet voivat oppia vastavuoroisesti toisiltaan korkeakoulun ja työelämän yhdyspinoilla. Mentoroinnin käytänteissä asiantuntijayhteisöt muodostettiin tyypillisesti siten, että opiskelijat, opettajat ja työelämän asiantuntijat olivat kaikki oppimassa digitaalisissa ympäristöissä lähtökohtanaan omat tavoitteensa. Toisinaan toimittiin mentoreina, toisinaan aktoreina: "[--] välillä ne [opiskelijat] ovat niitä eksperttejä, jotka tuovat sen uuden tiedon" (KK10).

Eräs haastateltava kuvaa nykymentoroinnille tyypillisiä väljempää rooleja: "[--] tänä päivänä voin itse olla sen mentorin ja sen kouluttajan roolissa, ja ihan yhtä lailla huomenna saman porukan kanssa minä voin olla se aktori siinä" (KK8). Mentorointiin osallistuva on yhdessä hetkessä oppija ja toisessa hetkessä asiantuntija, ja kykenee vaihtamaan joustavasti rooliaan dynaamisen ja joustavan asiantuntijuuden (*fluid expertise*, ks. McManus & Russell 2007) suuntaisesti.

Kolmen ammattikorkeakoulun eMentorointikoulutuksen toimintamalli (KK5, KK1) on käytännön esimerkki asiantuntijuuden ja kehittämisen dynaamisesta verkostosta, joka yhdistää uudella tavalla toimijoita ja välineitä. Siinä toteutuu ammattikorkeakoulujen välinen monialainen yhteistyö, ja samalla yhteistyö ulottuu laajemmallekin työelämässä jo toimivien, ylempää ammattikorkeakoulututkintoa (YAMK) opiskelevien välityksellä.

Koulutus ja työelämä ovat avautumassa toisilleen ekosysteemimäisenä, Sara Hytin ja Sanna Ruususen (2016) kuvaamana, verkostoa laajempaa kokonaisuutena, jossa yhteistyön ja vuorovaikutuksen avulla luodaan arvoa. Kuitenkin eAMK-haastatteluissa nousi esille kokemuksia siitä, että korkeakoulujen ja työelämän yhteistyössä ei osata vielä ekspansiivisen oppimisen (Tuomi-Gröhn & Engeström 2003) suuntaisesti liikkua joustavasti tällä yhdyspinnalla.

Korkeakoulujen ja työelämän toimijat eivät käytä tarkoituksenmukaisesti erilaisia rooleja ja toinen

toistensa osaamista vaan ovat lukkiutuneet tiettyihin asenteisiin ja oletuksiin. Haastateltava tunnistaa kolmikantaisen osaamiskeskustelun olevan edellytys mentoroinnin yleistymiselle toimintatapana: "[--] siinä tulisi se työelämän osaamisen kehittäminen ja sitten opiskelijan osaamisen kehittäminen ja toisaalta meidän [opettajien], ja sitten taas miten nämä voidaan yhdessä tehdä" (KK3).

Digitaalisia menetelmiä pidettiin koulutuksen ja työelämän yhteisten oppimistilojen mahdollistajina. Aito oppimisen ekosysteemi koettiin mahdolliseksi vain uudenlaisen opettajuuden kautta (KK8): opettaja on yhä vahvemmin mentori ja yhdessä oppija (Bozalek ym. 2015). Samansuuntaisesti Pelli (2009) näkee, että pedagogiikka koulutuksen ja työn yhdyspinoilla muuttuu yhteistyöskentelyä tukeväksi opiskelijan valmennuspedagogiikaksi.

Ekosysteemeissä verkostot voivat olla virtuaalisia ja globaaleja. Joissakin korkeakoulujen mentorointikäytänteissä hyödynnettiin virtuaalista kansainvälistä verkostoa osaamisen kehittämisessä (KK5, KK10). Globaalien yritysten mentorointiohjelmat toteutetaan digivälinein globaalissa verkostossa. Eräällä yrityksellä (Y2) oli 12 000 työntekijän verkosto 34 maassa, ja se muodosti virtuaaliselle mentorointitalle raamit, joissa yksiköt loivat tarpeitaan vastaavia mentorointikäytänteitä. Erityisesti osaamisen koettiin leviävän monikansallisessa yrityksessä silloin, kun eri kulttuureissa toimivia työntekijöitä yhdistettiin mentoripareiksi.

Haastatteluissa kuvatuissa mentorointikäytänteissä ilmeni osaamisen ja kokemusten kiertokulku. Usein toiminnan kohteena olivat nimenomaan uudet opiskelijat tai työntekijät uran alku- tai siirtymävaiheessa. Perinteisesti mentoroinnin on ajateltu edistävän myönteistä osaamisen jakamisen kiertokulkua kokeneelta aloittelevalle. Yrityksissä pyritään kehittämään mentorointia tulevaisuuden potentiaalisten johtajien urakehityksen avuksi: "[--] senioreimmat johtajat tai liiketoiminta-alueitten johtajat tukee sitten niitä meidän nuoria, kasvavia tulevaisuuden johtajia ja ne siirtää sitä niiden omaa kokemustaan, mitä niille on tullut johtajana" (Y3). Mentoroinnilla luodaan näin voimaannuttavaa verkostoa omassa organisaatiossa.

## VERTAISUUS JA YHTEISÖLLISYYS SEKÄ PALVELUJEN JA OSAAMISEN VAIHTAMISEN VERKOSTO OVAT VAHVISTUNEET OSAAMISEN JAKAMISEN KIERTOKULUSSA.

Uusien mentorointimuotojen myötä osaamisen jakamisen kiertokulussa ovat vahvistuneet nimenomaan vertaisuuden ja yhteisöllisyyden merkitys sekä palvelujen ja osaamisen vaihtamisen verkosto. Esimerkistä käyvät pikamentorointi-tyyppiset mentorointiverkostot. Kiertokulun ekologista periaatetta kuvaa myös haastatteluissa (KK1, KK5, KK8, KK10) esiin noussut toimintamalli, jolloin jo korkeakoulutuksen aikana toimitaan ensin aktorina ja opintojen myöhemmässä vaiheessa mentorina. Näin opiskelija saa kokemuksen mentoroinnin hyödyistä ja vie työelämään toimintamalleja, joita voidaan soveltaa uranaikaiseen jatkuvaan osaamisen kehittämiseen. Monikeskiseen osaamisen vaihtamisen verkostoon ja mentorointiosaamisen kiertokulkuun kytkeytyivät myös mentoreina toimivien YAMK-opiskelijoiden työelämäyhteydet.

Korkeakoulun mentorointiin liittyvä hanke- ja maksupalvelutoiminta kiertyy oppimisen hyödyksi: ”Korkeakoulun henkilökunnan osaaminen siinä koko ajan kasvaa ja sitä kautta me saadaan siirrettyä sitä osaamista sitten opiskelijoille” (KK5). Vastaavasti työelämästä tulevissa toimeksiannoissa ja oppimisprojekteissa työelämän vastuuhenkilöt voivat mentorointikonseptin avulla edistää osaamisen kiertokulkua: “[--] me pyritään sellaisia *caseja* saamaan, että me saamme nämä meidän [--] toimeksiantajat [--] sitoutumaan siihen prosessiin [--] Ja silloin he ovat myös ikään kuin sellaisessa [--] mentorin roolissa siinä. He tuovat sen työelämän toimintamallin niiden opiskelijoiden äärelle” (KK10). Eräässä hankkeessa (KK2) puolestaan yhdistettiin koulutusalan kahden valtakunnallisen työelämäyhteistyökumppanin

osaamiset, toisen sisältöosaaminen ja toisen toimintamenetelmäosaaminen sekä korkeakoulujen omat vahvuudet mentoroinnin yhteiskehittämisessä.

Kuvatuissa mentorointikäytännöissä ilmeni, että yhteisessä oppimiskumppanuudessa ollaan mukana joustavasti eri rooleissa. Osaamista vaihdetaan dynaamisesti korkeakoulun ja työelämän yhdyspinoilla, ja parhaimmillaan muodostuu yhteiskehittämisen tiloja. Digimentoroinnin kehittäjäverkostoa tulisi laajentaa mentoroinnin ja valmennuksen sisällöllisten asiantuntijafoorumien lisäksi sellaisten toimijoiden kanssa, jotka kehittävät erilaisia digitaalisia ratkaisuja mentoroinnin ja valmennuksen hyödynnettäviksi.

### Toimintatapojen muodonmuutos

Perinteinen kahdenvälinen mentorointi on käytössä edelleen, mutta samalla yleistyvät vertais-, ryhmä-, ristiin-, käänteis- ja pikamentorointi (Leppisaari 2019).

Mentoroinnin kyky muuntautua ajan tarpeisiin tunnistettiin tutkimusaineistossa esimerkiksi vertais- ja käänteismentoroinnin yleistymisenä: “[--] se ei tarvi olla niin kuin isältä pojalle, vaan et se voi olla kollegalta kollegalle, ja se voi olla jopa niin kuin minulta lapsena sinulle isälleni” (Y3).

Yritysmentoroinnissa asiantuntija voi jossakin teemassa olla myös nuorempi ja kokemattomampi: ”Meillä on sellaisia ohjelmia, joissa [--] haluttu nostaa [--] esille, että se voi toimia näinkin päin” (Y1). Korkeakoulujen edustajat tunnistivat vertaismentoroinnin elementtejä toimintamuodoissaan, esimerkkinä YAMK-opiskelijoiden keskenään toteuttama webinaarityyppinen opinnäytetyönohjausprosessi (KK3) ja eRyhmämentoroinnin toimintamalli (KK1, KK5).

Mentoroinnin maisemaan kuuluu osittain samansisältöisten ja lähikäsitteinä ymmärrettyjen ohjausmuotojen – valmennus, *coaching*, ohjaus, tutorointi, fasilitointi ja sparraus – suhde toisiinsa. Yhden yrityksen edustaja (Y2) tunnisti digimentoroinnin eduksi osaamisen kehittämisessä monimuotoisuuden, joustavuuden ja skaalautuvuuden. Tällainen oppimismuoto soveltuu monenlaisiin tilanteisiin. Oleellista ei ollut se, millä nimellä osaamisen kehittämistoimintaa kutsuttiin, vaan tärkeintä oli oppiminen:

”[--] minulle on sinänsä sama, että *coaching, mentoring*, niin minua ei haaittaa että ne termit vähän sekoittuvat. Pääasia että siitä saadaan se hyöty ja tulos mitä haetaan” (Y2).

Haastattelussa ilmeni, että mentoroinnissa yritykset halusivat säilyttää enemmän sen perinteisiä toimintatapoja, kun taas valmennukseen halutaan liittää uusia elementtejä, esimerkiksi ryhmätoteutuksia ja digivälineiden käyttöä. Tällaisella asenteella voi olla dynaamisen tasapainon näkökulmasta vaikutusta siihen, miten mentorointikäytännöksi säilyttää paikkansa toimintakentässä.

Yrityksissä mentorointi ja *coaching* nivoutuvat osin toisiinsa ja muodostavat uudenlaisia oppimistiloja. Monimuotoisuuteen kytkeytyy digitaalisuus. Silloin kun virtuaalinen toimintaympäristö on kiinteä osa yrityksen toimintaa, sitä hyödynnetään mentoroinnissakin luontevasti, ilman että puhuttaisiin digimentoroinnista. Osalle korkeakoulujen edustajia digitaalisuuden yhdistäminen mentorointiin oli vielä uusi ajatus, tai siitä ei ollut kokemusta (KK7, KK11, KK4).

Mentoroinnin digitalisoitumisen tarve kuitenkin tunnustettiin. Korkeakoulussa koettiin, että mentoroinnin uudistuviin toteutusmuotoihin vaikuttavat uuden sukupolven tarpeet, mikä haastaa mentorointitoiminnan kehittäjiä kuuntelemaan opiskelijoita: ”[--] minun ikäpolvi ajattelee asioista niin eri tavalla kun tämä nykyinen opiskelijaikäpolvi [--]. He haluavat tehdä sen ihan sinne someen asti, ja olla sitten hyvin avoimia” (KK9). Tulevaisuudessa yhdistellään yhä joustavammin erilaisia ohjaus- ja mentorointimuotoja keskenään, ja digitaalisuus sulautuu mentoroinnin toimintatapoihin (Leppisaari 2019).

Digimentoroinnilla voidaan niin korkeakouluissa kuin yrityksissäkin tukea 21. vuosisadan metataitoja, jotka nousevat yhä merkittävimmiksi jatkuvassa oppimisessa (vrt. Binkley ym. 2012). Haastattelussa yhden yrityksen edustaja (Y3) tunnisti, että mentoroinnissa opitaan niin sanotun substanssiosaamisen, kuten finanssiosaamisen, lisäksi yleisiä työelämätaitoja, esimerkiksi vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisutaitoja. Digimentoroinnin nähtiin antavan menetelmällisesti monenlaisia työelämävalmiuksia, kuten virtuaalista vuorovaikutusta ja digivälineiden käyttöä (KK4, KK5,

KK1, KK10). Näin sillä voidaan ajatella olevan itseisarvoa menetelmänakin digijajassa tarvittavien metataitojen näkökulmasta. Korkeakouluista haastatellut kokivat nimenomaan monialaisen opiskelijamentoroinnin tukevan tehokkaasti työelämätaitojen oppimista jo opiskeluaikana (KK5, KK6, KK9, KK10).

Poikkialaisuus on mentoroinnissa hyödyllistä, koska ”ne isot työelämän tai opiskelun ongelmat ovat monesti samanlaisia alasta riippumatta” (KK5). Opiskelijat tunnustavat digitaalisuuden merkityksen mentoroinnissa osaksi omia työelämän osaamistarpeitaan, kun esimerkiksi videoneuvotteluohjelmien käyttö arkipäiväistyy työssä (KK1, KK5). Digimentoroinnin avulla korkeakoulut voivat totuttaa opiskelijoita virtuaaliitiimityöskentelyyn, mikä yhden yrityksen edustajan mukaan tuottaa merkittävän hyödyn: ”Jos osaat toimia virtuaalimentorointiprosessissa, niin mikä tahansa työsuhte periaatteessa sen jälkeen onnistuu virtuaalisesti” (Y3).

Työelämän toimintatapojen muuttuminen ja oppimis- ja asiantuntijuuskäsitysten uudistuminen vievät mentorointia vääjäämättä kohti uusia toimintatapoja (Irby ym. 2017; Owen 2015; Grindrod 2016). Erään yrityksen edustaja kuvaa muutosta seuraavasti: ”Osaaminen [--] ja osaamisen kehittäminen on ollut hyvin paikallista [--] sellainen [--] ei enää toimi. Vaan meidän on pakko löytää [--] käytäntöjä ja tapoja, että miten me kehitetään tätä organisaatiota, joka [--] sijaitsee fyysisesti siellä sun täällä” (Y3).

Haastateltu kokee, että hektisessä työssä digitaalisuus antaa mahdollisuuden mentoroida ketä tahansa mistä tahansa: ”[--] meidän tehdään sitä paljon, nimenomaan digimentorointina, koska [--] meidän organisaatio on sellainen, että iso osa on niin että mentori saattaa olla Amerikassa ja mentoroitava on Saksassa [--] joku on Intiassa ja joku on Thaimaassa” (Y3).

Mentoroinnin toimintatapojen muuttuminen ilmenee myös siten, että yhden pitkäaikaisen mentorointisuhteen sijaan hyödynnetään yhä yhteisöllisempiä, ryhmämuotoisia ja vertaismentorointia tukevia prosesseja (KK5, KK10). Tämä kehitys suunta tunnustetaan kansainvälisestikin (Lundsford ym. 2017). Esimerkiksi eräässä organisaatiossa arvioitiin WhatsAppin ja muiden vastaavien mobiilisovellusten suljettujen ryhmien soveltuvan osaamisen vaihtoon,



## MENTOROINNIN UUSIMMAT MUODOT TUKEVAT VERKOSTOISSA OPPIMISTA.

koska ”jos sinulla on hyvä täsmäkysymys, niin sinä saat hyvään täsmäkysymykseen nopeasti vastauksen” (Y3). Pikamentorointi on vahvistumassa työelämän organisaatioissa (Grindrod 2016).

Vertais- ja ryhmämentoroinnilla pystytään nopeasti skaalamaan mentoroinnin toimintamalleja. Erilaisten mentorointimuotojen yhdistely nähtiin tulevaisuuden suuntana: “[--] lähdetään liikkeelle pareina, mutta on sitten välineet, jotka mahdollistavat myös vertaistoiminnan. Tämä ei välttämättä tule tämmöiseksi erilliseksi mentorointiohjelmaksi, vertaismentorointi- tai ryhmämentorointiversioksi, vaan se on ikään kuin tämmöinen laaja kokonaisuus, ja [--] digitalisaatio mahdollistaa tämän” (KK6).

Mentoroinnin uusimmat muodot tukevat verkostoissa oppimista. Eräs korkeakoulu (KK9) kehitti alumnejaan hyödyntävässä valmentavassa mentoroinnissa toimintakonseptia, jossa opiskelijat tutustuivat digialustalla alumniin uratarinoihin ja saattoivat sen jälkeen ottaa omien tarpeidensa mukaan yhteyttä yhteen tai useampaan työelämän toimijaan eri aloilta sopiakseen keskustelusta. Näin opiskelija luo itselleen mentoriverkoston sen sijaan, että saisi yhden mentorin, jonka pitäisi kyetä vastaamaan monenlaisiin oppimistarpeisiin (KK9).

Oman mentoriverkoston luominen tunnustetaan kansainvälisesti nousevana ilmiönä työelämässä (Erickson 2014). Digitaalisten mentorointipalvelujen kehittämistä pidetään tärkeänä, jotta monialaista verkostoitumista voidaan hyödyntää tehokkaasti. Se on tärkeää myös mentoroinnin saavutettavuudelle. Erään yrityksen edustajan mukaan uuden sukupolven siirtyminen sähköpostiviestinnästä kuvilla ja videoilla kommunikoimiseen (ks. Bayer, Ellison, Schoenebeck & Falk 2016) vaikuttaa mentoroinnin toteuttamiseen. Tulevaisuuden globaalissa digimentoroinnissa vahvistuu visuaalinen kommunikointi, jolla ylitetään kielimuureja: “[--] sinä lähetät sen ku-

van niin se toinen saa siitä hyvin nopeasti kiinni, että mistä tässä on kyse” (Y3).

### Oma toimintatila ja jatkuvan osaamisen kehittäminen

Korkeakoulujen opiskelijamentorointi tuottaa usein opintopisteitä, mikä voidaan pitää toimintaa pyörittävänä resurssina. Tutkimusaineisto kuitenkin osoitti, että joissakin korkeakouluissa mentorointia toteutetaan vapaaehtoisena oppimista ja urasuunnittelua edistävänä tukimuotona. Ekosysteemimäisinä energian virtauksen muotoina eAMK-haastatteluisa nousivat esille tuen saaminen sekä substanssi- ja metataito-osaamisen karttuminen. Metataitoja olivat vaikkapa verkostojen, erityisesti monialaisten, laajeneminen, voimaantuminen, motivoituminen ja digivälineiden haltuunotto. Yhteisölliset ongelmanratkaisu- ja tiimityötaidot korostuivat esimerkiksi toimintamallissa (KK10), jossa ylempään vuosikurssin opiskelijat mentoroivat alempien vuosikurssien opiskelijoita. Samalla avoimien ongelmien ratkaisemisessa hyödynnettiin eri puolilla maailmaa työelämässä toimivia alumneja.

Mentoroinnin kehittäminen hankerahoituksella tarjoaa resurssia organisaatiolle, mutta toimintaa pyörittävänä voimana korkeakoulujen ja työelämän yhdyspinnoilla eivät niinkään olleet rahalliset hyödyt vaan dynaaminen osaamisen kehittäminen. Mentorointi on vastavuoroista oppimista: “[--] he [yritysjohdajat] päivittävät itsensä some-maailmaan näiden nuorten kautta [--] saavat käsityksen nuorten maailmasta ja tavasta toimia virtuaaliympäristöissä. Ja kyllä nämä meidän nuoret osaa myöskin sillä lailla herätellä näitä työelämän johtajia [--] ulos siitä boksista” (KK6). Mentoroinnin koettiin voimaannuttavan käänteismentorointina korkeakoulun ja työelämän yhdyspinnoilla: “[--] nuoret hoitajat esimerkiksi voivat olla mentoreina sitten näille vanhemmille (työelämässä) juuri näihin digitaalisiin välineisiin, ehkä työtapoihin” (KK8).

Ristiinmentorointi mahdollistaa opettaja – työelämän toimija -mentoriparien muodostamisen: ”Meillä on tehty sopimus [--] siinä ei [--] rahaa vaihdeta, vaan se on win-win-kauppaa [--] jos meiltä opettaja ja sieltä

työntekijä, kummasta tahansa organisaatiosta sitten haluaa tällaista mentorointia, niin [--] se toiminta ja työaika siihen työntekijöille annetaan” (KK4).

Mentoroinnin omaa lokeroa tai toimintatilaa määriteltiin seuraavasti: “[--] kun meiltä kysyttiin perusteluja, että miten se [mentorointi] eroaa nyt jostakin tällaisesta hankkeesta tai yhteistyöverkostosta, niin nimenomaan se erosi siinä, että siinä oli sellaista ammatillisen kehittymisen ja asiantuntijuuden kehittymisen näkökulmaa [--] voimakkaana” (KK4).

Missä määrin osittain samaa funktiota toteuttavat eri ohjausmuodot tarvitsevat omia lokeroitaan? Haastateltavat eivät pitäneet kovin merkityksellisenä sitä, millä termeillä osaamisen kehittämisestä tai ohjausmuodoista puhuttiin, kunhan niiden sisältämä toiminta oli vaikuttavaa. Käsitteet tulee kuitenkin määritellä asiayhteydessään, jotta toimijoilla on yhteinen ymmärrys siitä, mitä ollaan tekemässä. Esimerkiksi *coachingia* ja mentorointia ei koettu toistensa kilpailijoiksi. Omaa toimintaa saatettiin kuvata niiden välimaastoon sijoittuvana käytänteenä.

*Coaching*-palveluja ostetaan ulkopuolelta. Mentorointi puolestaan oli luonteeltaan enemmän epävirallista, osaamisen siirtämiseen tähtäävää toimintaa organisaation sisällä (esim. Y4). *Coaching* koettiin organisoituneeksi toimintamuodoksi, jossa sertifikaatit antavat tietoa toimijan ammattitaidosta ja osaamisesta, kun taas mentoroinnin ongelmaksi koettiin se, että ”kuka tahansa voi kutsua itseään kenen tahansa mentoriksi” (Y3). Yhden yrityksen edustaja toivoikin mentorointiin sertifioitua ammattitaitoa ja systemaattista toimintaa.

Korkeakouluissa keskustelua mentoroinnin omasta lokeroasta on syytä käydä työelämäläheisen oppimisen kehittäjien ja opiskelijan ohjauspolun toimijoiden kanssa. Jos mentoroinnilla ei ole omaa strategisesti tunnustettua ja tunnustettua toimintatilaa, opiskelijoiden rekrytointi sen toteutuksiin saattaa olla haastavaa kilpailtaessa valinnaisista opinnoista. Työelämämentoreille näyttää olevan korkeakoulujen opiskelijamentoroinnissa oma lokeroinsa ja erikoisosaamiseen pohjautuva paikkansa erilaisissa oppimisprojekteissa ja -prosesseissa. Tutkimusaineistossa ilmeni, että digimentoroinnin

pedagogisen kehittämisen tarve liitettiin erityisesti monimuotokoulutukseen (KK1, KK3, KK7, KK4).

Työelämäläheisissä koulutuksissa opiskelijalle voidaan nimetä työelämästä oma mentor, joka kulkee opiskelupolulla mukana ja tukee ammatillisen kasvun reflektiota ja osaamisen arviointia (KK4). YAMK-opiskelijoiden hyödyntäminen mentoreina koettiin innostavana käytänteenä (KK7, KK3, KK5), jota tulee levittää.

Vastaavasti yritysten henkilöstön kehittämisessä tulisi tunnistaa se lokero, jossa muut ohjausmuodot eivät kykene haastamaan uutta teknologiaa hyödyntävää mentorointia jatkuvan uranaikaisen osaamisen kehittämisessä. Yhden yrityksen edustaja (Y3) näki mentoroinnin tavoitteet *coachingin* tavoitteita laajempina, kokonaisvaltaista oppimista tukevinä. Samalla vastuu oppimisesta pysyy aktorilla, mikä nähdään keskeisenä asiana mentoroinnissa. Yrityksissä mentorointi asemoitui osaksi johtamisen kehittämisen ohjelmia (Y1–Y4), esimerkiksi muutosvalmennuksen näkökulmasta.

Digimentorointi puolestaan voi erityisesti liittyä yrityksen sisäisen monikulttuurisen oppimistilan rakentamiseen seuraavalla tavalla: ”Tällaisen virtuaalisen mentoroinnin [--] paras puoli on se [--] että siinä muutetaan kulttuuria ja sitten siinä rakennetaan sellaisia [--] siltoja sen organisaation välillä [--] tai sitten poistetaan [--] esteitä, jotka on ennakkoluuloja ja epäluuloja, joita meillä on toista kulttuuria kohtaan” (Y3). Rajoja ylittävän digimentoroinnin erityislaatuisuutta haastateltava kuvasi jopa elämää muuttavina monikulttuurisina mentorointikokemuksina.

Digimentoroinnilla arvioitiin olevan oma paikansa henkilökohtaista kasvua ja osaamisen kehittämistä tukevana toimintatapana, jolla siirretään osaamista ja kokemusta ja samalla hankitaan uudenlaisissa kohtaamisissa tarvittavia metataitoja. Yrityksen edustaja tiivistää mentoroinnin lokeron seuraavasti: ”Uskon vahvasti mentorointiin [--] ihmisten ja organisaatioiden kehittämisessä” (Y3).

Digimentoroinnin koetaan taipuvan korkeakoulutuksen ja työelämän yhdyspinnassa erilaisiksi toimintatavoiksi, joissa integroituvat yhä enemmän vertaisuus, yhteisöllisyys ja saavutettavuus. Sen paikkaa puolustavat lisäksi säästöt osallistujien ajassa ja

## ELINKEINOELÄMÄ VOI OPPIA UUTTA KORKEAKOULUJEN MENTOROINNIN KEHITTÄMISTYÖSTÄ.

matkustuskustannuksissa, minkä liki kaikki haastateltavat nostivat esille. Käytänteen oma lokero ja tilaus juuri kyseiselle toiminnalle ovat sen elinehtoja ekosysteemissä. Oppijan näkökulmasta on oleellista oppia löytämään erilaisten – ei toisiaan pois sulkevien – osaamisen kehittämisen muotojen hyötyjä ja vahvuuksia.

Haastateltujen yritysten mentoroinnin kehittämisessä ei ensisijaisesti katsottu korkeakoulujen vaan mentorointia ja valmennusta tuottavien konsulttiyritysten suuntaan. Haastattelussa olisi voitu vielä selkeämmin kysyä yritysten yhteyksistä korkeakouluhin mentoroinnin käytänteiden kehittämisessä kuten kysyttiin korkeakoulujen yhteyksistä työelämään. Tämä olisi voinut tuoda uutta tietoa korkeakoulutuksen ja työelämän toisilleen avautumisen tarkasteluun. Toisaalta muutama korkeakoulu mainitsi haastattelussa, että työelämän organisaatiot ostavat heiltä esimerkiksi mentorointivalmennuskoulutusta (KK2, KK4, KK5).

Voisivatko korkeakoulut ja työelämän henkilöstöhallinnon toiminta sekä mentorointipalveluja tuottavat yritykset yhdistää voimansa, jotta digimmentoroinnin relevantti toimintatila voidaan tunnistaa ja hyödyntää sitä jatkuvan osaamisen kehittämisen toimintakentässä?

### POHDINTA

Olen tarkastellut digimmentorointia analysoimalla eAMK-hankkeessa koottua haastatteluaineistoa ekologisten periaatteiden (Kemmis & Heikkinen 2012) valossa. Ekosysteemijattelun toimivuutta analyysitapana voidaan kritisoida lokeroivaksi. Se kuitenkin lisäsi ymmärrystä siitä, että digimmentorointi on nyky-muoto mentoroinnista, jolla on pitkät perinteet oppimisen tukemisessa. Tärkeää on, miten menettely-

tapa soveltuu sitä ympäröivään ekosysteemiin, mikä on sen asema muiden käytänteiden parissa ja miten se kehittyy niiden kanssa. Käytänne ei lähtökohtaisestikaan ole pysyvä tila, vaan siihen sisältyy ajatus jatkuvasta muotoutumisesta. Toimintaympäristön muutoksissa mentorointikin muuttuu, koska se saa ominaispiirteitään ympäröivistä käytänteistä.

Korkeakoulujen ja yritysten edustajien haastateluissa ilmeni, että mentorointi toteutuu joustavina ja muuntautumiskykyisinä osaamisen kehittämisen toimintamalleina, joita voidaan soveltaa uusissa konteksteissa. Samalla kun digitalisaatio etenee, mentoroinnin työmenetelmät ja -välineet muuttuvat, ja digikäytänteet ja -vuorovaikutus tulevat luonnolliseksi osaksi toimintaa. Uudistumisprosesseissa syntyy käyttökelpoisia mentoroinnin muotoja ja tapoja. Digimmentorointi mahdollistaa ryhmä- ja vertaismentoroinnin ja organisaatioiden välisen sekä globaalin mentoroinnin. Näin se muuttaa mentorointikulttuuria entistä yhteisöllisemmäksi ja laaja-alaisemmaksi. Mentorointiprosessien jättämät digitaaliset jäljet ja avoin eli anonyymi mentorointi verkossa puolestaan tekevät mentorointia läpinäkyvämmäksi (Owen 2015; Irby ym. 2017).

Digimmentorointi asemoituu mielekkääksi osaksi oppimisen maisemaa vuorovaikutuksessa muiden oppimiskäytänteiden kanssa. Haastatteluaineiston perusteella digitaalisuus auttaa ylittämään monenlaisia rajoja, jotka voivat olla fyysisiä, organisaatioiden välisiä tai kulttuurisia. Se auttaa rakentamaan yhteisöllisiä ja monialaisia mentorointitiloja koulutuksen ja työn liikkuvilla yhdyspinoilla. Samalla oppimisen tilat ovat yhä konkreettisemmin globaaleja myös mentoroinnin näkökulmasta.

Heikkinen ja Kemmis (2012) kiteyttävät ekosysteemin viitekehyksessä tutkimansa opettajien vertaismentorointikäytänteen jatkavan kehittymistään muiden sosiaalisten ja kasvatuksellisten käytänteiden keskellä ja niistä riippuvaisena ja hakevan dynaamista tasapainoa siinä lokerossa, joka käytänteelle suomalaisessa koulutuspolitiikassa avautuu. Käytänne rakentuu uudella tavalla uusissa verkostoissa ja muodostaa sisäkkäisiä systeemejä muiden käytänteiden kanssa.

Vastaavasti digimmentorointi kehittyy muiden käytänteiden keskellä etsien omaa lokeroaan oppimisen

ekosysteemeissä. Se rakentuu uudella tavalla laajenevissa verkostoissa muodostaen sisäkkäisiä systeemejä muiden ohjaus- ja oppimiskäytänteiden kanssa.

Yhteiskehittämisen tilojen luominen ohjauksen eri tapojen kesken olisi mielekästä. Tällöin 'lokero' ei merkitsisi lokeroitumista, vaan erilaiset erityisnäkökulmat ja asiantuntijuudet rikastuttaisivat jatkuvaa oppimista oppivan yksilön tai yhteisön näkökulmasta. Digivälineiden käyttö voidaan tunnistaa yhteisenä kehittämiskohteena eri ohjauskäytänteille. Toinen sisältöalue, jossa voitaisiin yhdessä oppia korkeakoulujen ja yritysten yhdyspinnoilla, näyttäisi olevan luottamuksen ja läsnäolon rakentaminen digitaalisessa toimintaympäristössä (ks. Leppisaari 2019).

Digimentorointi näyttäytyy ketteränä toimintamuotona, joka voi tehokkaasti yhdistää erilaisia toimijoita, kuten opiskelijoita, asiantuntijoita ja organisaatioita. Uudistuvissa oppimisen ekosysteemeissä tarvitaan mentorointia, jossa liikutaan joustavasti erilaisissa rooleissa ja – lainaten professori Kai Hakaraista (2018) – ”osaamiset läikkyvät toisiinsa”.

Mentorointi käytänteenä osoittaa, että oppimisen dynaamiseen maisemaan kuuluvat oleellisesti roolien väljeneminen ja osaamisen sekoittuminen eri toimijatahojen välillä. Osaamista siirtyy sekä työelämää koulutukseen että koulutuksesta työelämään.

Yhteistyössä korkeakoulu yhteisön ja sidosryhmien kanssa työstyetty *Korkeakouluvisio 2030* (OKM 2019) nostaa kehittämiskohteeksi jatkuvan oppimisen ja osaamisen turvaamisen eri keinoin, myös ohjauksen ja urasuunnittelun avulla. Mentorointityyppisten joustavien ja henkilökohtaisten toimintatapojen tulisi olla keskeisiä jatkuvan uranaikaisen osaamisen kehittämisessä (OKM 2018). Siksi mentoroinnilla jo opiskeluaikana on paikkansa korkeakouluissa osana työelämätaitojen kartuttamista. Vastaavasti elinkeinoelämällä on mahdollisuus oppia uutta korkeakoulujen mentoroinnin kehittämistyöstä. Tämä on ajankohtaista, kun korkeakoulujen rooli

jatkuvan uranaikaisen oppimisen tukijana vahvistuu (OKM 2018; OKM 2019). Linjaus puoltaa mentoroinnin nostamista omaksi koulutusohjelmakseen tai suuntautumisvaihtoehdokseen (Irby ym. 2017) ja samalla yhä vahvemmin työuran aikaisen jatkuvan oppimisen menetelmälliseksi ratkaisuksi.

Ekosysteemin kehittyminen edellyttää luottamusta ja yhteistä visiota (Kaihovaara ym. 2017). Oppimisen ekosysteemi on kohtaamisalue, jossa ei ”tulla toisen alueelle”, vaan siinä muodostuu yhteinen vastavuoroinen oppimistila, jossa liikenne on vilkasta eri suuntiin. Ilmeistä on, että tarvitaan mentoroinnin yhteiskehittämisen tiloja. Dynaamisia oppimisen tiloja voidaan vahvistaa kehittämällä digitaalisissa oppimis- ja toimintaympäristöissä tapahtuvan mentoroinnin käytänteitä siten, että hyödynnetään uusinta tutkimustietoa. Korkeakoulut, joissa annetaan mentorointiopetusta ja tehdään alan tutkimusta, mentoroinnin kehittäjät ja toimijat eri tahoilla sekä digiyrietykset voivat tehdä yhteistyössä tätä kehittämistä.


Tulevaisuudessa digimentorointia voitaisiin lähestyä oppimistila- ja -yhteisö -lähestymistapojen (esim. CoP, ks. Lave & Wenger 1991) lisäksi esimerkiksi liminaalijattelun (Turner 1975; Lumbardt & Germonprez 2017; Walker 2019) ja kolmannen tilan (*third space*, ks. Bhabha 1994; Read 2012; Rajala ym. 2016) viitekehysten kautta.

On syytä tutkia, miten näitä käsitteitä soveltamalla voidaan lisätä ymmärrystä digimentoroinnista oppimistilana, jossa ollaan muutoksessa, siirtymässä ja liikkeessä jatkuvassa osaamisen kehittämisessä – kohdattaessa niin yksilöinä kuin yhteisinä.



IRJA LEPPISAARI

KT, TM, yliopettaja  
Centria-ammattikorkeakoulu

 <https://orcid.org/0000-0002-4005-9002>

## LÄHTEET .....

- Alastalo, M., Åkerman, M. & Vaittinen, T. (2017). Asian-tuntijahaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino, 214–232.
- Bayer, J. B., Ellison, N. B., Schoenebeck, S. Y. & Falk, E. B. (2016). Sharing the small moments: ephemeral social interaction on Snapchat. *Information, Communication & Society* 19(7), 956–977. DOI: 10.1080/1369118X.2015.1084349.
- Bhabha, H. K. (1994). *The location of culture*. New York, NY: Routledge.
- Binkley, M., Estrad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M. & Rumble, M. (2012). Defining Twen-ty First Century Skills. Teoksessa P. Griffin ym. (toim.) *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*. Dordrecht: Springer, 17–66). DOI: 10.1007/978-94-007-2324-5\_2.
- Bozalek, V., Ng’ambi, D., Wood, D., Herrington, J., Hardman, J. & Amory, A. (2015). Conclusion. Towards a transformative higher education pedagogy. Teoksessa V. Bozalek ym. (toim.) *Activity Theory, Authentic Learning and Emerging Technologies*. New York: Routledge, 234–241.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. 6th edition. London and New York: RoutledgeFalmer.
- Docherty, P., Boud, D. & Cressey, P. (2006). Lessons and issues for practice and development. Teoksessa D. Boud, P. Cressey & P. Docherty (toim.) *Productive reflection at work*. London and New York: Routledge, 193–206.
- Engeström, R. (2014). New forms of transformative agency. Teoksessa A. Littlejohn & A. Margaryan (toim.) *Technology-enhanced professional learning. Processes, practices and tools*. New York and London: Routledge, 59–70.
- Erickson, T. (2014). *Mentoring for Gen Xers*. In *HBR Guide to Getting the Mentoring You Need*. Boston: Harvard Business Review Press, 143–149.
- Flick, U. (2006). *An Introduction to qualitative research*. Third Edition. London: SAGE Publications Ltd.
- Grindrod, S. (2016). *Mentoring is Now Changing the Workplace through Technology*. Wiley Online Library 43(3), 39–44. DOI: 10.1002/ert.21571.
- Hakkarainen, K. (2018). *Tulevaisuuden oppimisen haasteita*. [https://asiakas.kotisivukone.com/files/ottu3.kotisivukone.com/Hakkarainen\\_Kai\\_Oppimisen\\_tulevaisuuden\\_haasteita\\_22.3.2018\\_final.pdf](https://asiakas.kotisivukone.com/files/ottu3.kotisivukone.com/Hakkarainen_Kai_Oppimisen_tulevaisuuden_haasteita_22.3.2018_final.pdf) (25.7.2019).
- Hakkarainen, K., Palonen, T., Paavola, S. & Lehtinen, E. (2004). *Communities of networked expertise: Professional and educational perspectives*. *Advances in Learning and Instruction Series*. Amsterdam: Elsevier.
- Heikkinen, H. L. T. (2017). *Oppimisen uusi ekosysteemi*. eAMK-seminaari 14.9.2017. Helsinki. <https://www.slideshare.net/eamkhanke/oppimisen-uusi-ekosysteemi> (2.1.2019).
- Heikkinen, H. L. T. & Kemmis, S. (2012). Vermen arkkitehtuuria ja ekologiaa. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen & P. Tynjälä (toim.) *Osaamisen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla*. Jyväskylä: PS-kustannus, 283–308.
- Herrington, J., Reeves, T. C., Oliver, R. (2010). *A guide to authentic learning*. New York: Routledge.
- Huttula, T. (2016). Digitalisaatio ja uusi korkeakoulu. Teoksessa J. Määttä, T. Pohjanmäki & P. Timonen (toim.) *KOHTI DIGIKAMPUSTA*. Humanistinen ammattikorkeakoulu, julkaisuja 22. Helsinki: Humanistinen Ammattikorkeakoulu, 12–23.
- Hytti, S. & Ruusunen, S. (2016). *Ekosysteemit yritysmaailmassa*. Kandidaatintyö. Tuotantotalouden koulutusohjelma. Lappeenranta University of Technology.
- Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino, 11–45.
- Irby, B. J., Boswell, J., Abdelrahman, N., Lara-Aleco, R. & Tong, F. (2017). New Horizon for Mentoring Research: Exploring the Present and Past to Frame the Future. Teoksessa D. A. Clutterbuck ym. (toim.) *The SAGE Handbook of Mentoring*. London: SAGE Publications Ltd, 119–137.
- Istance, D. & Kools, M. (2013). OECD Work on Technology and Education: innovative learning environments as an integrating framework. *European Journal of Education* 8(1). DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12017>.
- Kaihovaara, A. ym. (2017). *Innovaatioekosysteemit elinkeinoelämän ja tutkimuksen yhteistyön vahvistajina*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 28/2017. Valtioneuvosto. Helsinki.
- Kemmis, S. & Heikkinen, H. (2012). Future perspectives: Peer-Group Mentoring and international practices for teacher development. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen & P. Tynjälä (toim.) *Peer-Group Mentoring for Teacher Development*. Milton Park: Routledge, 144–170.
- Lam, A. (2018). Boundary-crossing careers and the ‘third space of hybridity’: Career actors as knowledge brokers between creative arts and academia. *Environment and Planning A: Economy and Space* 50(8) 1716–1741. DOI: 10.1177/0308518X17746406.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Leppisaari, I. (2018). Digitalisaatio tuo mahdollisuuksia mentoroinnin toimintatapojen uudistamiseen. *Centria Bulletin* 4/2018. <https://centriabulletin.fi/digitalisaatio-tuo-mahdollisuuksia-mentoroinnin-toimintatapojen-kehittamiseen> (25.2.2020).
- Leppisaari, I. (2019). Exploring Emerging Mentoring Practices in New Ecosystems of Learning in Finland. Teoksessa P. Kommers, T. Issa, P. Isaias & W. Hui (toim.) *Proceedings of the 6th International Conference on Educational Technologies 2019*, Hong Kong 8–10 February, 2019. IADIS, 97–108. <http://www.iadisportal.org/digital-library/exploring-emerging-mentoring-practices-in-new-ecosystems-of-learning-in-finland> (25.2.2020).
- Leppisaari, I., Vainio, L., Kleimola, R., Hartnell-Young, E. & Makino, Y. (2006). Comparing online mentoring cases in educational contexts in Finland, Australia and Japan. Teoksessa *Proceedings of EMCC, 13th Annual European Mentoring and Coaching Council Conference*, November 1–3, 2006, Köln, Germany.
- Lewis, D. & Allan, B. (2005). *Virtual Learning Communities*. Berkshire: Open University Press.
- Littlejohn, A. & Margaryan, A. (2014). Introduction: Technology-enhanced professional learning. Teoksessa A. Littlejohn & A. Margaryan (toim.) *Technology-enhanced professional learning. Processes, practices and tools*. New York and London: Routledge, 1–13.
- Lumbard, K. & Germonprez, M. (2017). Open Source Communities as Liminal Ecosystems. *Proceedings of the Twelfth Midwest Association for Information Systems Conference*, Springfield, Illinois May 18–19, 2017. <https://aisel.aisnet.org/mwais2017/45> (25.2.2020).
- Lundsford, L. G., Crisp, G., Dolan, E. L. & Wuetherick, B. (2017). Mentoring in Higher Education. Teoksessa D. A. Clutterbuck ym. (toim.) *The SAGE Handbook of Mentoring*. London: SAGE Publications Ltd, 316–334.
- McManus, S. E. & Russell, J. E. A. (2007). Peer Mentoring Relationships. Teoksessa B. R. Ragins & K. E. Kram (toim.) *The Handbook of Mentoring at Work*. Thousand Oaks: Sage, 273–297.
- Moore, J. (2006). Business ecosystems and the view from the firm. *Antitrust Bulletin* 51(1), 31–75. DOI: 10.1177/0003603X0605100103.
- OKM (2018). *Työn murros ja elinikäinen oppiminen*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:8. Elinikäisen oppimisen kehittämistarpeita selvittävän työryhmän raportti. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-552-5> (25.2.2020).
- OKM (2019). *Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle: vision tiekartta*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-ja-tutkimuksen-visio-2030> (7.3.2020).
- Owen, H. D. (2015). Making the most of mobility: virtual mentoring and education practitioner professional development. *Research in Learning Technology*, 23(1), 25–56. DOI: 10.3402/rlt.v23.25566.
- Pelli, R. (2009). Oppimisen ja osaamisen tuottamisen ekosysteemi vastaus ajan haasteisiin. Teoksessa S. Ruohonen & L. Mäkelä-Marttinen (toim.) *Kohti oppimisen ja osaamisen ekosysteemiä. Learning and Competence Creating Ecosystem – LCCE*. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu, 28–31. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/64073/LCCEvalmis%20NETTI.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (25.2.2020).
- Rajala, A., Kumpulainen, K., Hilppö, J., Paananen, M., & Lipponen, L. (2016). Connecting learning across school and out-of-school contexts. Teoksessa O. Erstad, K. Kumpulainen, Å. Mäkitalo, K. C. Schröder, P. Prullmann-Vengerfeldt, & T. Jóhannsdóttir (toim.) *Learning across Contexts in the Knowledge Society*. New Milford, CT: Sense, 15–35.
- Read, A. (2012). Locating the third space in Initial Teacher Training. *Research in Teacher Education* 2(2), 31–36. <https://repository.uel.ac.uk/item/85y5y> (25.2.2020).
- Sitra (2016). *Työelämävalmiuksien ideakuulutuksen ykkösketju valittu*. <https://www.sitra.fi/uutiset/tyoelamavalmiuksien-ideakuulutuksen-ykkosketju-valittu/> (25.7.2019).
- Tulkki, P. (2009). Oppimisen ja työn yhteys. Teoksessa S. Ruohonen & L. Mäkelä-Marttinen (toim.) *Kohti oppimisen ja osaamisen ekosysteemiä. Learning and Competence Creating Ecosystem – LCCE*. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu, 34–37.
- Tuomi-Gröhn, T. & Engeström, Y. (2003). *Between school and work: New perspectives on transfer and boundary-crossing*. Amsterdam: Pergamon Press.
- Turner, V. (1975). *Dramas, fields, and metaphors: Symbolic action in human society*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Virtanen, A. & Tynjälä, P. (2013). Kohti työelämätaitoja kehittävää yliopistopedagogiikkaa – opiskelijoiden näkökulma. *Yliopistopedagogiikka* 20(2), 2–10. <https://yliopistopedagogiikka.files.wordpress.com/2013/09/yliopistopedagogiikka-2-13-virtanen-tynjela3a4c3a4.pdf> (25.2.2020).
- Walker, G. M. (2019). *Exploring a Designed Liminality Framework: Learning to Create Future-Orientated Knowledge*. Diss. Murdoch University. <https://researchrepository.murdoch.edu.au/id/eprint/53717/> (29.12.2019).