

Asiantuntija- organisaatioiden uudistumiskyvyn kehittäminen simulaatioilla

Sari Niemi

YTM, hallintotieteen jatko-opiskelija;

TKI-asiantuntija

LAB-ammattikorkeakoulu

sari.niemi@lab.fi



Tiivistelmä

Tutkimuksessa tarkastellaan simulaatio-oppimista työyhteisöjen kehittämismenetelmänä työelämän keskeisten haasteiden, kuten uudistumiskyvyn ja siihen liitettyjen oppimisen, innovatiivisuuden ja johtamisen muutostarpeiden, näkökulmista. Työelämän muutos haastaa myös työssä tapahtuvaa oppimista. Tarvitaan uusia toiminta-

tapoja ja menetelmiä edistää työelämässä tapahtuvaa oppimista ja organisaatioiden uudistumiskykyä.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat: 1) mitkä ovat simulaatio-oppimisen toteutuksessa huomioitavat periaatteet työyhteisöjen kehittämisessä uudistumiskyvyn kannalta ja 2) mikä merkitys simulaatiomenetelmällä on asiantuntijaorganisaation uudis-

tumiskyvyille, erityisesti oppimisen ja johtamisen näkökulmista?

Tutkimusaineisto koostuu asiantuntijaorganisaatioissa toteutetuista käytännön kokeiluista, palautteista ja teemahaastattelusta. Faktorianalyysillä muodostettiin kolme simulaatio-oppimisessa huomioitavaa periaatetta: organisaation tilannetta tukeva tavoite, turvallinen ja mielekäs tilanne sekä oivaltava ja jakava oppiminen. Aineistolähtöiseen laadulliseen analyysiin perustuen simulaatio-oppiminen sisältää organisaatioiden uudistumiskykyä mahdollistavia elementtejä. Sillä voidaan tukea yhteisöllistä kehittämistä, mutta myös laajentaa näkökulmia ja valmentaa toimimaan yllätyksellisissä tilanteissa.

Simulaatiomenetelmällä toteutetut interventiot osoittivat, että simulaatiopedagogiikka on sovellettavissa asiantuntijaorganisaatioiden uudistumiskyvyn kehittämisen ja oppimisen kontekstiin aiemmissa tutkimuksissa käsitellyjä toimialoja ja aiheita laajemmin.

Avainsanat: *uudistumiskyky, simulaatio-oppiminen, asiantuntijaorganisaatiot, resilienssi, yhteisöllinen oppiminen*

Simulation learning as a tool for the development of resilience in expert organisations

Abstract

This study examines simulation-based learning as a working community development method from the perspectives of key challenges in working life, such as resilience and associated needs for change in learn-

ing, innovation, and management.

Working life changes also challenge learning at work. New practices are needed to promote learning in working life and organisations' ability to renew. The research questions are 1) what are the principles to be considered regarding simulation learning in terms of the ability to renew work communities, and 2) what is the significance of the simulation method for the renewal of an expert organisation, especially from the perspectives of learning and management?

The research data consist of practical experiments, feedback and thematic interviews carried out in expert organisations. Factor analysis formed three principles to be considered in simulation learning: an objective supporting the organisation's situation, a safe and meaningful situation, and an insightful and shared learning. On the basis of data-based qualitative analysis, simulation learning includes elements that enable organizations to regenerate. Simulation learning supports communal development, but also broadens perspectives and prepares experts and leaders to act in unexpected situations. Interventions achieved using the simulation method show that simulation pedagogy is applicable to the context of development and learning of expert organisations beyond the fields and topics discussed in previous studies.

Keywords: *simulation training, resilience, expert organisations, collaborative learning*

Johdanto

linikäisen oppimisen ja etenkin työssä tapahtuvan oppimisen tarve alati muuttuvassa työelämässä on lisääntynyt. Työelämän monimuotoistuminen ja muutosherkkyys heijastuvat myös oppimisen muutostarpeisiin kietoen oppimista ja työtä enemmän yhteen. Muodollisten rakenteiden ja osaamistavoitteiden rinnalla työpaikoilla on arkitodellisuus, joka rakentuu vuorovaikutuksessa jatkuvasti muuntuen. Työpaikkojen uudistumiskykyyn näkökulmasta tarvetta olisi menetelmille ja toimintatavoille, joilla voidaan tukea kaikkien oppimista, arjen yhteisöllistä ja moniäänistä kehittämistä yli rajojen sekä innovatiivisuutta kompleksisessä ympäristössä.

Uudistumiskykyä käytetään löyhästi rinnakkaisena muutosjoustavuuden ja resilienssin käsitteiden kanssa, osin siksi, että selvä suomenkielinen vastine puuttuu. Organisaatioiden uudistumiskykyyn resilienssipainotus on myös vastine organisaatioiden kehittämisen perinteisille, optimointia ja standardointia tähdentäville näkökulmille. (Nieminen ja muut, 2017.) Vaikka resilienssi määritellään usein kyvyksi selviytyä ja uudistua vastoinkäymisistä, on huomattava, että sitä rakennetaan organisaatioiden arkipäivässä organisaatio- ja työntekijätasolla ennakoiden ja uudistaen (Kuntz ja muut, 2016).

Oppiminen on yksi organisaatioiden uudistumiskykyyn vaikuttava tekijä (Seville, 2016, s. 111; Nieminen ja muut, 2017, s. 79). Oppimisen lisäksi uudistumiskykyyn on liitetty muun muassa ihmisiä huomioiva johtajuus ja organisaatiokulttuuri (Bushe & Marshak, 2016) sekä

innovatiivisuus ja luovuus (Seville, 2016). Uudistumiskykyyn nähdään kuuluvan myös johtajuuden ja johtamistoiminnan uudistuminen ja vuorovaikutusosaaminen, itseorganisoitumisen edistäminen sekä näkemysten ja toimintamallien kokeilujen moninaisuus (Nieminen ja muut, 2017, ss. 53–54). Kaiken kaikkiaan työelämän jatkuvat muutokset sekä kompleksisuuden ja epävarmuuden lisääntyminen muuttavat organisaatioiden kehittämistä ja johtajuutta (Bushe & Marshak, 2016). Myös johtamistutkimuksessa korostuu ihmisläheisen ja hierarkkista johtamismallia uudistavan johtajuuden tarve (Syväjärvi & Vakkala, 2019, s. 226). Näistä lähtökohdista työelämää uudistavien elinikäisen oppimisen tavoitteiden, kuten verkostomaisten oppimisympäristöjen, jaetun asiantuntijuuden ja luovan ongelmanratkaisun (Sitra, 2019), toteutuminen edellyttää johtajuuden uudistamista.

Lisäksi tarvitaan yhteisöllisiä työelämän kehittämis- ja oppimismenetelmiä. Innovatiivisuuden ja luovuuden tulisi olla osa arkipäivää kaikilla tasoilla organisaatiossa ja sen rajoilla. Tämä edellyttää lupaa epäonnistua, uskallusta kokeilla ja yhteisöllistä oppimista, mutta myös kykyä toimia epävarmuudessa ja yllättävissä tilanteissa. (Seville, 2016, ss. 111–112; Nieminen ja muut, 2017).

Yhteisöllisiä ja henkilöstölähtöisiä toimintatapoja on kaivattu jo jonkin aikaa (esim. Alasoini ja muut, 2014, s. 34), mutta mahdollinen muutos ei näy vielä ainakaan tilastoissa. Työolobarometrin (Lyly-Yrjänäinen, 2019) mukaan hieman aiempaa useammat työntekijät ovat osallistuneet toiminnan uudistamiseen vuosina 2014–2018, kun taas tuote- ja palvelukehitykseen osallistumisessa muutosta ei ole tapahtunut. Sen sijaan Suomessa on uudistettu ahkerasti toimintatapoja ja

prosesseja, mikä näkyy lähes loputtomina muutoksina työpaikoilla (Alasoini ja muut, 2014).

Järvensivu (2006) analysoi, että työnkuvien laajentuminen sekä itseohjautuvuuden ja autonomian lisääntyminen ovat lisänneet paineita oppimiseen, mutta toisaalta laajentaneet ja hämärtäneet sitä, mitä ja millä ajalla pitäisi oppia pysyäkseen mukana kilpailussa. Työtä ja oppimista voi loppujen lopuksi olla vaikea erottaa toisistaan (ss. 89–91). Ellström (2001, s. 431) huomautti jo vuosituhannen alussa, että työpaikkojen arjessa epämuodollisesti tapahtuva oppiminen edellyttää myös aikaa reflektiolle, ajatusten vaihdolle ja ajattelulle, mikä voi olla mahdotonta aikaniukkuuden vuoksi. Tämä niukkuus ei näytä poistuneen etenkin asiantuntijatyötä leimaavan aikapaineen ja kaaosmaisuu- den (Toivanen ja muut, 2016, s. 105), ennakoimattomuuden ja epälineaarisuuden (Kesti & Pietiläinen, 2019) sekä asiantuntijatyötä haastavan paradoksisuuden luonteen (Niemi & Kräkin, 2019) valossa. Muutosherkässä työelämässä tärkeää olisi kehittää asiantuntijatyössä esimerkiksi vuorovaikutukseen, oppimiseen ja ongelmanratkaisukykyyn liittyviä taitoja (World Economic Forum, 2018, s. 10). Kestin ja Pietiläisen (2019, s. 157) mukaan tällaiset kompetenssit ilmenevät myös kollektiivisesti.

Artikkelin lähtökohtana ovat kokemukset interventioista, joissa simulaatio-oppimista on menetelmänä sovellettu työyhteisöjen yhteisölliseen kehittämiseen. Menetelmä on vakiintunut sosiaali- ja terveysalalle (esim. Teräs ja muut, 2013; Dieckmann ja muut, 2012), mutta tässä tutkimuksessa sitä on käytetty asiantuntijaorganisaatioiden uudistumiskyvyn tukemisessa eri aloilla. Uudistumiskykyä on lähestytty simulaatioiden teemoissa arki-

päiväisten vuorovaikutustilanteiden näkökulmasta, kuten esimiestyössä ja asiakas-kohtaamisissa. Simulaatiot ovat perustuneet osallistujien omaan toimintaan, havainnointiin ja fasilitoituun oppimiskeskusteluun.

Tutkimus lähtee liikkeelle siitä, että simulaatiomenetelmän perusajatuksen voi tuoda myös organisaatioiden kehittämisen alueelle ja se voi antaa käytännön työkalun uudistumiskyvyn kehittämiseen. Tutkimuskysymykset ovat seuraavat: 1) mitkä ovat simulaatio-oppimisen toteutuksessa huomioitavat periaatteet työyhteisöjen kehittämisessä uudistumiskyvyn kannalta ja 2) mikä merkitys simulaatiomenetelmällä on asiantuntijaorganisaation uudistumiskyvylle, erityisesti oppimisen ja johtamisen näkökulmista? Simulaatio-oppimisen toteutusta analysoidaan interventioista kerättyjen osallistujapalautteiden perusteella faktorianalyysiä hyödyntäen. Sen lisäksi menetelmän käyttöä uudistumiskyvyn näkökulmasta tutkitaan organisaatioiden johdon haastatteluihin ja palauteaineistoon perustuvalla laadullisella analyysillä.

Simulaatio-oppiminen

Simulaatio-oppimista hyödynnetään pitkälti sosiaali- ja terveysalalla. Simulaatio-oppimisella tarkoitetaan työssä tarvittavien taitojen tavoitteellista ja ohjattua, todellisuutta jäljittelevissä tilanteissa tapahtuvaa harjoittelua, kehittämistä ja arviointia. Simulaatioilla harjoitellaan sekä teknisiä että ei-teknisiä taitoja, kuten vuorovaikutus-, johtamis- ja päätöksentekotaitoja. Simulaatioilla on mahdollista havainnollistaa toimintaa, oppia ryhmässä, harjoitella ja testata riskialttiita tai kalliita toimenpiteitä sekä arvioida toimintakykyä. (Rall, 2013.) Dieckmann ja muut (2012, s. 641) kuvailevat simulaatio-opetusta hyvin monimutkaisena ko-

konaisuutena, jossa yhdistyvät tekniikka, muualla opittu, skenaarioiden suunnittelu ja opettajan simulaatiopedagogiset taidot.

Simulaatiopedagogiikan teoreettiset taustat ovat moninaiset. Yleisesti voidaan ajatella, että simulaatio-opetus on suunnattu aikuisille oppijoille, joilla on jo työkokemusta, mikä auttaa oppimistilanteeseen valmistautumisessa ja kokemusten peilaamisessa todellisuuteen. Kolben (1984) kokemuksellisen oppimisen malli on yksi keskeinen pedagoginen lähtökohhta simulaatio-oppimiselle, samoin Vygotskyn ja Deweyn teoriat (Keskitalo, 2015, s. 14; Aura, 2017, s. 8). Kolben mallissa keskeistä on oppimisen ymmärtäminen kokemuksen kautta jatkuvasti kehkeytyvänä, refleктоivana prosessina. Oppiminen on tiedon luomisen prosessi, ja se tapahtuu yksilön ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa (Kolb, 1984, ss. 26–36, 40). Vygotskyn (1978, s. 54) kulttuurihistoriallinen teoria oppimisen rakentumisesta välittyneisesti merkkien ja työkalujen avulla vastaa hyvin simulaatio-oppimisen käytäntöjä. Teräs ja muut (2013, s. 78) ehdottavat Vygotskyn pohjaten käsitteeksi simulaatiovälitteistä oppimista: sosiaalisten, teknologisten ja muiden materiaalis-symbolisten välineiden vuorovaikutteista muutosprosessia.

Simulaatio-oppimisen vaikuttavuudesta on saatu hyviä tuloksia lääkeshoidon täydennyskoulutuksessa teoretiedon siirrettävyydessä käytännön työhön, oman osaamisen arvioinnissa sekä itseluottamuksen ja ryhmätyö-, kommunikaatio- ja päätöksentekotaitojen vahvistamisessa (Aura, 2017). Myös vanhustyössä simulaatio-oppiminen on ollut hyödyllinen menetelmä parhaiden käytäntöjen jakamiseen ja hoitajien välisen viestinnän ja yhteistyön kehittämiseen (Mager ja muut, 2012). Sosiaalialan ammattilaisille suunnatussa ope-

Simulaatiolla tulee olla selkeät tavoitteet, jotka perehdytyksessä liitetään organisaation ja sen jäsenten työhön

tuskokeilussa simulaatio-oppiminen mahdollisti yhteisen oppimiskokemuksen ja reflektionin sekä eri asiantuntijamuotojen integroitumisen toisiinsa (Silvennoinen & Juujärvi, 2018). Simulaatio-oppimista on käytetty myös sosiaali- ja terveysalan pk-yritysten osaamisen kehittämisessä ja alan yrityksissä nähdään laajasti hyödyntämismahdollisuuksia (Salminen-Tuomaala ja muut, 2018). Lisäksi menetelmän käytöstä kokeilevan kehittämisen välineenä on tuloksia (Hautamäki ja muut, 2020). Simulaatioilla tarkoitetaan myös pelillistettyjä oppimisalustoja ja ajoneuvosimulaattoreita, mikä tekee käsitteestä hyvin moninaisen. Tässä tutkimuksessa simulaatio-oppiminen on rajattu edellä viitattujen tutkimusten tapaan osallistujien omaan toimintaan ja vuorovaikutukseen perustuvaan, ryhmässä tapahtuvaan simulaatioharjoitteluun.

Hoitoalalla kliinisten taitojen harjoittelun rinnalle on noussut ei-teknisten taitojen harjoittelu. Tällaisia taitoja ovat ihmisten kohtaaminen, vuorovaikutus, päätöksenteko ja johtaminen samoin kuin simulaatiot työyksiköiden ja tiimien kesken (Gaba, 2004). Nämä ovat työelämän universaaleja taitoja, mikä herättää pohtimaan, millä muilla aloilla simulaatio-oppimista voitaisiin hyödyntää. Gaba (2004, s. i9) myös nostaa esiin simulaation roolin tärkeänä alhaalta ylös -työkaluna organisaatioiden työturvallisuuskäytäntöjen ja laajemmin muutosten kehittämisessä ja välittämisessä. Vaikka simulaatio-oppiminen on sosiaali- ja terveysalan sisällä laajastikin sovellettu opetusmenetelmä ja oppimisym-

päristö (esim. Teräs ja muut, 2013; Dieckmann ja muut, 2012), vaikuttaa siltä, ettei se tämän tutkimuksen määritelmän mukaisena ole levinnyt ainakaan ammattikorkeakouluopetuksessa muille aloille tai laajemmin työelämän kehittämiseen. Siksi tässä tutkimuksessa simulaatio-oppimista tarkastellaan työpaikkojen uudistumiskyvyn näkökulmasta.

Tutkimuksen toteutus

Tutkimuskohde ja osallistujat

Tutkimuksen lähtökohtana ovat kehittämishankkeessa toteutetut interventiot, joissa simulaatiomenetelmää kokeiltiin eri toimialojen työpaikkojen kehittämistarpeissa ja menetelmää muokattiin kokeilujen edetessä. Koska kyseessä on lähtökohtaisesti ollut kehittämishanke, se voidaan asemoida luonteensa vuoksi tutkimukselliseksi kehittämistoiminnaksi, jossa kysymyksenasettelut ovat nousseet ja muokkautuneet toiminnan aikana. Tavoitteena eivät kuitenkaan olleet vain yksittäiset käytännön kokeilut, vaan niiden kuvaaminen ja välittäminen laajempaan keskusteluun (Toikko & Rantanen, 2009).

Simulaatioita järjestettiin yhteensä 13 kertaa eli 1–3 kertaa kussakin kehittämiss-hankeeseen osallistuneessa organisaatiossa. Kaikkiaan organisaatioita oli seitsemän, joista yhtä järjestöä lukuun ottamatta kaikki olivat osakeyhtiöitä. Organisaatiot olivat eri sektoreilta: vakuutus- ja sosiaalialalta, yksityiseltä terveysalalta ja teollisuudesta. Osallistujien ja osallistujajorganisaation toiminnan luonne oli asiantuntijatyötä eli itsenäistä, useimmiten korkeakoulutusta edellyttävää ja pitkälti digitalisoitua tietotyötä (esim. Toivanen ja muut, 2016). Lisäksi kahdessa vähittäiskaupanalan organisaatiossa järjestettiin

työpajat, joihin osallistui organisaatioiden esimiehiä tai vastuuhenkilöitä, joiden työtä voidaan luonnehtia asiantuntijatyöksi. Menetelmää kokeiltiin myös useiden organisaatioiden edustajien, yksinyrittäjien ja amk-opiskelijoiden yhteisissä avoimissa työpajoissa (14 työpajaa, 190 osallistujaa). Tämä analyysi rajattiin vain organisaatio-kohtaisten työpajojen (13 kpl) aineistoon. Avoimilla työpajoilla on silti ollut roolinsa kehittämistoiminnan etenemisessä. Niistä tehtyjä havaintoja ei ole täysin voitu irrottaa tästä tutkimuksesta, etenkin koska kirjoittaja on yksi hankkeen toimijoista.

Työpajat suunniteltiin organisaatioiden yhteyshenkilöiden kanssa keskustellen siten, että simulaatio-oppimisen lähtökohdat, toiminnan kokeileva luonne ja organisaation tarpeet saatiin sovitettua yhteen. Yhteyshenkilöt olivat johtajia tai muita vastuuhenkilöitä. Lähtökohta on siis ollut hyvin ylhäältä alas -suuntainen.

Taulukossa 1 työpajojen aiheet on jaoteltu viiteen pääkategoriaan niiden tavoitteiden mukaisesti. Myynti-, esimies- ja tiimityön työpajoissa simuloitiin arkipäiväisiä vuorovaikutustilanteita. Palvelun kehittämässä oli kyse erilaisista uusista toimintatavoista tai välineistä, joiden käyttöä simuloitiin. Ongelmanratkaisussa pyrit-

Taulukko 1

Työpajojen aiheet ja osallistujat

teema	työpajat	osallistujat
arkipäivän esimiestyö	4	57
palvelun kehittäminen	3	23
myyntityö	3	26
tiimityö	1	13
ongelmanratkaisu	2	23
yhteensä	13	142

tiin saamaan erilaisia näkökulmia työyhteisöä kollektiivisesti koskevasta ilmiöstä.

Työpajoissa oli 6–20 osallistujaa. Pääsääntöisesti kukin henkilö osallistui vain kerran. Osallistujat valikoituivat yhteishenkilöiden kanssa käytyjen keskustelujen perusteella niin, että mukaan kutsuttiin asiantuntijat, joiden työhön kuului kulloinkin käsiteltävä aihe. Osallistujat olivat saman tiimin asiantuntijoita tai saman organisaation esimiehiä. Muutamaa uudehkoa työntekijää lukuun ottamatta osallistujat olivat toisilleen tuttuja ja saattoivat työskennellä tiiviisti keskenään.

Työpajojen toteutuksessa mukailtiin Keskitalon (2015) simulaatio-oppimisen pedagogista mallia, jossa mielekkään oppimiskokemuksen vaiheita ovat ennakoivalmistelut, johdanto, simulaatioon perehtyminen, simulaatiotilanne (skenaario), oppimiskeskustelu (debriefing) ja jälkityöt. Osallistujille kerrottiin etukäteen tilaisuuden sisällöllisestä tavoitteesta sekä tavoitteesta kehittää ja tutkia menetelmää työpajojen kautta. Työpajojen alussa osallistujille kerrottiin vielä kiinnostuksen olevan simulaatiomenetelmän hyödyntämisessä työpaikkojen erilaisissa kehittämissuhteissa eikä esimerkiksi osallistujien ammattiosaamisen arvioinnissa. Koska osallistujat olivat jo työelämässä olevia, lähtökohtana oli, että heillä on ammatilliset valmiudet työtehtäväänsä, ja tästä syystä johdanto aiheeseen oli huomattavasti perusopetusta suppeampi. Simulaatiotilanteet toteutettiin eri tilassa, jota muu ryhmä seurasi kameroiden välityksellä. Tilanteita ei tallennettu.

Vain yhdessä työpajassa oli osallistujien ja fasilitaattorien lisäksi muita henkilöitä, ulkopuolisia kokemusasiantuntijoita. Muiden seuraajien osallistumista rajoitettiin luottamuksellisen ilmapiirin synny-

tämisen vuoksi ja siksi, että tilanteen ennakointiin olevan jännittävä. Alun jännitys kuitenkin karisi työskentelyn edetessä, ja jälkikäteen kameroiden ja muun ryhmän seuraamisen unohtumisesta ja ”heittäytymisestä tilanteeseen” mainitsivat useat työntekijät ja esimiehet. Kaikki työpajat kestivät noin puoli päivää.

Aineiston keruu

Kolmestatoista simulaatiotyöpajasta kerättyä aineistoa ovat osallistujapalautteet (n=142), organisaatioiden johdon haastattelut (n=4) sekä fasilitaattorien omat havainnot ja muistiinpanot.

Palautteita pyydettiin nimettöminä työpajojen lopussa. Palautelomakkeen täyttäminen oli vapaaehtoista, ja siinä mainittiin sen tutkimuksellinen käyttötarkoitus. Mikäli aikaa jäi, käytiin myös lyhyt suullinen keskustelu. Palautelomakkeessa osallistujat arvioivat yhtätoista simulaatio-oppimiseen liittyvää väittämää viisiportaisella järjestyksellä (1=täysin eri mieltä; 5=täysin samaa mieltä; 3=neutraali ja tyhjä vastaus, jos ei osaa ottaa kantaa). Lisäksi osallistujia pyydettiin arvioimaan kokemusta tilaisuudesta arvosanoin 1–5 ja heiltä kysyttiin valmiutta osallistua uudelleen (ei lainkaan – täysin valmis) sekä todennäköisyyttä suositella menetelmää (ei suosittelisi lainkaan – suosittelisi täysin). Lopuksi kysyttiin sanallista palautetta ja kehittämisehdotuksia. Palautelomakkeen väittämät koostuivat työyhteisön keskinäiseen oppimiseen ja kokeilevaan kehittämiseen liittyvistä väittämistä sekä väittämistä, jotka perustuivat simulaatio-oppimisen arvioinnissa käytettävään DASH-malliin. Mallissa arvioidaan erityisesti simulaation turvallisuutta ja tavoitteellista oppimista edistävää fasilitointia (esim. Fey ja muut, 2014), ja sen arveltiin soveltuvan myös työyhteisöjen kehittämisen kontekstiin.

Neljä eri organisaation yhteyshenkilöä pyydettiin osallistumaan simulaatiotilannetta koskevaan teemahaastatteluun 2–4 kuukautta työpajojen jälkeen. Henkilöt valikoitiin niin, että heillä oli kokemusta eriteemaisista simulaatioista, yhteensä seitsemästä eri tilaisuudesta. He edustivat kaikkia muita osallistujaorganisaatioiden aloja paitsi teollisuutta. Haastateltavat olivat naisia, esimiesasemasta operatiiviseen johtoon. He olivat melko uusia nykyisissä tehtävissään, vaikka osalla oli pitkäkin työhistoria samassa organisaatiossa. Haastattelut kestivät 35–90 minuuttia. Ne tallennettiin ja litteroitiin.

Haastatteluissa palautettiin ensin miehiin, mitä työpajoista jäi päällimmäisenä mieleen. Sitten kerrattiin niiden kulku vaiheittain ja läpikäytiin haastateltavan tekemät havainnot sekä se, olivatko ne yllättäviä tai jo tiedossa olleita. Lisäksi kysyttiin, oliko tilaisuudella ollut suoria tai epäsuoria vaikutuksia organisaatioon ja pyydettiin kehittämisehdotuksia.

Aineiston analysointi

Haastatteluaineisto analysoitiin kolmessa vaiheessa aineistolähtöisen laadullisen sisällönanalyysin periaatteita noudattaen (Hsieh & Shannon, 2005). Periaatteiden mukaisesti aineiston koodaus tehtiin systemaattisesti ilman etukäteislistaa, mutta tietoisena simulaatio-oppimisen elementeistä sekä asiantuntijaorganisaation uudistumiskyvyn kannalta olennaisista periaatteista ja teemoista. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa aineistosta koodattiin sitaateittain kaikki tilannetta kuvailevat ilmaisut, jotka liittyivät simulaation järjestämiseen, tilanteessa tehtyihin havaintoihin, tuntemuksiin ja jälkikäteisiin tapahtumiin. Raaka-aineiston koodaamisessa hyödynnettiin Atlas.ti-ohjelmaa, mutta koodien jäsentelyn jälkeen siirryttiin

”käsityöhön” (analyysin vaihe kaksi), jossa tunnistetut ilmaisut tiivistettiin sisällöllisten samankaltaisuuksien perusteella teemoiksi. Vaiheessa kolme teemat jaennettiin yläteemoiksi niitä yhdistävien laajempien sisältöjen perusteella.

Yläteemat on kuvattu tuloksien väliotoksissa. Haastattelut etenivät melko nopeasti ja muotoutuivat paikoin yhteiseksi muisteluksi, mutta tilanteisiin liittyvien tulkintojen esittäminen oli haastateltavan tehtävänä. Koska koodisto rakentui koodaamisen edetessä aineistolähtöisen analyysin periaatteita mukaillen, aineisto käytiin läpi useampaan kertaan siten, että koko aineisto tuli tarkasteltua samojen koodien valossa. Aineiston analysoinnissa hyödynnettiin myös tilaisuuksissa tehtyjä muistiinpanoja ja osallistujapalautteiden avoimia vastauksia.

Osallistujapalaute analysoitiin SPSS-ohjelmaa hyödyntäen siten, että ensin tarkasteltiin koko aineiston keskiarvoja ja hajontoja ja sitten aihealueittaista vaihtelua. Lopuksi valittiin eksploratiivinen faktorianalyysi tiivistämään järjestysasteikollisesta aineistosta simulaatio-oppimisen keskeiset tekijät. Faktoreiden määrästä tai tulkinnasta ei tehty ennako-oletusta. Tulosten tulkinnassa hyödynnettiin myös avoimia palautteita. Oppimistilanteeseen liittyvien väittämien reliabiliteettia mittaavaksi Cronbachin Alfa -luvuksi saatiin 0,779, jota voi pitää konteksti huomioiden riittävänä (Nunnally, 1975).

Simulaatiotilanteiden arviointi ja toteutuksessa huomioitavat periaatteet

Osallistujien tyytyväisyys simulaatioon kokonaisuutena oli 4.4 (SD = 0.629). Osallistujat pitivät tavoitteita selkeinä (M = 4.4; SD = 0.708)

ja etenkin debriefing-osuutta hyödyllisenä (4.7; 0.536). Osallistujapalaute on esitetty taulukossa 2 (liite 1).

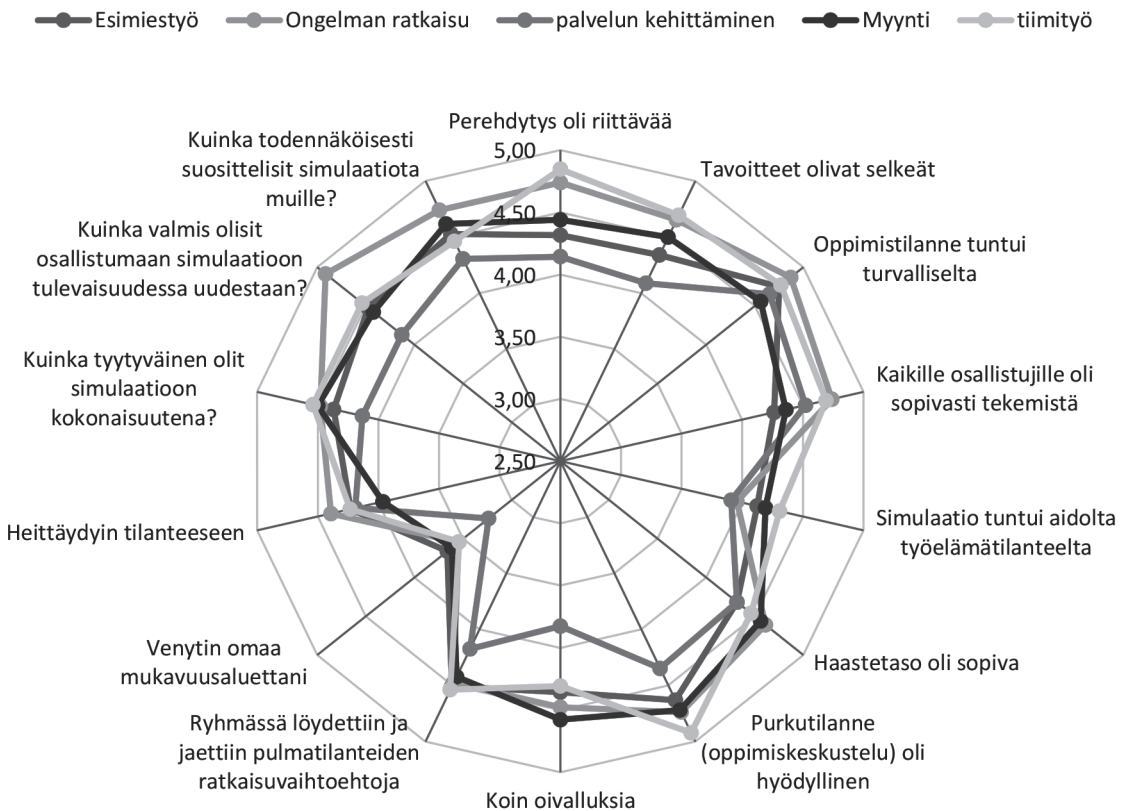
Teemakohtaiset erot olivat pieniä, mutta palvelun kehittäminen -teeman arviot olivat kuitenkin monilta osin muita teemoja alhaisempia (kuvio 1). Neljässä palveluiden ja myynnin kehittämisen simulaatiotilanteessa teemana oli uuden toimintamallin jalkauttaminen. Osaan niistä liittyi sähköisen työvälineen käyttöönotto. Lähtökohtaisesti näissä tilanteissa uudistuksista oli jo päätetty ja simulaation tarkoituksena oli ylhäältä alas -suuntainen jalkautus ja työvälineen koulutus. Näiden työpajojen aineistoa (n = 37) tarkasteltiin suh-

teessa muuhun aineistoon. Kaikkien väitämien keskiarvot olivat vähintään kaksi kymmenestä muuta aineistoa pienempiä. Tilastollisesti merkitseviä olivat oppimistilanteen turvallisuus (p-arvo 0.024), purkutilanteen hyödyllisyys (0.027), tyytyväisyys kokonaisuuteen (0.047) ja valmius osallistua uudelleen (0.011). Testit tehtiin Mann-Whitney U-testillä, koska jakauma oli vino (Metsämuuronen, 2003, s. 469). On todennäköistä, että simulaatio-oppimisen soveltuvuus palveluiden kehittämisen teemaan ei ole huonompi kuin muiden teemojen, vaan että kyse on yleisesti oppimisen lähtökohta-asetelmasta ja organisaatioissa tehtyihin päätöksiin liittyvästä muutosvastarinnasta.

Kuvio 1

Teemakohtaiset tulokset simulaatiotilanteista

Työpajojen tulokset teemoittain



Huom. Erojen osoittamiseksi asteikon alimmat luvut on poistettu.

Taulukko 3

Faktorianalyysiin tiivistetyt, simulaatio-oppimisen toteutuksessa huomioitavat periaatteet

F1 Organisaation tilannetta tukeva tavoitteellisuus	F2 Turvallinen ja mielekäs tilanne	F3 Oivaltava ja jakava oppiminen
$\alpha = 0,74$ selitysosuus 33,9 %	$\alpha = 0,66$ kumulatiivinen selitysosuus 47,2 %	$\alpha = 0,61$ kumulatiivinen selitysosuus 57,9 %
tavoitteet olivat selkeät faktoriarvo 0.755 (M = 4.4, SD = 0.708)	oppimistilanne tuntui turvalliselta faktoriarvo 0.708 (M = 4.7; SD = 0.588)	koin oivalluksia faktoriarvo 0.755 (M = 4.3; SD = 0.722)
perehdytys oli riittävää 0.770 (4.4; 0.671)	kaikille osallistujille oli sopivasti tekemistä 0.631 (4.4; 0.778)	venyitin omaa mukavuus- aluetani 0.565 (3.6; 1.088)
haastetaso oli sopiva 0.440 (4.4; 0.635)	simulaatio tuntui aidolta työelämätilanteelta 0.438 (4.1; 0.869)	ryhmässä löydettiin ja jaettiin pulmatilanteiden ratkaisuvaihtoehtoja 0.458 (4.4; 0.646)
	heittäydyin tilanteeseen 0.419 (4.2; 0.788)	purkutilanne (oppimiskeskustelu) oli hyödyllinen 0.374 (4.7; 0.536)

Simulaatio-oppimistilannetta koskevista väittämistä saatiin eksploratiivisella faktorianalyysillä kolme faktoria. Faktorianalyysin aluksi laskettiin korrelaatiomatriisi, jonka soveltuvuus tarkistettiin Kaiserin testillä (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy); arvoksi saatiin 0.777, jota voi pitää kohtalaisen hyvänä, ja Bartlettin sfäärisyystestillä; ($p < 0.001$). Faktorien tarkoituksenmukaiseman tulokinnan helpottamiseksi käytettiin Varimax-rotatiota ja faktorien kommunaliteettirajaksi asetettiin 0.3. (mm. Metsämuuronen, 2003). Rotatoituun faktorimatriisiin saatiin kolme faktoria, jotka nimettiin kärkimuuttujia mukaillen kuvaamaan simulaatio-oppimisen toteutukseen vaikuttavia tekijöitä. Purkutilanteen

hyödyllisyyttä koskeva muuttuja latautui yli 0.35:n kommunaliteetilla toiselle ja kolmannelle faktorille, mutta se jätettiin lopullisessa tulokinnassa vain kolmanteen, johon se latautui korkeammin. Faktorien sisältämät muuttujat ja niiden reliabiliteetti (Cronbach's Alpha α) on kuvattu taulukossa 3.

Faktorien kautta voidaan tiivistää simulaatio-oppimisen toteutuksessa huomioitavat, asiantuntijaorganisaation uudistumiskyvyn tukemisen kannalta olennaiset periaatteet. Ensinnäkin simulaatiolla tulee olla selkeät tavoitteet, jotka perehdytyksessä liitetään organisaation ja sen jäsenten työhön. Tavoitteiden läpikäynnin tulee luonnollisesti olla osa perehdytys-

vaihetta. Tavoitteiden asettamiseen liittyy myös sopivan haastetason arviointi ennakkovalmisteluvaiheessa. Tason tulee olla suhteessa organisaation ja sen jäsenien tilanteeseen. Näin ensimmäiseksi faktoriksi nimettiin *organisaation tilannetta tukeva tavoite*.

Toinen faktori on *turvallinen ja mielekäs tilanne*, jossa tärkeää on konkreettinen tekeminen turvallisessa ympäristössä. Tässä yhteydessä etenkin henkinen turvallisuus antaa mahdollisuuden kokeilla ja heittäytyä. Sen lisäksi mielekkyys syntyy tilanteen aitoudesta ja osallisuudesta.

Kolmatta simulaation periaatetta ilmentää oppimisen faktori: oivaltava ja jakava oppiminen. Faktori sisältää sekä yksilöettä ryhmälöttövuuden. Yksilökohtaiset oivallukset ja oman mukavuusalueen venyttämisen ilmentävät yksilön oppimista. Osallistujat eivät kuitenkaan arvioineet venyttäneensä omaa mukavuusalueitaan kovin paljoa ($M = 3.6$), joskin näkemykset poikkesivat toisistaan ($SD = 1.088$). Kun simulaatiota korostetaan turvallisena oppimisympäristönä, on myös luontevaa, etteivät osallistujat joudu äärimmäiseen epämukavuuteen.

Osallistujat ilmaisivat palautteissa melko yksituumaisesti, että ”ryhmässä löydettiin ja jaettiin ratkaisuja pulmatilanteisiin” ($M = 4.4$; $SD = 0.646$). Tämä sekä tyytyväisyys oppimiskeskustelun hyödyllisyyteen ($M = 4.7$; $SD = 0.536$) indikoivat simulaatiota yhteisöllisen oppimisen menetelmänä. On huomattava, että useimmiten ryhmät itse tuottivat ratkaisuja keskustelussa eikä ratkaisijana ollut ylempi esimies, mikä tukee uudistumiskykyä.

Asiantuntijaorganisaation uudistumiskyvyn tukeminen simulaatiomenetelmällä

Seuuraavassa täydennetään simulaatio-oppimisessa noudatettavia periaatteita, mutta samalla myös määritellään simulaatiota työelämän ja johtamisen kehittämisen menetelmänä uudistumiskyvyn näkökulmasta. Haastatteluaineiston pohjalta tiivistetyt yläteemat on kursivoitu alaosikoiksi. Osallistujapalautteista johdetut huomioid on merkitty niin, että ne erottuvat johdon näkemyksistä. Koska haastateltavia on vain neljä, tunnistetiedot on jätetty raportoimatta.

Simulaatiossa korostuvat kokemuksellisuus ja konkretia

Kokemuksellisuuden tunteen taustalla lievenvät osin menetelmän uutuusarvo ja erilaisuus, jotka mainittiin useissa avoimissa vastauksissa. Työskentely koettiin hyvin intensiivisenä, mikä toisaalta on ristiriidassa sen kanssa, että joissain tilanteissa olisi kaivattu enemmän osallistumismahdollisuuksia. Tämä saattoi johtua siitä, että kaikissa ryhmässä aivan kaikki eivät päässeet tekemään varsinaista simulaatioharjoitusta. On myös mielenkiintoista, että johdon haastatteluissa korostettiin tilanteiden aitoutta ja autenttisuutta, mutta osallistujat eivät olleet täysin samaa mieltä ”simulaatio tuntui aidolle työelämätilanteelle” -väittämän kanssa. On todennäköistä, että osallistujat vertasivat tilanteita kokemaansa arkeen, jota ei simulaatio-tilanteissa täysin pystytty jäljittelemään, kun taas johdon käsitys työntekijöiden arjesta ei ulotu yksityiskohtien tasolle.

Konkreettisuus ja erilaisuus menetelmänä nousee esiin sekä johdon haastatteluissa että osallistujien avoimissa palautteissa. Työelämässä myös arvostetaan konkretiaa paljon, koska se sekä helpottaa nopeasti työn teke-

mistä että tuottaa tuloksia, kuten seuraava esimiesasemassa oleva haastateltava kuvaa: *”Koska nimenomaan se et kun ihmiset voi lukee kirjoja ja ne voi kuunnella podcasteja ja luentoja ja mitä tahansa mut jos ei se mee tekemisen tasolle niin se tieto on aivan hyödytöntä.”*

Menetelmän erilaisuuden taustalla näytävät heijastuvan työssä olevan aikuisväestön aiemmat kokemukset oppimistilanteista, joita yksi haastateltava kuvaili *”kansakoulu-karttakeppimeininkinä”*.

Simulaatio paljastaa yhteisön helmet ja hiottavat käytännöt

Simulaatiota voi kuvata monella tavalla organisaation toimintaa ja toimijoita paljastavaksi. Koska simulaatiotilanteessa ovat näkyvillä ja keskustelussa esillä molempien osapuolien – asiakkaan ja asiakaspalvelijan, työntekijän ja esimiehen – näkökulmat, molemmat pääsevät keskusteluun ja molempien asemaan voidaan asettaa (myös Silvennoinen & Juujärvi, 2018, s. 55). Empatia nousee esiin. Parhaimmillaan taitavan työntekijän taidot tulevat näkyviksi ja erilaiset näkökulmat toimintavaihtoehtoista nousevat keskusteluun. Palveluiden kehittämisen tilanteissa paljastuivat hiottavat toimintatavat:

”Ja tulihan sekin vahvasti siin esille et kun on niin paljon asioita että kukaan ei oikein tiedä kuka niitä hoitaa ja kenelle se kuuluu – – et se tuli selkee viesti meille tänne meidän johtoon että nää asiat ei oo kunnossa. – – Niin se niin ku kristallisoitu siinä että kyllä me tehdään hassusti asioita.”

”Et voidaan sieltä nostaa niitä asioita et mitä sit voidaan kehittää. Koska mä ite koen sen vahvana niin että se auttaa siinä näkemään niitä epäkohtia ja siin kehittämistyössä. Niin ku mo-

lemmis tapauksissa niin mulle jäi voimakkaana semmonen että auttaa näkemään asiat. Ehkä osittain uudella tavalla.”

Näistä näkökulmista simulaation tehtävänä olisi antaa alkusysäys kehittämiselle. Epärealistista sen sijaan olisi odottaa sen yksin riittävän.

Simulaatio on yhteisöllistä reflektiota

Aineiston perusteella työpaikoilla arvostetaan fasilitoitua ja yhteisöllistä reflektiota, mutta vältetään toisten arvostelua ja arviointia. Kuitenkin palautteelle ja huomioiduksi tulemiselle on tarve. Fasilitointi nousi esiin useissa avoimissa vastauksissa ja johdon haastatteluissa. Simulaatiopedagogiikan etuna on, että asioista voidaan keskustella rakentavasti asettamatta tekijöitä yhteisön arvostelun kohteeksi, arviomatta taitoja tai tuottamatta häpeää. Palautteista myös huokuu kiitollisuus kuuluksi ja nähdyksi tulemisesta, minkä voi yhdistää työyhteisöjen arkipäiväisten, konkreettisten asioiden käsittelyyn, jolle tuntuu olevan tilausta. Lähiesimiesten läsnäolo oli sekä jännittävä että tarpeellinen tekijä. Työntekijät saivat nähdyksi ja kuuluksi tulemisen kokemuksen, ja myös esimiehet saivat kaipaamansa näkymän työntekijöiden arkeen: *” – – mä näin niitä omia työntekijöitä tekemässä semmosta tilannetta, mitä mä en oo ikinä aikasemmin niitä nähny hoitamassa.”*

On kuitenkin huomattava, että harvat työyhteisöt ovat täysin jännitteettömiä ja osallistujien väliset suhteet vaikuttavat tilanteeseen. Aineiston perusteella ei voida arvioida esimerkiksi osallistujien keskinäisen luottamuksen ja työyhteisöön sitoutumisen voimakkuuden vaikutusta tai mahdollisia piileviä ristiriitoja.

Simulaatio on vertaisoppimista, joka laajentaa näkökulmia

Tutkimuksen kokeiluissa havaittiin hyötyjä vertaisoppimiseen, perehdytykseen ja ryhmäytymiseen sekä eri ammattiryhmien välisen ymmärryksen lisääntymiseen. Johdon puheesta erottuu erilaisia henkilöstöjohtamisen tavoitteita simulaatio-oppimiselle. Ylhäältä alas -suuntainen valmiiden toimintamallien jalkautus ja ”uudistusten merkityksen ymmärrys” mainittiin useampaan kertaan johdon haastatteluissa. Haastatteluissa myös toistui tavoite yhtenäistää toimintatapoja, ja tähän tuntui tulleen apua interventioista. Näille tavoitteille on paikkansa työpaikoilla. Kuitenkin samalla tulisi pohtia, milloin ja missä määrin on tarve yhtenäisille toimintamalleille ja milloin työntekijät voivat valita omaan persoonaansa soveltuvimman työtavan: *”Ja sit luodaan tavallaan sitä kulttuuria siinä yhdessä et tämä on se meidän yrityksen johtamiskulttuuri tai esimiestyöskentelyn tapa’ niin mun mielestä se on tosi kallisarvosta ja semmosta mitä on aika hankalaa muuten todentaa.”*

Toiseksi johdon puheesta erottui vertaisoppimisen näkökulma, joka koettiin tärkeäksi kaikkia simulaatioteemoja koskien: *”Yks hyöty oli myös se että kun, varsinkin ku oli uusikin ihminen siinä porukassa – – oppi tuntemaan toisiaan paremmin ja toi sitä omaa, kokemuksellista tietoa siihen kehiin että mä oon tehny näin.”*

Kolmanneksi johto odottaa laadukkaalta esimiestyötä sellaista osaamista, jonka kehittämiseen simulaatio-oppiminen näyttää soveltuvan erityisen hyvin. Työpaikoilla koetaan tarvetta hyvälle mutta napakalle esimiestyölle, ja myös esimiehet itse kokevat sekä aiheen että käsittelytavan tarpeelliseksi (kuvio 1). Toisaalta haastatteluissa nostettiin esiin tarve tukea lähi-

esimiehiä ja työntekijöitä itseohjautuvuuteen. Esimiestyössä näkyvät myös hehtiset ja yllätykselliset tilanteet, joihin ei löydy ennalta määriteltyä toimintamallia. Seuraavat lainaukset kertovat simulaatio-oppimisen osaltaan vastaavan tähän tunnistettuun tarpeeseen:

”Mun mielest tää osittain harjotti sitä et sähän et voinu tietää, eikä ylipäänsä esimiestilanteessa ikinä ei voi tietää et miten se henkilöstö reagoi vaikka johonki jos sä viet jonku viestin. – – Toinen saattaa sanooki jotain yllättävää ja miten sä sit siihen reagoit, ku sul on ehkä joku ennakkokäsitys, että miten se tilanne menee ja se ei menekään niin.”

”En mä tiää onks se stressinsietokykyä mutta, mut semmosiin yllätyksiin varautumiskykyä on myös mun mielest ihan hyvä treenata et ei mee puihin ku tulee niitä et aha, nyt tää meni näin, et mitäs me nyt tehdään. Vaan et tavallaan semmonen ongelmanratkasukykykin kehitty – –.”

Edellä näkyvät pienoiskoossa esiin nostetut johtamisen uudistumistarpeet, kuten työntekijöiden itseohjautuvuutta ja luovien ratkaisujen etsimistä tukeva johtaminen (esim. Alasoini ja muut, 2014; Nieminen ja muut, 2017) sekä läsnäolo ja tilanneherkistyminen (esim. Kesti & Pietiläinen, 2019, ss. 191–192). Tätä vasten aiemmin kuvatut tavoitteet yhtenäisistä toimintamalleista voivat olla ristiriitaisia, etenkin jos perusteena on ainoastaan tehokkuuden maksimointi.

Työyhteisösimulaatio – simulaatiomenetelmän anti asiantuntijaorganisaation uudistumiskyvylle?

Simulaatiomenetelmällä toteutetut interventiot osoittivat, että simulaatiopedagogiikka on sovellettavissa asiantuntijaorganisaatioiden uudistumiskyvyn kehittämisen ja oppimisen kontekstiin aiemmissa tutkimuksissa (esim. Aura, 2017; Mager ja muut, 2012; Silvennoinen & Juujärvi, 2018) käsitellyjä toimialoja ja aiheita laajemmin. Tutkimus myös osoitti, että aiemmin tehdyt päätelmät esimerkiksi simulaatiopedagogisten taitojen ja fasilitoinnin roolista (esim. Dieckmann ja muut, 2012; Keskitalo, 2015) pätevät hoitoalan ulkopuolellakin. Samoin aiemmin todetut, oppimistilanteen turvallisuutta pohjustavat toimenpiteet (esim. Keskitalo, 2015) ovat tärkeitä myös ”työyhteisösimulaatioissa”, ja ne alustavat mielekästä ja osallistavaa oppimistilannetta.

Aiempien kokemusten mukaan simulaatio-opetus soveltuu opiskelijoille, jotka oppivat vuorovaikutuksessa (Pehkonen ja muut, 2018). Työelämän laadun ja uudistumiskyvyn näkökulmista on kuitenkin syytä pohtia, olisiko simulaatio-oppiminen yksilötasolla hyödyllistä erityisesti niille, joille vuorovaikutuksessa oppiminen ja vuorovaikutteiset tilanteet eivät ole niin luontevia. Koska työelämässä ei juuri voi välttää vuorovaikutustilanteita ja ne korostuvat yhä enemmän niin asiantuntijatyössä kuin johtamisessakin, arjen vuorovaikutusosaamisen kehittäminen olisi olennaista. Se kehittäisi myös yhteisön ja yksilöiden ongelmanratkaisutaitoja ja resilienssiin liitettyjä avoimuutta ja aitoa keskustelua (Nieminen ja muut, 2017, ss. 53–54; Seville, 2016).

Tutkimuksen perusteella työpaikoilla arvostetaan organisaation tavoitteita tukevia, mutta arjen tekemisen tasolle vietyjä kehittämis- ja oppimismenetelmiä. Työntekijöille konkreettisuus on myös oppimisen ja kehittämisen sitomista suoraan työhön, mikä voi motivoida osallistumaan aktiivisesti. Lisäksi se on mahdollisuus tulla kuulluksi. Työnantajat arvostavat konkretiaa paremman suorituksen ja tuloksen toivossa. Innovatiivisuuden, kuten uusien tuotteiden ja palveluiden kehittämisen, näkökulmasta (Alasoini ja muut, 2014) kehittämisessä ja oppimisessä ei kuitenkaan tulisi tavoitella pelkkiä lyhyen aikajänteen helpotuksia ja mekaanista suoriutumista. Luovuudelle ja ajattelulle, myös yhteisölliselle ihmettelylle ja kriittiselle ajattelulle, tarvitaan tilaa. Tutkimus kuitenkin vahvistaa jo tiedossa ollutta työelämän arjen aikapulaa: aikaa ajattelulle, havainnoinnille ja uuden luomiselle ei ole. Asiantuntijatyö on usein piilotettu tietoverkkoihin ja asiakaskoh- taamisiin. Tilanne on hankala esimiehillekin, jotka eivät näe arkea, jossa toimivien asiantuntijoiden itseohjautuvuutta heidän pitäisi tukea.

Esimiestyön simulaatioista tehtyjen havaintojen ja haastatteluiden perusteella työpaikoilla näyttäisi olevan jossain määrin epävarmuutta siitä, miten ihmisten osaamista ja toimintaa pitäisi käytännössä johtaa ja miten heitä voisi motivoida. Etenkin haasteellisissa esimies–alailanteissa toimiminen pohdituttaa. Tämä herättää miettimään laajemmin esimiesosaamista. Olisi tärkeää osoittaa, ettei ole yksiselitteisesti oikeita ja vääriä toimintatapoja, vaan esimiestyötä voidaan tehdä eri tavoilla, kukin persoonalleen luontevasti. Lisäksi esimiehet voivat oppia toisiltaan. Johtajuuteen on myös liitetty erilaisia ismejä. Syväjärven ja Vakkalan (2019, ss. 224–227) mukaan olennaisempaa oli-

si keskittyä kokemuksellisuuden ymmärtämiseen, positiivisuuteen ja läsnäoloon arjessa. Tämän tutkimuksen havainnot osoittavat, että simulaatio-oppimisella voidaan pureutua juuri kokemukselliseen arkeen: kuunteluun, kysymiseen ja dialogiin.

Tulokset osoittavat simulaatio-oppimisen sisältävän organisaatioiden uudistumiskykyä mahdollistavia elementtejä. Simulaatio-oppimisella voidaan tukea yhteisöllistä kehittämistä ja vertaisoppimista sekä arkipäivän esimiestyötä, ylipäätään vuorovaikutusta ja yhteisöllistä ihmettelystä. Myös Gaba (2004) visioi simulaation olevan oiva keino yhteisölliseen oppimiseen, vertaisoppimiseen ja alhaalta ylös suuntautuvaan kehittämiseen. Tämä kuitenkin edellyttää, että työntekijälähtöinen kehittäminen on aitoa. Yhteinen keskustelu ja havainnointi laajentavat näkökulmia, luovat merkityksiä ja valmentavat toimimaan resilienssillä yllätyksellisissä tilanteissa. Näin simulaatio-oppimisella on liittymäpinta organisaatioiden dialogiseen kehittämiseen (Bushe & Marshak, 2016).

Kuitenkin resilienssin tulisi kehittyä ja sitä pitäisi ylläpitää ensisijaisesti organisaatioiden arjessa (Kuntz ja muut, 2016). Työpaikoilla tulisi varata aikaa uudistavalle toiminnalle ja ajattelulle. Interventioilla, kuten työyhteisösimulaatiolla, on silti sijansa näkökulmien laajentajana, yhteisöllisenä reflektiona ja kehittämistarpeiden paljastajana. Olisi myös hyödyllistä saada samaan oppimistilanteeseen osallistujia organisaation eri osista ja rajapinoilta.

Kun simulaatio tuo asioita näkyviin ja voi paljastaa toimimattomia käytäntöjä, simulaatiovälittyneisyyden (Teräs ja muut, 2013) käsite tukee paremmin uudistumiskyvyn tavoitetta kuin simulaatioperustai-

nen oppiminen. Simulaatiossa välittyy myös suunnitelmien ja käytännön arjen välinen ero. Lisäksi kompleksisuudesta kumpuavat asiantuntijatyön paradoksaaliset piirteet (Niemi & Kräkin, 2019), kuten myös osapuolten erilaiset kokemukset ja näkemykset, voivat käydä ilmi. Parhaassa tapauksessa simulaatiossa päästään yhteisen ymmärryksen rakentamiseen ja merkityksien konstruointiin, mikä on tärkeää organisaatioiden uudistumiskyvyn kannalta etenkin jatkuvien muutoksien ja epävarmuuden keskellä (Nieminen ja muut, 2017, ss. 79–80; Bushe & Marshak, 2016).

Tutkimus tehtiin eri toimialoilla, mikä lisää tulosten yleistettävyyttä. Toisaalta osallistujat ja fasilitointi ovat tilanne- ja persoonasidonnaisia. Tutkimuksen sisäistä validiteettia parantaa se, että interventioita tekivät pääosin samat henkilöt koko kehittämishankkeen ajan. Vaikka kehittämishankkeen luonteen mukaisesti toiminta kehittyi koko ajan, kaikissa interventioissa mukailtiin samaa toimintamallia, mikä myös lisää tutkimuksen luotavuutta.

Tutkimuksessa ei arvioitu varsinaisia oppimistuloksia tai pidempää kehittämisprosessia, mutta ne voisivat olla jatkotutkimusaiheita. Työpaikkojen uudistumiskyvyn kehittämiseksi sekä työn ja oppimisen yhteen kietomiseksi olisikin tarpeen toteuttaa erilaisia simulaatiomenetelmää hyödyntäviä interventioita. Lisäksi voitaisiin syventää Vygotskyn (1978) teoriaan pohjautuvaa simulaatiovälittyneisyyttä (Teräs ja muut, 2013) eli tarkastella, mikä ja miten oppiminen simulaatiossa välittyy työyhteisöjen kontekstissa.

Kiitokset

Interventiot toteutettiin osana Euroopan aluekehitysrahaston/Päijät-Hämeen liiton rahoittamaa *Työyhteisösimulaatio yritysten kasvun ja kehittämisen välineenä* -projektia vuosina 2017–2019. Kiitän lehtori Markus Kräkinää ja muita simulaatio-oppimisen asiantuntijoita sekä osallistujia innostuneesta ja asiantuntevasta kehittäjäkumppanuudesta.

Lähteet

- Alasoini, T., Lyly-Yrjänäinen, M., Ramstad, E., & Heikkilä, A. (2014). *Innovatiivisuus Suomen työpäikoilla. Menestys versoo työelämää uudistamalla* (Tekesin katsaus 311/2014). Tekes.
- Aura, S. (2017). *Simulation-based pharmacotherapy learning: Assessing educational effectiveness in radiographers' continuing education* [Väitöskirja, Itä-Suomen yliopisto]. UEF Electronic Publications. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-2501-5>
- Bushe, G. R., & Marshak, R. J. (2016). The dialogic mindset: Leading emergent change in a complex world. *Organization Development Journal*, 34(1), 37–65.
- Dieckmann, P., Friis, S., Lippert, A., & Ostergaard, D. (2012). Goals, Success Factors, and Barriers for Simulation-Based Learning: A Qualitative Interview Study in Health Care. *Simulation & Gaming*, 43(5), 627–647.
- Ellström, P. (2001). Integrating learning and work: Problems and prospects. *Human Resource Development Quarterly*, 12(4), 421–435.
- Fey, M. K., Scrandis, D., Daniels, A., & Haut, C. (2014). Learning through debriefing: Students' perspectives. *Clinical Simulation in Nursing*, 10(5), 249–256.
- Gaba, D. M. (2004). The future vision of simulation in health care. *Quality and Safety in Health Care*, 13(1), i2–i10.
- Hautamäki, J., Mäkitalo, T., & Hautala, M. (2020). *Tulevaisuuden työelämää varten* (Centria, raportteja ja selvityksiä, 42). Theseus. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020052739352>
- Hsieh, H., & Shannon, S. E. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277–1288.
- Järvensivu, A. (2006). *Oppiminen työnä ja työpaikkapelinä* [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo. <http://urn.fi/urn:isbn:951-44-6800-7>
- Keskitalo, T. (2015). *Developing a Pedagogical Model for Simulation-based Healthcare Education* [Väitöskirja, Lapin yliopisto]. Lauda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-484-812-1>
- Kesti, M., & Pietiläinen, V. (2019). Henkilöstöjohtaminen ja asiantuntijuuden tilanneherkistymisen. Teoksessa V. Pietiläinen, & A. Syväjärvi (toim.), *Johtamisen psykologia* (ss. 153–199). PS-kustannus.
- Kolb, D.A. (1984). *Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Kuntz, J. R. C., Näswall, K., & Malinen, S. (2016). Resilient employees in resilient organizations: Flourishing beyond adversity. *Industrial and Organizational Psychology*, 9(2), 456–462.
- Lyly-Yrjänäinen, M. (2019). *Työolobarometri 2018* (Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 2019:51). Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Mager, D. R., Lange, J. W., Greiner, P. A., & Saracino, K. H. (2012). Using simulation pedagogy to enhance teamwork and communication in the care of older adults: The ELDER project. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 43(8), 363–369.
- Metsämuuronen, J. (2003). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. International Methelp.
- Niemi, S., & Kräkin, M. (2019). Asiantuntijatyön paradoksimyytti: Työn kaaosmaisuuksien kokemus ja selviytymiskeinot asiantuntijatyössä. *Työelämän tutkimus*, 17(1), 24–38.
- Nieminen, M., Talja, H., Heikkilä, J-P, Airo-la, M., Viitanen, K., & Tuovinen, J. (2017). *Muutosjoustavuus. Organisaation resilienssin tukeminen* (VTT Technology 318). Teknologian tutkimuskeskus VTT Oy.
- Nunnally, J. C. (1975). Psychometric theory 25 years ago and now. *Educational Researcher*, 4(10), 7–21.
- Pehkonen, A., Kinni, R-L, & Hyvärinen, M-L. (2018). Oppimisen tulkintakehykset simulaatio-opetuksessa. *Kasvatus*, 49(2), 137–148.
- Rall, M. (2013). Simulaatio - mitä, miksi, milloin ja miten? Teoksessa I. Ranta (toim.), *Simulaatio-oppiminen terveydenhuollossa* (ss. 9–20). Fioca Oy.
- Salminen-Tuomaala, M. H., Kangasluoma, E., Niinimäki, A., & Kurunsaari, M. (2018). Social and healthcare staff's self-reported simulation learning needs in small and middle-sized enterprises. *Clinical Nursing Studies*, 6(3), 46.
- Seville, E. (2016). *Resilient organizations: How to survive, thrive and create opportunities through crisis and change*. Kogan Page.

Silvennoinen, P., & Juujärvi, S. (2018). Simulaatiot integratiivisen pedagogiikan välineenä motivoivan haastattelun oppimisessa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 20(1), 44–61.

Sitra. (2019). *Kohti osaamisen aikaa. 30 yhteiskunnallisen toimijan yhteinen tahtotila elinikäisestä oppimisesta* (Sitran selvityksiä 146). <https://media.sitra.fi/2019/02/06165242/kohti-osaamisen-aikaa.pdf>

Syväjärvi, A., & Vakkala, H. (2019). Myönteisyys ja voimavaraisuus ihmisten johtamisessa. Teoksessa V. Pietiläinen, & A. Syväjärvi (toim.), *Johtamisen psykologia* (ss. 201–233). PS-kustannus.

Teräs, M., Poikela, P., & Lahtela, M. (2013). Avattaren avulla ammattilaiseksi? Simulaatiovälikkeen oppiminen terveysalalla. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 15(3), 66–80.

Toikko, T., & Rantanen, T. (2009). *Tutkimuksellinen kehittämistoiminta: Näkökulmia kehittämisssessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon*. Tampere University Press.

Toivanen, M., Yli-Kaitala, K., Viljanen, O., Väänänen, A., Turpeinen, M., Janhonen, M., & Koskinen, A. (2016). *Aikajärjestys asiantuntijatyössä*. Työterveyslaitos. https://www.tsr.fi/documents/20181/318411/114079-loppuraportti-AikaJarjestys_loppuraportti.pdf

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

World Economic Forum. (2018). *The Future of Jobs Report 2018*. http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf

LIITE 1

Taulukko 2

Osallistujien arviot simulaatio-oppimisesta ja tyytyväisyys tilaisuuteen

Aineiston tunnusluvut				
	N	Mean	Std. Deviation	Variance
Perehdytys oli riittävää	139	4.43	.671	.450
Tavoitteet olivat selkeät	141	4.41	.708	.501
Oppimistilanne tuntui turvalliselta	140	4.72	.588	.346
Kaikille osallistujille oli sopivasti tekemistä	141	4.44	.778	.605
Simulaatio tuntui aidolta työelämätilanteelta	141	4.09	.869	.756
Haastetaso oli sopiva	140	4.42	.635	.404
Purkutilanne (oppimiskeskustelu) oli hyödyllinen	141	4.65	.536	.288
Koin oivalluksia	141	4.33	.722	.521
Ryhmässä löydettiin ja jaettiin pulmatilanteiden ratkaisuvaihtoehtoja	142	4.44	.646	.418
Venytin omaa mukavuusalueettani	138	3.56	1.088	1.183
Heittäydyin tilanteeseen	140	4.20	.788	.622
Kuinka tyytyväinen olit simulaation kokonaisuutena?	142	4.39	.629	.395
Kuinka valmis olisit osallistumaan simulaatioon tulevaisuudessa uudestaan?	142	4.49	.722	.521
Kuinka todennäköisesti suosittelisit simulaatiota muille?	142	4.54	.626	.392