

Oppiminen monikansallisen yrityksen ylim- män johdon kehittämissu- ohjelmissä

Risto Säntti

Projektinjohtaja, FT
Nordea Bank Ab/Group HR Centre
risto.santti@nordea.com

Paula Kyrö

Yrittäjyyskasvatuksen professori, KT, KTT
Tampereen yliopisto/Ammattikasvatuksen tutkimus-
ja koulutuskeskus
paula.kyro@uta.fi

Johdanto

Artikkeli tarkastelee suuren monikansallisen yrityksen ylimmän johdon kehittämissuohjelmaa ja erityisesti ohjelman tarjoamaa tukea oppimiselle. Kyseinen eurooppalainen palveluyritys toimii useissa maissa ja sen henkilöstön määrä on yli 30.000. Asiakkaita sillä on noin 10 miljoonaa. Yritys on monivaiheisen fuusio- ja yritysostokehityksen lopputulos. Yrityksen toiminnan keskeisiä haasteita on yhdistää — kuten

myös muissa vastaavassa tilanteessa olevissa organisaatioissa — strategisten muutoshankkeiden läpivienti kvartaalitalouden¹ asettamien lyhyen tähtäimen tulostavoitteiden saavuttamiseen. Kenttäorganisaation tehokkuuden lisäksi toimintakyky hanke-, projekti- ja verkostoorganisaationa korostuu. Artikkelin pohdinnan kohteena on näkökulma tai näkökulmat oppimiseen joita ohjelma noudattaa. Etsimme myös tapaa, jolla johdon osaamista, opettamista ja oppimisen tukemista voi lähestyä organisaation käytännön todellisuudessa.

¹ Kvartaalitaloudessa yritysten toiminta painottuu kapeasti aktiviteetteihin, jotka maksimoivat neljännesvuosituloksen.

Tarkastelussa on yrityksessä vuonna 2003 toteutettu 'Executive Education and Development Programme'. Tämän ohjelman perusrakenne oli sama kuin edellisellä vuonna toteutetun pilotin. Analyysi perustuu kriittiseen osallistujahavainnointiin sekä keskeisten ohjelmamateriaalien tarkasteluun. Artikkelin toinen kirjoittaja osallistui kyseisen ohjelman suunnitteluun ja toteuttamiseen. Lähtökohtamme on, että kokonaisvaltainen työskentely tutkimuksen kohteen parissa mahdollistaa syvällisen ymmärryksen saavuttamisen siitä (Coghlan & Brannick, 2001). Tavoitteemme on tässä tarkastelussa yhdistää tutkimuskohteen syvä ymmärrys sen objektiiviseen tarkasteluun.

Tehtyjen havaintojen ja materiaalin tarkastelun avulla muodostetaan kuva siitä tavasta jolla ohjelma tukee osallistujien ja organisaation oppimista. Lopuksi profiloidaan artikkelin tarkastelun pohjalta ohjelman ilmentämä oppimisenäkemyk-

Organisaation toiminnan menestys perustuu sen kykyyn ylläpitää, kehittää, koordinoita ja hyödyntää omaa osaamista (Ruohotie 1996). On haastavaa ja todennäköisesti osin mahdotonta kattavasti määrittellä ylimmän johdon tarvitsemaa osaamista. Organisaatiossa toimivilla ihmisillä on paljon enemmän osaamista ja tietämystä kuin mitä eksplisiittisesti voidaan ilmaista (Hannula ym. 2003). Tämä mitä ilmeisemmin pätee myös ylimmän johdon tehtävissä.

Organisaation sisäiset kehittämisohjelmat pyrkivät mahdollisimman suureen kohdistettavuuteen. Tavoite on opettaa tai auttaa osallistujia oppimaan käytännön työssä sovellettavissa olevia valmiuksia. Yritysten ulkoisen ja sisäisen ympäristön ollessa jatkuvassa muutoksessa ja toimintaympäristön yleisen monimutkaisuuden

lisääntyessä on vaikeata tarjota 'reseptiopeja' jotka ovat sellaisinaan hyödynnettävissä käytännön työssä. Ohjelman eräs perusajatus oli, että johdon tehtävä on luoda selkeyttä alaistensa tehtäviin, mutta että selkeyden odottaminen johdon oman työn suhteen on epärealistista. Johdon työ on dilemموjen kohtaamista ja niihin reagoimista. Dilemmat eivät ole ongelmia, jotka voidaan perinteisessä mielessä 'ratkaista'. Ne ovat jatkuvasti läsnä olevia ja toisiaan rajaavia näkökulmia, joiden suhteen johto joutuu tekemään valintoja (esim. lyhyt ja pitkä tähtäin, kontrolli ja vapaus, vakaus ja muutos) (Säntti, 2003). Näistä syistä metavalmiudet (ks. esim. Buckley 2002, Ruohotie 2003) korostuvat executive-tehtävissä auttaen käsitteellistämään ja tulkitsemaan johdon jatkuvasti kohtaamia moniulotteisia tilanteita.

Ylimmän johdon kehittämisohjelma

Ylimmän johdon kehittämisohjelma ei aivan tarkalleen ole sitä, mitä nimi kertoo. Konsernin aivan ylin johto (GEM, Group Executive Management) on ohjelman kohderyhmän ulkopuolella. Osaamisen kehittämistoimien kohteena ovat seuraavan tason tehtäviin (GSM, Group Senior Management) koulutettavat potentiaaliset henkilöt. Noin kymmenen prosenttia ohjelman osallistujista työskenteli GSM-tehtävissä ja loput osallistujista raportoivat näissä tehtävissä toimiville.

Kehittämisohjelma kokosi yhteen koko organisaation pienoiskoossa. Kaikki liiketoiminta-alueet ja hallintoyksiköt olivat edustettuina niiden koon mukaisesti painotettuina. Suurimman liiketoiminta-alueen kohdalla sovittiin poikkeus, jonka seurauksena sille tarjottiin osallistujapaikkojen määrä oli huomattavasti pienempi

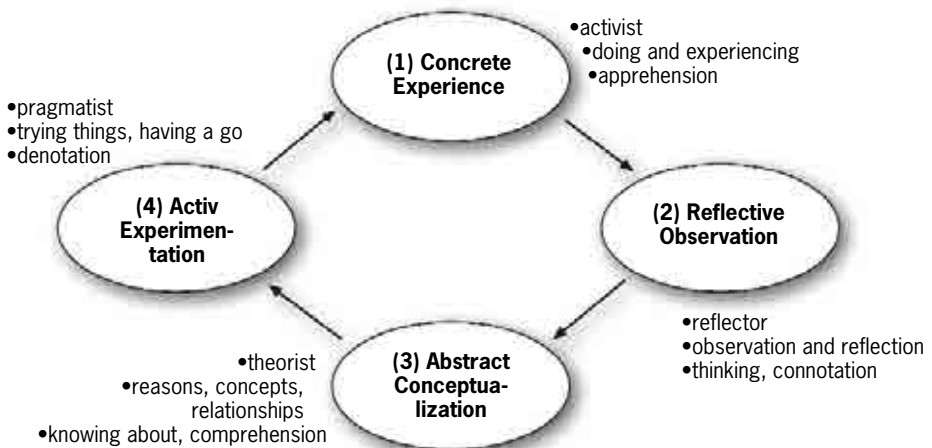
kuin sen painoarvo organisaatiossa. Tämän ratkaisun perusteena oli tasapainon löytäminen ja yhden liiketoimintalueen dominanssin välttäminen. Muussa tapauksessa kyseinen liiketoimintalue olisi saanut valtaosan paikoista. Funktioiden mukaisen jaottelun lisäksi osanottajien valinnassa huomioitiin kansallisuuksien välinen tasapaino, miesten ja naisten määrät jne. Osallistujien valinta tapahtui liiketoimintalueiden toteuttamalla kutsumenettelyllä. Osallistujamäärä — kokonaisuudessaan 37 henkeä — oli tämän tyyppiseen johdon koulutukseen suuri. Ryhmän koko vaikuttaa sekä vuorovaikutuksen laatuun että vuorovaikutusta tukeviin opetuksen lähestymistapoihin.

Kehittämishjelman tavoite oli tukea organisaation strategian toteuttamista. Ohjelman tehtävä on yhtenäistää strategiaa ja organisaation arvoihin kohdistuvaa ajattelua, syventää ymmärrystä organisaation liiketoimintamallista ja kehittää kriittisiä kompetensseja tämän päivän ja tulevaisuuden johtamistilanteisiin. Strategian toteuttamisen kannalta keskeistä on ohjelman tuki organisaation integraatioprosesseille. Kehittämishjelman tavoitteiksi kiteytettiin (1) laajentaa osallistujien tietopohjaa sekä johtamisessa tarvittavia kompetensseja heidän tämänhetkisen eksperttiinsä ulkopuolelle, sekä (2)

tukea organisaatiokulttuurin ja brändin rakentamista.

Ohjelman pituus oli 16 lähiopetuspäivää. Puolet näistä varattiin teemoille johtaminen, organisaatiokulttuuri ja muutos ja toinen puoli päivistä suunnattiin liiketoimintaa käsitteleviin teemoihin. Näitä olivat liiketoimintaympäristö, strategia, asiakassuuntautuneisuus, tuotto osakkeenomistajille ja liiketoiminnan suunnittelu. Ohjelma hyödynsi avoimeen Internetiin sijoitettua oppimisympäristöä (Virtual Learning Platform). Oppimisympäristö avattiin kuukautta ennen ohjelman alkua ja sen käyttö on mahdollista ohjelman päätyttyä.

Ohjelman oppimismalli (Learning Approach) painottaa käytännön ja teorian tasapainottamista, sekä ulkoisten ”World Class” -tasoisten että organisaation sisäisten asiantuntijoiden käyttöä, monimuotooppimista joka yhdistää luokkaoppimisen, virtuaalisen oppimisen, ryhmä- ja yksilöoppimisen sekä asioiden testaamisen käytännössä oman yksikön tasolla. Oppimismallissa painotettiin reflektion merkitystä yksilö-, pienryhmä- ja suuryhmätasolla. Kuviossa 1 esitelty ohjelmamateriaaleihin kuuluva Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli oli aktiivisessa käytössä (Kolb 1984, Kim 1998).



Kuvio 1. Kokemuksellisen oppimisen malli (Experiential Learning Model).

Ohjelman osallistujien oppimistyyliä arvioitiin Kolbin mallin ulottuvuuksia mittaavalla testillä. Osallistujaryhmän jäsenten oppimistyyliä painottuivat rooleihin toimija (activist) ja pragmatisti. Käsitteellistäjän rooli (theorist) painotui selvästi vähiten.

Miten analysoida minkälaista oppimista ohjelma ilmentää

Erilaisia oppimisteorioita voi tarkastella laajempina oppimisparadigmoina, jolloin ne sisältävät erita-

soisia oletuksia maailmasta ja ihmisestä (ontologinen taso), tiedon syntymisestä (epistemologinen taso) ja näiden oletusten johdattamina käsityksiä oppimisesta (pedagoginen näkemys) ja opettamisesta (didaktinen näkemys). Tasojen merkitys ja niihin liittyvät käsitteelliset ajatukset oppimisesta vaihtelevat eri kulttuureissa. Kontinentaalinen, eurooppalainen näkemys on painottanut ontologisia ja epistemologisia sitoumuksia sekä niiden merkitystä. Angloamerikkalainen suuntaus taas on enemmän kiinnittynyt pedagogisiin ratkaisuihin, joihin on luettu mu-

Taulukko 1. Oppimisparadigmat ja niiden analyysitasot.

ONTOLOGINEN PERUSTA - Käsitys maailmasta ja ihmisestä			
EMPIRISMI Ihminen on eläin eläinten joukossa. Maailmaa voi hallita järjellä, joka perustuu havaintoihin. Totuus on pysyvää ja samanlaista.	RATIONALISMI Ihminen on tiedon tuottaja ja prosessoija. Maailmaa, ihmistä ja luontoa hallitaan järjestämällä ja kontrolloidaan teknologialla. Totuus on pysyvää ja samanlaista.	Yhä rationalismi, mutta myös sen kyseenalaistamista. Ihminen on monimutkainen olento, totuus liittyy myös ihmisen kokemuksiin. Samaan aikaan on useita, erilaisia totuuksia. Totuus voi olla myös subjektiivista.	Laajentaa konstruktivismia. Ihmisten välinen vuorovaikutus liittyy ja muovaa käsitystämme maailmasta, totuus liittyy myös muihin ihmisiin ja ihmisten kollektiivisiin kokemuksiin.
EPISTEMOLOGINEN PERUSTA - Käsitys tiedosta ja sen synnystä			
Tieto perustuu aistihavaintoihin, luodaan havaitsemalla, kasvaa lineaarisesti, on eriytynyttä ja järjestettyä, sitä voidaan määrällisesti mitata ja arvioida.	Tieto luodaan järjellä ja muistamisella, se on edelleen eriytynyttä, jaetaan ympäristöstään irrallisina paloina.	Yksilö itse konstruoi tiedon, joka perustuu hänen aikaisempiin kokemuksiinsa.	Tietoa konstruoidaan yhdessä muiden kanssa ja sen syntymiseen vaikuttavat myös muiden kokemukset.
OPPIMISPARADIGMA - Käsitys oppimisesta ja opettamisesta			
BEHAVIORISMI	KOGNITIIVINEN PARADIGMA	KONSTRUKTIVISMI	SOSIAALIS-KONSTRUKTIIVISTINEN PARADIGMA
PEDAGOGIIKKA - Käsitys oppimisesta ja sen käytänteistä			
Oppija on kontrollin ja vaikutuksen kohde, oppiminen on reaktioiden summa, se tapahtuu luokahuoneessa, sitä voidaan tutkia laboratorio-oloissa.	Oppiminen on muistarakenteiden ja myöhemmin tietorakenteiden muuttamista. Oppiminen tapahtuu yksilön sisällä. Mitä enemmän tietoa annetaan ja sitä muistetaan sitä enemmän on tapahtunut oppimista.	Oppiminen on yksilöllistä ja sosiaalista. Se ei ole ajasta ja paikasta riippuvaista. Yksilö on keskiössä; hän päättää mitä ja miten oppia.	Laajentaa edellistä. Oppiminen on myös sosiaalista. Oppimiseen vaikuttavat myös muut oppijat.
DIDAKTIKKA - Käsitys opettamisesta ja sen käytänteistä			
Opettaja kertoo mitä, kuinka tietää ja tehdä, antaa kysymykset ja niihin liittyvät oikeat vastaukset.	Opettaja kertoo mitä tulee tietää, mikä on oikeaa tietoa, antaa paljon ja järjestettyä tietoa.	Opettaja tukee yksilön oppimista, luo resursseja ja mahdollisuuksia siihen.	Opettaja tukee yksilöllistä ja sosiaalista oppimista, luo edellytyksiä ja toiminnallisia mahdollisuuksia siihen.

kaan myös didaktiset, opettamiseen liittyvät kysymykset (Kyrö 2004).

Taulukkoon 1 on koottu ajatuksia kolmen vallalla olleen ja/tai olevan – behavioristisen, kognitiivisen ja konstruktivistisen - oppimisparadigman suhteesta näihin tasoihin. Lisäksi mukaan on otettu omana paradigmanaan konstruktivismiin kehittyneempi muunnos: sosiaalinen konstruktivismi.

Koulutusohjelmien oppimista voidaan arvioida suhteessa eri tasoihin ja niiden vuorovaikutukseen, jolloin usein implisiittiset oletukset saadaan ilmitasolla reflektoinnin ja edelleen toiminnan kehittämisen avuksi. Tämä on erityisen tärkeää silloin, kun organisaatioilla ei ole tietoista näkemystä yksilöiden ja organisaation oppimisen lähtökohdistaan. Monikansallisissa yrityksissä, voi myös olla erilaisia näkemyksiä itse kasvatuksellisista käsitteistä, jolloin kollektiivisen oppimisen ja tiedon jakamisen kannalta on tärkeää pohtia yhteistä näkemystä ja siihen liittyviä tavoitteita. Näin voidaan kehittää johdon metakompetensseja ja oppimisen sovellettavuutta organisaation käytänteisiin.

Miten oppimisenäkemyksiä on tässä artikkelissa tarkasteltu

Tässä artikkelissa ylimmän johdon koulutus- ja kehittämisohjelmaa arvioidaan oppimisparadigmojen ja niiden tasojen välisen vuorovaikutuksen avulla. Metodiksi on valittu analyysisynteesi, jolla tarkoitetaan kokonaisuuden hajottamista osiin lähtemällä lopputulemasta taaksepäin ja pyrkimällä löytämään ne ehdot, joilla lopputulema toteutuu ja synteesissä taas pyritään näitä eh-

toja noudattamalla yhdistelemään ja koostamaan aineksia, joita analyysi on tuottanut (Kyrö, 2004; Haaparanta ja Niiniluoto, 1998).

Ohjelmaa arvioidaan sekä ohjelman suunnittelijoiden että osallistujien näkökulmasta. Käytetyt aineistot on koottu taulukkoon 2. Lisäksi käytössä on ohjelman suunnittelijan ja toteutukseen osallistujan havainnot prosessista, jotka tuovat analyysiin syvemmän sisäisen näkökulman.

Ohjelmajohdon näkökulmaa valottavat aineistot

Ohjelmaesite

Ohjelman projektisuunnitelma

Moduulien minuuttiohjelmat (4 kpl)

Moduulien veto-ohjeet (4 kpl)

Oppimisprosessin kuvaus

Oppimispäiväkirjat (6 kpl)

Moduulien arviointimateriaalit (4 kpl)

Ohjelman arviointilomakkeet

Verkko-oppimisympäristön käytön seuranta

Osallistujien näkökulmaa valottavat aineistot

Moduulien arviointi (numeeriset ja sanalliset arviot)

Ohjelman arviointi (numeeriset ja sanalliset arviot)

Osallistujakommentit ohjelman eri vaiheissa

Taulukko 2.

Johdon kehittämisohjelman tarkastelussa käytettävissä olleet aineistot.

Aineistosta on purettu analyttisen päättelyn mukaan tasoittain ohjelman ilmentämät näkemykset ja niiden suhde oppimisparadigmoihin. Nämä on purettu kolmessa vaiheessa, ensin on analysoitu ohjelman ilmentämät näkemykset oppimiseen, sitten käsitykset opettamisesta ja siihen liittyvistä järjestelyistä. Lopuksi on arvioitu filosofisia sitoumuksia eli ontologista ja epistemologista tasoa. Nämä on viimein koottu synteessin mukaisesti koulutus- ja kehittämisohjelman ilmentämiin käsityksiin suhteessa tasoihin ja paradigmoihin. Näin edetään analyysi-synteessimetodin mukaisesti kokonaisuudesta osiin ja yleisiin periaatteisiin ja näistä kokonaisuuteen.

Oppiminen ylimmän johdon kehittämisohjelmassa

Osanottajien kokonaisarvio kehittämisohjelmasta jokaisen moduulin lopussa pyydettyssä välitömässä palautteessa oli erinomainen. Arviointikysymyksiä oli runsaasti. Näistä valittiin keskeiseksi yksittäiseksi ohjelman onnistumista määrittäväksi mittariksi osallistujan kokemus ohjelman merkitys oman tehtävän kannalta. Osallistujien antamat arviot ylittivät myös tämän yksittäisen kysymyksen osalta jatkuvasti asetetun tavoitetaso selvästi.

Ohjelman arvioinnin heikkous oli rajoittuminen osallistujien välittömästi lähiopetusjaksojen antamaan arviointiin. Joidenkin erittäin valovoimaisten ja arvostettujen asiantuntijoiden käytön jokaisen moduulin viimeisinä päivinä voi olettaa vaikuttavan annettuja arvioita korottavasti. On mahdollista, että tämän kaltainen viihteellinen 'floor show' -tekijä ohjaa tekemään ylipositiivisia arvioita. Ohjelman todellista tukea osallistujan oppimiselle ei arvioitu, arviointiin

ei kytketty osallistujan esimiestä tai muita lähitahoja, vaikutusta käytännön toimintaan osallistujan yksikössä tai vaikutusta sen tulokseen ei myöskään pyritty selvittämään.

Taulukoon 3 (seur. sivulla) on valittu merkityksellisiksi arvioituja ohjelman näkökulmia. Toisessa sarakkeessa niitä on tulkittu pedagogisen ja didaktisen toteutuksen näkökulmasta ja kolmannessa sarakkeessa ne on kytketty oppimisparadigmoihin.

Useat ohjelmajohdon tekemät pedagogiset valinnat kytkettyvät konstruktivistiseen ja sosiaalis-konstruktivistiseen oppimisparadigmaan. Näiden valintojen toteutumista rajoittavia — osin ohjelman ulkopuolisista reunaehdoista johtuvia — tekijöitä ovat oppimiselle varatun ajan rajaaminen pääosin lähiopetusjaksoille, tiivis ohjelman juoksutus, ryhmäkoon ja osin luennoitsijavalintojen aiheuttama vuorovaikutuksen painottuminen yksisuuntaiseksi. Näistä syistä kokonaisuus painottuu kognitiivis-behavioristiseen suuntaan.

Didaktisesta näkökulmasta konstruktivistisen ja sosiaalis-konstruktivistisen paradigman painotusta käytännön toteutuksessa heikensi riittämätön tuki 'triadi' -pienryhmien toiminnalle. Työnohjauksellinen ote ryhmien ohjauksessa olisi auttanut niitä suuntaamaan ja ohjaamaan toimintaansa, joka jäi osin hajanaiseksi. Oppimispäiväkirjaidea tarkentui ohjelman kuluessa ja heikensi toteutuksen onnistumista. Osallistujilla oli vain rajallisesti valmiuksia käyttää verkko-oppimisympäristöä ja kohdistettua tiedonhakukonetta.

Ohjelman nimi "Executive Education and Development Programme" viittaa

Taulukko 3. Ohjelman ilmentämät pedagogiset valinnat ja niiden oppimisparadigmat.

Analyysiin valittu ohjelman näkökulma	Tulkinta pedagogisesta ja didaktisesta näkökulmasta	Kytkeytyminen oppimisparadigmaan
Pedagogiset valinnat		
Oppiminen on rajattu tapahtumaan pääosin lähiopetuspäivillä (tavoitetaso 90%).	Oppiminen tapahtuu oppimiseen varatussa erityisessä ajassa ja paikassa.	Behavioristinen paradigma
Suuri osa opetuksesta on luennointia (asiantuntija siirtää tietoa opiskelijoille).	Opettaja ohjaa puheellaan ja erilaisilla mittareilla 'oikeiden' kysymysten ääreen ja monissa tapauksissa tarjoaa niihin liittyvät vastaukset.	
Luennoitsijoiden valintaan kiinnitetään huomiota. Kriteerit: teeman asiantuntijuus, uskottavuus osanottajien silmissä, kyky viihdyttää.	Oppimisen suunta on asiantuntijalta oppijalle. Opettaja antaa paljon jäsentynyttä tietoa, joka muuttuu oppijan osaamiseksi.	Kognitiivinen paradigma
Työskentely pääpainotteisesti suurryhmänä.	Suuri osallistujaryhmä (37 henk.) vaikuttaa osallistujien mahdollisuuksiin olla aktiivisia ja painottaa tiedon kulkua opettajalta oppijalle.	
Kolbin oppimismalli (Experiential Learning Process) on aktiivisesti käytössä.	Oppimismalli lähtee liikkeelle oppijan kokemuksesta, hyödyntää reflektiota, mallintamista ja aktiivista kokeilua.	Konstruktivistinen paradigma
Lähestymistavaksi on valittu monimuoto-oppiminen.	Osallistujat rakentavat eri oppimismenetelmien kautta yksilöllistä ja yhteistä tulkintaa todellisuudesta.	Sosiaalis-konstruktivistinen paradigma
Ohjelma tarjoaa ohjatun foorumin konsernijohdon ja osallistujien väliseen dialogiin.	Osallistujien ja konsernijohdon välistä keskustelua tuettiin mallilla, joka ohjasi määrittelemään ja työstämään osallistujien kannalta keskeisiä teemoja sekä tuki myös konsernijohdon osallistumista tähän keskusteluun.	
Ohjelma tuottaa henkilökohtaisen kehityssuunnitelman.	Yksilöllinen kehityssuunnitelma syntyy vuorovaikutuksessa oman pienryhmän ja esimiehen kanssa.	
Didaktiset valinnat		
Käytössä ovat yksityiskohtaiset lähiopetusjaksojen veto-ohjeet.	Opetus standardoidaan ja kussakin prosessin vaiheessa tapahtuva oppiminen määritellään etukäteen.	Behavioristinen paradigma
Verkko-oppimisympäristö (Virtual Learning Platform) on aktiivisessa käytössä.	Verkon kautta välitetään ja verkossa säilytetään tietoa valmennuksen järjestelyistä ja sisällöstä.	Kognitiivinen paradigma
Valikoituja johtamista käsitteleviä artikkeleita toimitetaan sähköpostitse ohjelman aikana ja 6 kk sen jälkeen.	Osallistujille toimitetaan kuukausittain tämän aktiivisesti valitsemista teemoista kaksi artikkelia.	
Oppimispäiväkirjat ovat käytössä moduuleilla ja niiden välillä.	Oppimispäiväkirjat ohjaavat käsiteltyjen asioiden omakohtaisen merkityksen reflektioon.	Konstruktivistinen paradigma
Käytössä on kohdistettu hakukone valikoitujen businesskoulujen artikkeleihin.	Osallistujat etsivät itse tarvitsemaansa tietoa (joka valmiiden valikoitujen artikkeleiden muodossa).	
Ryhmä-, kolmikko- ('triadi') ja yksilötason reflektiota käytetään.	Reflektion merkitys perusteltiin ja reflektio eri muodoissa sisällytettiin ohjelman rakenteeseen.	Sosiaalis-konstruktivistinen paradigma
Verkottumista tuetaan erilaisin menettelyin.	Kolmen hengen muodostama eri maita ja eri liiketoiminta-alueita edustava ryhmä (triadi) oli verkostovuorovaikutuksen pienin elementti. Pienryhmät koottiin yhdistämällä 2-3 triadia.	

useampaan oppimisnäkemykseen. Ohjelman suunnitteluvaiheessa keskusteltiin ohjelman nimestä ja sen ilmentämästä oppimisnäkemyksestä ja päädyttiin ehdotetun 'Executive Development Programme' nimivaihtoehdon sijasta käyttämään edelleen edellä mainittua versiota. 'Executive education' viittaa 'oikean' tiedon siirtämiseen opettajalta oppilaalle ja sijoittuu behavioristisen ja kognitiivisen oppimisparadigman alueelle. 'Executive development' viittaa tiedon rakentamiseen konstruoiden se suhteessa oppijan aikaisempaan tietoon. Näiltä osin oppimisparadigma viittaa konstruktivismiin.

Behavioristista oppimisnäkemystä organisaatiotodellisuudessa johdon kehittämisohjelman ulkopuolella korostavat näkemykset, jotka painottavat toimijan ulkoista käyttäytymistä. Kehittämisen tavoitteena on ensisijaisesti muutos käyttäytymisessä. Oppijan sisäisiä ajatteluprosesseja korostetaan vähemmän.

Lähiopetusjaksojen veto-ohjeet — 'Driving instructions' — määrittelevät käsiteltävän teeman, käytettävissä olevan ajan, asiasisällön, oppimistavoitteet, vastuuhenkilön ja käytettävät materiaalit. Veto-ohjeet olivat yksinomaan ohjelmajohdon käytössä ja niitä hyödynnettiin keskusteluissa organisaation sisäisten ja ulkopuolisten asiantuntijoiden kanssa. Valittu opetusteknokraattinen malli tarjoaa hallinnan tunteen. Käytännössä se mitä lopulta prosessissa tapahtui ei aina ollut laadittujen 'nuottien' mukaista. Improvisoinnin tarvetta oli runsaasti.

Verkko-oppimisympäristö tarjosi teknisen ja suhteellisen helppokäyttöisen paikan monensuuntaiseen vuorovaikutukseen ja tiedon etsintään. Kaikki ohjelman aineistot (etukäteisluennot,

asiantuntijapuheenvuorojen aineistot, osallistujien omat tuotokset) sijoitettiin verkkoon. Verkon kautta oli mahdollista hakea suunnatulla hakukoneella tietoa itseä kiinnostavasta aiheesta kansainvälisten bisneskoulujen kaupallisista artikkeleista. Osallistujille tarjottiin heidän mielenkiintonsa mukaisesti kuukausittain Executive Update -artikkeli heitä kiinnostavasta temasta (esim. strategia, etiikka tai markkinointi). Pienryhmäkeskustelut olivat mahdollisia verkossa kuten myös ryhmän sisäisten aineistojen säilyttäminen.

Verkko-oppimisympäristön käyttö oli käytännössä huomattavasti rajatumpaa kuin sen tarjoamat mahdollisuudet. Perusteellisen opastuksenkin jälkeen kynnys järjestelmän käyttöön oli korkea. Mahdollisesti osallistujat arvioivat saata- van hyödyn pieneksi. Verkon käyttöä oli mahdollista seurata sekä yksilö- että ryhmätasolla. Erot eri osallistujien verkon käytön suhteen olivat suuret. Yksikään triad -pienryhmistä ei käyttänyt sille verkkotyöskentelyyn varattua aluetta. Pari aktiivisinta ryhmää kirjautui sisään käyttäjiksi. Verkon käyttö painottui lähiopetusjaksoja koskevan materiaalin välityskanavaksi ja jossakin määrin omakohtaiseen artikkelien etsintään hakukoneen avulla. Johtopäätös on, että verkkoympäristön käytön korkean kynnyksen ylittäminen edellyttää perusteltua ja suunnitelmallista lähestymistapaa tutustuttaa osallistujat käyttämään sitä sekä löytämään omakohtaiset perusteet ympäristön käytölle.

Osallistujille tarjotut valikoidut artikkelit miellyttivät osallistujia, koska "ne tulevat automaattisesti pöydälleni, eikä minun ole tarpeen olla itse aktiivinen". 'Oikeaa' tietoa toimitetaan 'automaattisesti' oppijan tietovarastoon lisättäväksi.

Valinta rajoittuu päätökseen luenko artikkelin vai en. Suunnatut hakukoneet puolestaan edellyttävät oppijalta huomattavasti suurempaa aktiivisuutta teeman valinnassa oman intressin mukaan ja tämän jälkeen valinnan tekemistä tarjotuista teemaan liittyvistä teksteistä. Edellisen lähestymistavan oppimismäke- myks kognitiivinen ja jälkimmäinen konstruktivinen.

Johtopäätökset

Taulukko 4 esittää tulkintamme tarkastelun kohteena olleen ylimmän johdon kehittämisohjelman moniparadigmaattisuudesta. Ohjelma sisältää selviä kytkentöjä kaikkiin neljään oppimisparadigmaan. Ontologiset lähtökohdat ovat selvästi behavioristis-kognitiiviset. 'Totuuden' luonne nähdään selvästi pysyvänä ja samanlaisena — myös ”jatkuvan muutoksen” olosuhteissa. Usko mittaamisen ja kontrolloinnin mahdollisuuksiin on vahva. Samoin epistemologia on vahvasti behavioristis-kognitiivinen

Se missä määrin kehittämisohjelman pedagogiset ja didaktiset valinnat voivat olla 'ristiriidassa' vallitsevien ontologisten ja epistemologisten lähtökohtien kanssa, on tärkeä ja kiinnostava kysymys.

Esimerkkiorganisaatiossa tämä tilanne ilmenee. On oletettavaa, että opettamisen ja oppimisen käytänteet, jotka eivät kytkeydy vallitseviin ontologisiin ja epistemologisiin lähtökohtiin ajautuvat jossakin vaiheessa näkyviksi tuleviin 'ongelmiin'. Esimerkkitapauksesta voidaan arvioida, että 'linjassa' olevat pedagogiset ja didaktiset käytänteet 'toimivat' paremmin. Tavoiteltavaa on, että pedagogiikka ja didaktiikka seuraa — tietoisesti tai tiedostamatta — teytyjä ontologisia ja epistemologisia valintoja. Näiden valintojen tekeminen tietoisiksi ja konkreettisiksi on ehdotuksemme käytännön organisaatioiden kanssa toimiville osaamisen kehittäjille. Tämän artikkelin lähestymistapa tarjoaa yhden tien tämän tietoisuuden rakentamiseen.

Tutkimuksen arviointi ja seuraukset johdon koulutuksen kentässä

Johdon valmennusohjelman toteuttamisen tosiasiallinen moniparadigmaisuus on haaste. Moniparadigmaisuus saattaa olla myös realiteetti käytännön organisaation toiminnassa. Lähestymistavat ja käsitykset siitä miten kehittämisohjelmia rakennetaan muodostuvat organisaatioissa sedimentteinä, jolloin

Taulukko 4. Johdon kehittämisohjelman oppimismäkemysten profiili.

	Oppimisparadigma			
	Behavioristinen	Kognitiivinen	Konstruktivistinen	Sosiaalis-konstruktivistinen
Ontologia	+	+		
Epistemologia	+	+		
Pedagogiikka	+	+	+	++
Didaktiikka	+	++	++	++

vanhan päälle kasautuu uutta. Yritysten kompleksisessa todellisuudessa tapahtuu paradigmojen uusiutumisen ja murrosvaihteita. Paradigmojen ja niiden käytännön sovellutusten väliset ja sisäiset ristiriidat ovat ilmeisiä. Nämä näkyvät oppijoiden, ohjelmien suunnittelijoiden ja yritysjohdon toiminnassa. Tämä korostaa refleksiivisyyden merkitystä. Tietoisesta reflektion kautta kerroksellisuus ja ristiriidat voi tehdä näkyviksi. Näin niitä voidaan käyttää valintojen perustana ja muutosta voidaan viedä haluttuun suuntaan. Valintojen moninaisuus on entistä todennäköisempää — kohdeorganisaation kaltaisessa tilanteessa — kun toimintaan vaikuttavat useat erilaiset kansalliset ja organisaatiokohtaiset oppimisparadigmat. Yhden vallitsevan paradigman tilanteessa reflektion merkitys on vähäisempää. Kyky reflektoida on siis johdon ja muiden toimijoiden keskeinen meta-vaikuttavuus, jonka tunnistamisen ja kehittämisen merkitys on suuri.

Lähteet

- Buckley, F., Monks, K. & McKeivitt, C.* 2002. Identifying Management Needs in a Time of Flux: A New Model for Human Resource Management Education. Working Papers. Center for Management Learning and Education. Dublin. (6.2.2004)
- Coghlan, D. & Brannick, T.* 2001. Doing Action Research in Your Own Organization. London: Sage Publications Ltd.
- Haaparanta, L. & Niimiluoto, I.* 1998. Johdatus tieteelliseen ajatteluun. Helsingin yliopiston filosofian laitoksen julkaisuja. No. 3, 1986.
- Hannula, M., Kukko, M. & Okkonen, J.* 2003. Osaamisen ja tietämyksen hallinta suomalaisissa suuryrityksissä. e-Business Research Center. Research Reports 6. Tampere University of Technology & University of Tampere.
- Kim, D.H.* 1998. The Link between Individual and Organizational Learning. In D.A. Klein (Ed.). The strategic Management of Intellectual Capital. Butterworth-Heinemann, Boston.
- Kolb, D.* 1984 Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Kyrö, P.* 2004. Tutkimusprosessi valintojen polkuna. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Hämeenlinna. Painossa.
- Ruohotie, P.* 1996. Oppimalla osaamiseen ja menestykseen. Edita, Helsinki.
- Ruohotie, P.* 2003. Self-regulatory abilities for professional learners. In B. Bearsto, M. Klein & P. Ruohotie (Eds). Professional Learning and Leadership. Research Centre for Vocational Education and Training, Hämeenlinna.
- Säntti, R.* 2003. Possibilities and Pitfalls in the Development of Organizational Culture. In B. Bearsto, M. Klein & P. Ruohotie (Eds). Professional Learning and Leadership. Research Centre for Vocational Education and Training, Hämeenlinna.
- Thrupp, M. & Willmott, R.* 2003. Educational Management in Managerialist Times. Beyond the Textual Apologists. Maidenhead, Philadelphia: Open University Press.