
Pinja Ryky & Anu Järvensivu

Kun menetelmä kohtaa arjen – tapaustutkimus työhyvinvoinnin johtamista kehittävästä ryhmäinterventiosta johtamiskoulutuksessa

Tiivistelmä

Tämä tutkimus tarkastelee työhyvinvoinnin johtamisen kehittämishaasteita kontekstissa, jossa painotus on usein yksilön resilienssissä rakenteellisten ja organisatoristen tekijöiden sijaan. Tutkimuksessa toteutettiin ja analysoitiin kehittävään työntutkimukseen (KTT) ja ekspansiivisen oppimisen teoriaan pohjautuva yhteiskehittämisen interventio (Yhteisfoorumi), johon osallistui johtamisen ja yritysjohtamisen erikoisammattitutkinnon eli JYEAT-koulutuksen opettajia ja opiskelijoita. Aineisto kerättiin viidestä foorumitapaamisesta, osallistujien tuottamista dokumenteista ja loppukyselystä.

Tutkimuksen keskeinen tulos on jännite, joka säilyi koko prosessin ajan: fasilitaattorit pyrkivät edistämään työhyvinvoinnin systemistä ja ennakoivaa johtamista, kun taas osallistujat tarkastelivat työhyvinvointia ensisijaisesti yksilötason ongelmien ja ratkaisujen kautta. Tämän seurauksena kehittämistoimet keskittyivät pääasiassa olemassa olevien käytäntöjen hienosäätöön ennemmin kuin radikaalisti uusien, rakenteellisten mallien luomiseen. Tulokset osoittavat, että vaikka kehittävään työntutkimukseen pohjaavat osallistavat menetelmät voivat edistää reflektiota, niiden teoreettinen vaativuus ja resurssi-intensiivisyys asettavat haasteita. Työhyvinvoinnin johtamiskoulutuksen siirtäminen yksilökeskeisyydestä kohti rakenteellista tarkastelua edellyttää menetelmiä, jotka kykenevät tehokkaammin kuroma unpeen kuilun teoreettisten mallien ja osallistujien käytännön todellisuuden välillä.

Avainsanat: työhyvinvoinnin johtaminen, johtamiskoulutus, kehittävä työntutkimus, ekspansiivinen oppiminen, yhteiskehittäminen, ryhmäinterventio

Johdanto

Työhyvinvointi on keskeinen osa kestäväää ja vaikuttavaa johtamista, ja sen merkitys on korostunut entisestään työelämän muuttuessa. Tiedetään, että johtamisella ja johtajien kouluttamisella on merkitystä sen kannalta, kuinka työhön liittyvää mielen hyvinvointia voidaan tukea (Kelloway ym., 2012). Työperäiset kuormitustilat, kuten krooninen stressi, uupumus ja ahdistus, ovat yleistyneet, mikä näkyy sairauspoissaoloina, työkyvyttömyytenä ja pirstoutuneina työurina. Yhteiskuntatieteellinen näkökulma korostaa myöhäismodernin ajan rakenteiden ja kiihtyvän elämänrytmin vaikutusta näihin ongelmiin (Rosa, 2019). Työelämän pahoinvointi ja mielenterveyshaasteet voidaan nähdä yhteiskunnallisina tai organisatorisina haasteina, joita on vaikea määritellä ja ratkaista. Tällaiset haasteet ovat moniulotteisia, ristiriitaisia ja usein organisaatioiden rajat ylittäviä (Lönngren & Van Poeck, 2021; Rittel & Webber, 1973; Termeer ym., 2019).

Masennus on noussut globaalisti merkittävimmäksi toimintakyvyttömyyden aiheuttajaksi, ja WHO:n mukaan masennuksen ja ahdistuneisuushäiriöiden esiintyvyys ja niistä aiheutuva tautitaakka ovat kasvussa (WHO, 2017). Suomessa mielenterveyshäiriöt ovat keskeinen työkyvyttömyyden syy: alle 35-vuotiaiden työkyvyttömyyseläkkeistä valtaosa johtuu mielenterveyssyistä, ja lisäksi tilastot osoittavat pitkäaikaisten mielenterveysperusteisten sairauspäivärahojen lisääntyneen viime vuosina (Kela, 2024). Mielenterveyssyistä johtuvat sairauspoissaolot ovat kasvaneet merkittävästi vuosina 2011–2021, erityisesti yli 10 päivän pituiset poissaolot (Blomgren & Perhoniemi, 2024). Nousu on jyrkintä nuorilla työntekijöillä sekä naisilla (Blomgren & Perhoniemi, 2021). Kasvava psyykkinen kuormitus, mielenterveysperusteisten sairauspoissaolojen lisääntyminen ja työn hallinnan haasteet osoittavat, että työhyvinvoinnin johtaminen ei ole vain yksilön jaksamiseen liittyvä kysymys, vaan laajempi organisatorinen ja rakenteellinen ilmiö (Blomgren & Perhoniemi, 2022; Väänänen, 2024). Koska työperäisen pahoinvoinnin seuraukset näkyvät laajasti organisaatioissa, on tarpeen tarkastella, miten johtajia koulutetaan tunnistamaan ja ennakoimaan näitä ilmiöitä.

Tutkimus toteutettiin osana *Mielenterveyden työkalupakki* -hanketta, joka kuuluu Suomen kestävään kasvun ohjelmaan (Next Generation EU) ja kansalliseen mielenterveysstrategiaan. Kyseessä on maksuton, tutkimukseen perustuva verkkopalvelu, joka tarjoaa työpaikoille välineitä mielenterveyden tukemiseen ja ongelmatilanteiden käsittelyyn (Anttilainen ym., 2025). Hankkeen tavoitteena on vahvistaa työpaikkojen

valmiuksia mielenterveyden edistämässä ja riskien hallinnassa, erityisesti yhteisötason interventioiden ja ennaltaehkäisyn näkökulmasta. Johtamiskoulutusten kehittäminen siten, että ne huomioivat mielenterveyden ja tukevat työhyvinvoinnin johtamista, on osa hankkeen kokonaisuutta. Tutkimuksemme keskittyy työhyvinvoinnin yhteisöllisiin tekijöihin, mikä on perusteltua, sillä hanke painottaa työpaikoja sosiaalisina ympäristöinä, joilla on keskeinen rooli mielenterveyden edistämässä. Tämä korostuu erityisesti hankkeen interventiologiikoissa, joissa huomioidaan työpaikkojen kyvykkyydet ja päätöksentekijöiden rooli työkalujen käyttöönotossa ja juurruttamisessa (Henriksson & Pankkonen, 2025).

Ammatillista kehittymistä on länsimaissa perinteisesti tarkasteltu lineaarisena yksilökeskeisenä prosessina, mutta viime vuosina huomio on siirtynyt kohti kollektiivista käytäntöjen kehittämistä tiimeissä ja organisaatioissa (Kajamaa & Hyrkkö, 2022). Suomalaisessa johtamiskoulutuksessa työhyvinvointi on perinteisesti nähty osana johtamistaitojen kehittämistä, mutta sen opetusmenetelmät vaihtelevat. Työhyvinvoinnin käsitteelliset erot vaikuttavat siihen, miten johtamiskoulutuksessa painotetaan psykologisia, organisatorisia ja rakenteellisia kehittämiskeinoja työtyytyväisyyden ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämiseksi (Dooris ym., 2018; Jarden ym., 2018; Laine, 2018; Liu ym., 2016). Koulutuksessa on yhä vahva yksilölähtöinen painotus, jossa työhyvinvointi nähdään esihenkilön omana taitona tai vastuuna, kun taas laajemmat rakenteelliset kehittämisstrategiat jäävät vähemmälle huomiolle (Kurec, 2016; Reunamäki, 2024; Ryky ym., 2025).

Tutkimus työhyvinvoinnin johtamisen opetuksesta ja sen ryhmämuotoisista menetelmistä on vähäistä. Vaikka yksilön oppimiseen keskittyvät johtamisvalmennukset vaikuttavat olevan suosittuja, johtamisen kehittymistä tukeissa ryhmämuotoinen ohjaus voi luoda tilan, jossa on vertaisuuteen perustuvaa työskentelyä sekä itse- ja ryhmäreflektion virittämistä (Rossi ym., 2025). Tutkimuksessamme tarkastellaan Yhteisfoorumi-kehittämisinterventiota, jossa testattiin työhyvinvoinnin johtamisen opetusmenetelmiä. Tavoite oli tukea sekä esihenkilöiden että kouluttajien ymmärrystä työhyvinvoinnista ja sen johtamisesta organisaatiotasolla. Osallistujat olivat neljän suomalaisen ammatillisen oppilaitoksen JYEAT-tutkintojen opiskelijoita ja opetushenkilökunnan edustajia eri puolelta Suomea.

Lyhenne JYEAT tarkoittaa johtamisen- ja yritysjohtamisen erikoisammattitutkintoa. JYEAT sijoittuu eurooppalaisen tutkintojen viitekehyksen (EQF, European Qualifications Framework) tasolle 5 (European Commission, 2018; Opetushallitus, 2020). Tämä tarkoittaa, että tutkinto vastaa osaamistasoltaan korkea-asteen alku-

päättä, kuten aiempia opistotutkintoja, mutta ei ole varsinainen korkeakoulututkinto. Ryhmäinterventio perustui Työterveyslaitoksessa kehitettyyn, kehittävään työntutkimukseen ja ekspansiiviseen oppimiseen pohjautuvaan Muutospaja-menetelmään, jota on aiemmin käytetty työelämän kehittämisessä (Ala-Laurinaho ym., 2017; Kurki ym., 2024).

Tutkimustehtävänämmä on analysoida, millaisia kehitysdynamiikkoja liittyy ryhmäinterventioon, joka on kehitetty vahvistamaan työhyvinvoinnin johtamisen opettamista. Tarkastelemme lisäksi osallistujien näkemyksiä menetelmästä sekä arvioimme, miten menetelmän teoreettiset haasteet vaikuttavat intervention käytännön toteutukseen. Näin muodostuu kokonaiskuva ryhmäintervention dynamiikasta ja sen soveltuvuudesta työhyvinvoinnin kehittämiseen.

Kysymme: Miten työhyvinvoinnin johtamisen opetuksen vahvistamiseksi kehitetyn ryhmäintervention kehitysdynamiikat rakentuvat, ja millaisin tavoin osallistujien näkökulmat sekä menetelmän teoreettiset haasteet muovaavat sen käytännön toteutusta ja soveltuvuutta työhyvinvoinnin kehittämiseen?

Tutkimus edistää keskustelua siitä, miten työhyvinvoinnin johtamista voi kehittää interventioiden avulla. Analysoimalla Yhteisfoorumi-kehittämiskokeilua ja sen tuloksia voidaan arvioida, millaisia edellytyksiä ja haasteita liittyy sellaisten työhyvinvointia tukevien interventioiden onnistumiseen, jotka perustuvat yhteiskehittämiseen ja yhdessä oppimiseen.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys

Tutkimuksen teoriaosassa esittelemme työhyvinvoinnin ja sen johtamisen määritelmät ja tarkastelemme, miten työhyvinvoinnin johtamista käsitellään johtamiskoulutuksissa. Tämän jälkeen esittelemme tutkimuksemme intervention teoreettisen taustan, kehittävän työntutkimuksen sekä ekspansiivisen oppimisen.

Työhyvinvoinnin johtamisen käsittely johtamiskoulutuksissa

Työhyvinvointi on työelämän hyvinvointia kuvaava yläkäsite, joka sisältää sekä yksilöllisiä että yhteisöllisiä ulottuvuuksia. Se rakentuu työntekijöiden kokemuksista, kuten työtyytyväisyydestä ja työn imusta, mutta myös organisaatiokulttuurista ja työilmapiiristä (Danna & Griffin, 1999; Sonnentag, 2015). Tutkimus on osoittanut,

että työtyytyväisyys ja sitoutuminen kytkeytyvät suoraan tuottavuuteen ja henkilöstön pysyvyyteen (Harter, Schmidt & Hayes, 2002; Page & Vella-Brodrick, 2009). Työhyvinvointi ovat nähty yksilön jaksamiseen ja resilienssiin liittyvänä kysymyksenä, jossa vastuu on pitkälti työntekijällä itsellään (Brunila, 2012; Väänänen, 2024). Tästä huolimatta organisaatiotason lähestymistavat, kuten yhteisöllinen kehittäminen ja rakenteellisten ristiriitojen tunnistaminen, ovat saaneet kasvavaa huomiota (Ala-Laurinaho ym., 2017; Nykänen ym., 2022; Schaupp ym., 2013). Organisaatio-kulttuuri ja -ilmapiiri vaikuttavat ratkaisevasti työntekijöiden hyvinvointiin ja organisaation tehokkuuteen (Schneider ym., 2013). Työhyvinvointi voidaankin ymmärtää kokonaisvaltaisena ilmiönä, jonka tavoitteena on edistää sekä työntekijöiden jaksamista että organisaation menestystä.

Työhyvinvoinnin johtaminen on keskeinen osa nykyaikaista esihenkilötyötä, mutta sen merkitys ja painotukset vaihtelevat eri konteksteissa. Työhyvinvoinnin johtaminen on organisaation johdon ennakoiva ja strateginen lähestymistapa, jonka tavoitteena on aktiivisesti muokata työympäristöä ja -kulttuuria sekä toimintakäytäntöjä siten, että työntekijöiden kokonaisvaltaista hyvinvointia suojellaan ja edistetään järjestelmällisesti (Kelloway ym., 2012; Nielsen ym., 2017; Skakon ym., 2010; Sorensen ym., 2013). Työhyvinvoinnin johtamisessa johtajat ottavat tietoisesti vastuuta luodakseen olosuhteet, joissa ihmiset voivat tehdä työtään hyvin ja pysyä terveinä. Johtajuudella, erityisesti esihenkilötyöllä, on keskeinen rooli työhyvinvoinnin edistämiseksi (Kuoppala ym., 2008; Larjovuori & Heikkilä-Tammi, 2024). Laadukas johtaminen tukee paitsi työhyvinvointia myös yleistä hyvinvointia (Eva ym., 2019; Gilbreath & Benson, 2004). Tämä ilmenee käytännössä esimerkiksi työn sujuvuutena, riittävinä resursseina ja työntekijöiden tukemisena haasteiden ratkaisussa (Schaupp ym., 2013).

Suomalaisissa johtamiskoulutuksissa työhyvinvointi näyttäytyy moniulotteisena ilmiönä, joka kytkeytyy niin mielen hyvinvoinnin tukemiseen työyhteisössä kuin yksilöllisiin, sosiaalisiin ja työympäristöön liittyviin tekijöihin (Niinihuhta ym., 2022; Raatikainen & Otonkorpi-Lehtoranta, 2023; Schaupp ym., 2013). Työhyvinvoinnin käsitteelliset erot vaikuttavat siihen, miten johtamiskoulutuksessa painotetaan psykologisia, organisatorisia ja rakenteellisia kehittämiskeinoja työtyytyväisyyden ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämiseksi (Dooris ym., 2018; Jarden ym., 2018; Laine, 2018; Liu ym., 2016). Johtamiskoulutuksessa työhyvinvointi nähdään usein osana laajempaa johtajuuden kehittämistä, mutta sen opetuksen käytännöt ovat hajanaisia. Johtamiskoulutuksissa työhyvinvoinnin johtamisessa pai-

notetaan usein yksilön johtamistaitoja ja psykologista turvallisuutta, mutta rakenteelliset ja organisatoriset näkökulmat jäävät vähemmälle huomiolle (Ryky ym., 2025). Tämä herättää kysymyksen siitä, miten työhyvinvoinnin johtamista tulisi kouluttaa, jotta se palvelisi sekä yksilöiden että organisaatioiden tarpeita.

Johtamiskoulutuksessa mielenterveyttä ja työhyvinvointia lähestytään usein medikalisoitusti ja yksilökeskeisesti. Tällöin haasteet esitetään yksilön ongelmina sen sijaan, että niitä tarkasteltaisiin laajempien rakenteellisten tai organisatoristen epäkohtien seurauksina. Tämä kuvastaa laajempaa yhteiskunnallista suuntausta, jossa yksilölle asetetaan vastuu omasta hyvinvoinnistaan uusliberalistisessa hengessä (Brunila, 2011). Niin kutsutun medikalisaatiokehityksen myötä vastuuta työhyvinvoinnista pyritään siirtämään yksilölle itselleen (Brunila, 2012; Väänänen, 2024). Tällainen kehys uhkaa kaventaa johtamiskoulutuksen sisällöt yksilön resilienssin vahvistamiseen ja jättää huomiotta ne organisatoriset, vuorovaikutukselliset ja yhteiskunnalliset tekijät, jotka osaltaan aiheuttavat psykososiaalista kuormitusta työntekijöille. Toisaalta itseparjäämisen eetos koskettaa myös johtajia (Juuti, 2021), mikä heijastuu siihen, millaisille oletuksille johtajuuden kehittäminen rakentuu. Johtamiskoulutuksessa johtajien itsearviointi on tärkeä mutta riittämätön perusta johtajuuden kehittämiseksi. Mikäli kehittäminen jää yksinomaan johtajan oman reflektion varaan, vastuu kehittymisestä yksilöllistyy ja itsensä johtaminen voi korostua haitallisella tavalla. Tällöin riskinä on sekä johtajien kuormittuminen että työntekijöihin kohdistuvien johtamiskäytäntöjen kaventuminen (Väänänen, 2024). Tämän vuoksi dialogiset työkalut, jotka tukevat yhteistä oppimista ja työn kehittämistä, ovat olennaisia kestävän ja työhyvinvointia tukevan johtamisen edistämiseksi (Ryky, 2023). Valitsimme tutkimuksemme ja kehittämisprosessimme lähtökohdaksi sen, että työhyvinvoinnin johtamiseen on vaikutettava ensisijaisesti työpaikan tasolla eikä pelkästään tukemalla yksilön resilienssiä.

Kehittävä työntutkimus ja ekspansiivinen oppiminen työhyvinvoinnin johtamisen kehittämisessä

Pohjoismaisille työn kehittämisen prosesseille on tyypillistä yhteistyö, tasa-arvo, jatkuva oppiminen ja innovatiivisuus. Onnistunut kehittämistyö edellyttää selkeitä tavoitteita, johdon tukea, riittäviä resursseja sekä avointa kommunikaatiota (Benerdal & Westman, 2025). Pohjoismaiset työn kehittämisen mallit pohjautuvat usein yhteiseen tiedonmuodostukseen ja käytäntöjen luomiseen *bottom-up*-tyylisesti, ja erilaiset

keskustelupohjaiset mallit, kuten muutoslaboratorio-sovellutukset, oppimispiirit tai demokraattinen dialogi, tarjoavat aihioita työn ja työhyvinvoinnin yhteiseen kehittämiseen työyhteisössä (Aakjaer & Wegener, 2023; Avby, 2016; Engeström, 1987; Gustavsen, 1985; Gustavsen, 1991; Kalliola ym., 2019; Wegener & Thomassen, 2024).

Suomessa keskeisimpiä suuntauksia on kehittävä työntutkimus (KTT) muutoslaboratorioineen ja tähän liittyvä ekspansiivinen oppiminen. Kehittävä työntutkimus on tutkimusparadigma, joka pohjautuu Lev Vygotskyn, Aleksei Leontjevin ja Yrjö Engeströmin toiminnan teoriaan (Engeström, 1987). KTT pyrkii tunnistamaan työyhteisön kehitysjännitteitä ja hyödyntämään niitä työn kehittämisessä. Sen tavoitteena on mahdollistaa työntekijöiden ja organisaatioiden yhteinen oppiminen ja innovaatioiden syntyminen. KTT tarjoaa teoreettisen viitekehyksen, jossa työelämän kehittämistä tarkastellaan toimintajärjestelmän muutoksena (Engeström, 1987; Virkkunen & Newnham, 2013).

Kehittävään työntutkimukseen ja muutoslaboratorioprosesseihin liittyy kuitenkin omat haasteensa. Vaikka KTT:n vahvuutena on työntekijöiden osallistaminen kehittämiseen, menetelmällä on myös haasteita. Filander (1996) ja Daniels ym. (2010) ovat esittäneet, että KTT:n teoriatausta on niin kompleksinen, että sen soveltaminen voi jäädä asiantuntijoiden hallitsemaksi. Engeström (2011) huomauttaa, että vaikka teoria korostaa osallistavaa kehittämistä, käytännössä prosessi voi nojata vahvasti fasilitaattoreihin, mikä saattaa rajoittaa työntekijöiden aktiivista osallistumista. Tämä voi johtaa tilanteeseen, jossa osallistujat kokevat menetelmän etäiseksi ja vaikeasti omaksuttavaksi, mikä voi heikentää kehittämisprosessin vaikuttavuutta. Vaikka muutoslaboratorioprosessit ovat suunniteltu osallistaviksi, niiden käytännön toteutus voi silti nojata enemmän organisaation valitsemiin edustajiin kuin koko henkilöstön osallistumiseen (Sannino & Engeström, 2017). Myös tässä tutkimuksessa jouduttiin rajaamaan osallistujajoukkoa käytännön syistä, ja oppilaitokset itse valitsivat edustuksensa tutkimukseen. Lisäksi muutoslaboratoriot edellyttävät ajallista ja kognitiivista panostusta, jota kaikilla työntekijöillä ei välttämättä ole esimerkiksi kiireen tai työolosuhteiden vuoksi.

Tutkimuksemme lähestymistapa toiminnan kehittämiseen eli Yhteisfoorumiprosessi

Prosessimme eteni vaiheittain, mutta alkuperäiseen, intensiivisempään ja pitkäkestoisempaan Engeströmin muutoslaboratoriomalliin verrattuna toteutimme

kevyemmän sovellutuksen yhteisestä työn kehittämisen prosessista, mikä lähensi lopputulosta muutospajan kaltaiseen toimintamalliin (Ala-Laurinaho ym., 2017; Kurki ym., 2024). Se sisälsi seuraavat vaiheet:

1. Nykyisen tilan kritiikki – osallistujat tunnistavat opetus- tai johtamistyössään ilmeneviä haasteita ja ristiriitoja.
2. Nykytilan analyysi – tunnistettujen ongelmien syitä ja juuria selvitetään.
3. Uuden mallin kehittäminen – osallistujat luovat ja kokeilevat uusia ratkaisuja.
4. Testaus ja arviointi – uusia käytäntöjä kokeillaan ja niiden toimivuutta arvioidaan.
5. Vakiinnuttaminen ja reflektio – toimiviksi todetut käytännöt pyritään juurruttamaan osaksi organisaation toimintaa ja näitä reflektoidaan yhdessä.

Foorumien toteutuksessa ja suunnittelussa hyödynnettiin ekspansiivisen oppimisen teoriaa. Se perustuu pitkäjänteiseen ja monivaiheiseen kehittämisprosessiin, jossa työntekijät refleктоivat kriittisesti työtään ja organisaatiotaan (Virkkunen & Newnham, 2013). Ekspansiivisen oppimisen keskeisenä ajatuksena on, että työtoimintaa voidaan uudistaa tunnistamalla toimintajärjestelmän ristiriitoja ja rakentamalla niiden pohjalta uusia toimintamalleja (Engeström, 2001). Tämän teoreettisen kehyksen hyödyntäminen lähensi foorumisuunnittelua kehittävän työntutkimuksen metodologiaan, erityisesti Engeströmin muutoslaboratoriomenetelmän ja Työterveyslaitoksessa kehitettyjen muutospajojen sovelluksiin (Ala-Laurinaho ym., 2017; Engeström, 1987; Kurki ym., 2024; Launis ym., 2010; Nykänen ym., 2022).

Foorumien tavoitteena oli vahvistaa mielen hyvinvoinnin tukea oppilaitosten ja työpaikkojen arjessa sekä juurruttaa johtamiskoulutukseen pysyviä käytäntöjä, joiden avulla mielen hyvinvoinnin ja työhyvinvoinnin tukemisen työkalut siirtyvät osaksi työelämää. Lisäksi niiden tarkoituksena oli syventää johtamiskouluttajien ja opiskelijoiden ymmärrystä johtamisen vaikutuksista mielen hyvinvointiin sekä tukea heidän johtamistaitojensa kehittämistä. Lähestymistapamme suunniteltiin tukemaan organisaatioiden oppimista, yhteistä ongelmanratkaisua ja toimijoiden välistä yhteistyötä (Kurki ym., 2024; Kurki ym., 2025; Nykänen ym., 2022; Schaupp ym., 2013).

Koska tutkimus toteutettiin kehittämisintervention yhteydessä, kehittämisen taustaoletukset ja tutkimukselliset ratkaisut kietoutuivat toisiinsa. Vaikka prosessi oli ensisijaisesti kehittämistä ja vasta toissijaisesti tutkimusta, se nojasi johdonmukaisesti kehittävän työntutkimuksen ja ekspansiivisen oppimisen periaatteisiin,

jotka muodostivat myös tutkimuksen teoreettisen lähtökohdan. Näin ekspansiivinen oppiminen toimi samanaikaisesti sekä tutkimuksen viitekehystenä että kehittämisprosessin rakenteellisena logiikkana. Käytännön kokeilun kautta tutkimuksessa tarkasteltiin yhteisfoorumiproessin soveltuvuutta työhyvinvoinnin johtamisen ja sen koulutuksen uudistamiseen. Menetelmän valintaa tuki myös Työterveyslaitoksen pitkä kokemus sen hyödyntämisestä työyhteisö- ja organisaatiotason tutkimuksellisissa kehittämisprojekteissa (Ala-Laurinaho ym., 2017; Nykänen ym., 2022; Schaupp ym., 2013).

Johtamiskoulutusten opiskelijoiden ja opettajien kehittämistyön ei tarvitse rajautua vain sisällöllisiin uudistuksiin, vaan kehitystyössä on potentiaalia syvempään, systeemiseen muutokseen, jossa koulutuksen käytäntöjä tarkastellaan uudesta näkökulmasta ja kehitetään kollektiivisesti eteenpäin (Kajamaa & Hyrkkö, 2022). Tämä avaa mahdollisuuksia nähdä johtamiskoulutus myös muutoksen ja yhteistoiminnallisen oppimisen areenana. Näiden viitekehysten avulla voidaan tarkastella hyvinvoinnin johtamisen ja sen opetuksen haasteita laajemmassa toimintajärjestelmän kontekstissa, jolloin huomio kohdistuu rakenteellisiin ja kulttuurisiin tekijöihin yksilöllisten selitysmallien sijaan.

Tutkimusasetelma ja metodi

Kuten edellä kuvattiin, tutkimuksessa sovelletaan kehittävän työntutkimuksen (KTT) ja ekspansiivisen oppimisen viitekehystä, joka korostaa työelämän kehittämistä osallistavan analyysin ja yhteiskehittämisen kautta (Engeström, 1987). Tutkimusasetelma on interventionistinen, sillä tutkija ei ainoastaan havainnoi, vaan osallistuu kehittämisprosessin fasilitointiin (Engeström, 2011). Tutkijoiden tehtävänä oli tukea osallistujia siirtymässä kohti ennakoivaa ja työyhteisölähtöistä työhyvinvoinnin johtamista. Tutkija-interventionistin rooli on moniulotteinen: hän toimii fasilitaattorina ja vastaa työpajapäivien agendoista sekä aikataulutuksesta, mutta samalla tasapainoilee tutkimus- ja kehitystyön välimaastossa. Tehtävänä on tukea osallistujien toimijuutta, tunnistaa systeemissä esiintyviä ongelmien juurisyitä ja luoda tilaa keskustelulle, joka haastaa itsestäänselvyyksiä (Cole ym., 1997; Engeström, 2011; Kajamaa, 2011). Asetelma mahdollistaa syvällisen ymmärryksen kehittämisprosessin dynamiikasta, mutta samalla asettaa haasteita objektiivisuudelle ja edellyttää kriittistä reflektointia tutkijan roolista.

Tutkimusjoukko

Yhteisfoorumiin osallistui johtamiskoulutuksen asiantuntijoita, kuten koulutus-päälliköitä, suunnittelijoita ja johtamisen opettajia, sekä työelämässä toimivia johtamiskoulutettavia eli johtamisen ja yritysjohtamisen erikoisammattitutkinnon opiskelijoita. Mukana oli neljä johtamisen- ja yritysjohtamisen erikoisammattitutkintoa (JYEAT) tarjoavaa oppilaitosta eri puolilta Suomea. Yhteisfoorumiprosessin fasilitaattoreina toimivat tutkija-interventionistit, jotka tasapainottelivat tutkimuksen ja kehittämistyön välillä (Engeström, 2011). Tätä käsitellään lisää pohdintaosiossa.

Osallistujajoukko koostui pääosin opetushenkilöstöstä. Foorumeissa oli mukana myös 1–5 johtamiskoulutettavaa. Johtamiskoulutettavien taustat ja opiskelutavat vaihtelivat itseohjautuvasta opiskelusta työnantajan ohjaamaan opiskeluun. Moninaiset taustat rikastuttivat keskusteluja ja toivat prosessiin laajempia näkökulmia. Taulukko 1 esittää osallistujien määrät tapaamiskerroittain.

Taulukko 1. Yhteisfoorumi-kehittämiskeskustelun osallistujat tapaamiskerroittain

Yhteisfoorumin osallistujat	Sessio 1	Sessio 2	Sessio 3	Sessio 4	Sessio 5
Johtamiskoulutettavat	5	3	1	1	1
Opetushenkilökunnan edustajat	12	15	11	11	7
Fasilitaattorit	2	2	2	1	2
Yhteensä	19	20	14	13	10

Osallistujat rekrytoitiin neljästä oppilaitoksesta sähköisen ilmoittautumisen kautta, ja heille toimitettiin kattavat tutkimus- ja tietosuojainformaatiot. Näissä kuvattiin tutkimuksen tavoitteet, menetelmät, mahdolliset riskit sekä osallistujien oikeudet, kuten oikeus keskeyttää osallistuminen. Ennen Yhteisfoorumien alkua järjestettiin alkuhaastattelut johtamiskoulutuksen vastuuhenkilöille ja opettajille. Foorumien aluksi osallistumisen ehdot käytiin vielä läpi suullisesti, ja osallistujilta kerättiin nauhoitettu suostumus myös ääni- ja kuvamateriaalin käyttöön. Tutkimuksessa laadittiin erillinen tietosuojainformaatio, jossa määriteltiin henkilötietojen, kuten haastattelujen äänen, käsittelyn perusteet, suojaustoimet ja osallistujien oikeudet. Tietojen käsittely perustui yleiseen etuun, ja tutkimuksen tavoitteena oli edistää työhyvinvointia ja mielenterveyden tukemista suomalaisessa työelämässä.

Tutkimusaineisto

Aineisto kerättiin Yhteisfoorumiprosessissa, joka eteni viidessä vaiheessa vuoden 2024 aikana. Prosessi on esitelty taulukossa 2.

Taulukko 2. Yhteisfoorumiprosessin vaiheet.

Foorumi	Päivämäärä	Tavoite / Teema
1. foorumi	16.2.2024	Koulutusten nykytilan tarkastelu: työhyvinvoinnin johtamisen sisältöjen kartoitus ja niiden opettamisen tavat.
2. foorumi	7.3.2024	Koulutusten kehittämistarpeiden tunnistaminen työhyvinvoinnin edistämisen näkökulmasta.
3. foorumi	14.5.2024	Kehittämiskokeilujen valinta ja suunnittelu työhyvinvointisisältöjen vahvistamiseksi. Kokeilut toteutettiin oppilaitoksissa ennen seuraavaa foorumia.
4. foorumi	5.9.2024	Kehittämiskokeilujen sekä koko Yhteisfoorumiprosessin arviointi ja jatkokehittämistarpeiden tunnistaminen.
5. foorumi	29.11.2024	Kehittämiskokeilujen käyttöönoton tukeminen ja kokeiltujen käytäntöjen vakiinnuttaminen osaksi koulutusten arkea.

Tutkimuksen aineisto koostuu eri lähteistä, jotka tarjoavat monipuolisen kuvan prosessin kulusta ja osallistujien kokemuksista. Yhteisfoorumi-aineisto kerättiin viidestä tapaamisesta, joista neljä ensimmäistä kestivät 3–4 tuntia ja viimeinen 1,5 tuntia. Litteroitua materiaalia kertyi yhteensä 62 729 sanaa, mikä tarjoaa laajan aineistopohjan analyysille. Tutkimuksen ensisijainen aineistokokonaisuus muodostui näistä foorumitapaamisista, jotka äänitettiin ja litteroitiin sanatarkasti. Niiden sisältö koostui osallistujien käymistä keskusteluista, ryhmätöistä sekä fasilitaattoreiden tarjoamasta ohjauksesta. Tämä aineisto mahdollistaa prosessin kulun ja keskusteludynamiikan tarkastelun ekspansiivisen oppimisen näkökulmasta.

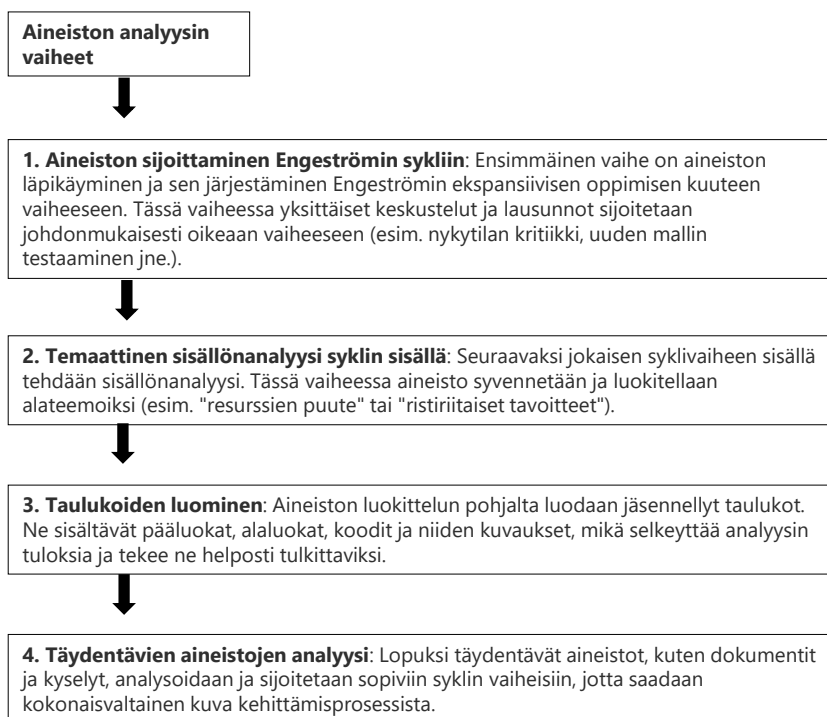
Lisäksi aineistoon kuuluvat osallistujien tuottamat dokumentit, kuten kehittämissuunnitelmat ja kokeilujen raportit. Nämä tuotettiin osana Yhteisfoorumia. Yleisesti muutoslaboratorioon pohjaavissa interventioissa hyödynnetään uusia toimintamalleja vakiinnuttaessa tällaisia kirjallisia dokumentteja, joita käytetään päätösten perustana (Virkkunen & Newnham, 2013). Nämä dokumentit kuvastavat osallistujien työskentelyä ja oivalluksia prosessin aikana sekä tarjoavat tietoa siitä, millaisia ratkaisuja ja toimintamalleja he kehittivät.

Aineiston täydentämiseksi prosessin lopuksi toteutettiin osallistujille suunnattu palautekysely. Tässä kyselyssä osallistujat refleктоivat Yhteisfoorumin vaikutuksia omaan oppimiseensa ja työhönsä sekä toivat esiin kehittämistarpeita tulevia pro-

sesseja varten. Kyselyvastauksen palautti 10 osallistujaa. Vaikka suurin osa aineistosta koostui työpajalitteraateista, myös muilla aineistoilla, kuten osallistujien laatimilla dokumenteilla ja kyselyvastauksilla, oli tärkeä rooli kokonaisuuden ymmärtämisessä. Dokumentti- ja kyselyaineistot olivat suppeampia kuin työpaja-aineisto, mutta ne pystyttiin tästä huolimatta sijoittamaan syklimalliin ja analysoimaan temaattisesti, kuten muutkin aineistot. Yhteensä nämä eri aineistolajit muodostavat kattavan pohjan työhyvinvoinnin johtamisen koulutuksen kehittämisen tarkastelulle. Aineiston monipuolisuus mahdollistaa triangulaation eli eri aineistotyyppien vertailun, mikä parantaa analyysin luotettavuutta (Denzin, 2012).

Aineiston analyysi

Tutkimusaineisto analysoitiin laadullisesti hyödyntäen Engeströmin (1987) ekspansiivisen oppimisen mallia sekä aineistolähtöistä temaattista sisällönanalyysia (Braun & Clarke, 2014; Elo ym., 2022). Kuvio 1 havainnollistaa analyysiprosessin kulun:



Kuvio 1. Tutkimuksen analyysiprosessi.

Analyysin tavoitteena oli tunnistaa ja tulkita työpajaprosessissa rakentuvia oppimissyklejä sekä tarkastella toiminnan kehittämisen vaiheita systemaattisesti. Aineisto koodattiin, analysoitiin ja visualisoitiin miellekarttoiksi Atlas.ti-ohjelmalla. Yhteisfoorumiaineiston analyysin pohjaksi valittiin Engeströmin (1987) ekspansiivisen oppimisen sykli, sillä halusimme tutkia toiminnan kehittymistä kollektiivisena muutosprosessina.

Analyysin ensimmäinen vaihe

Ensivaiheen analyysissä toteutettiin oppimissykleihin sijoittaminen. Aineisto käytiin läpi vaiheittain ja yksittäiset ilmaukset ja keskustelut allokoitiin johdonmukaisesti kuhunkin ekspansiivisen oppimisen mallin vaiheeseen.

Ekspansiivisen oppimisen mallin kehys toimi aineiston jäsentelyn pääkategoriana ja mahdollisti oppimis- ja kehittämisprosessien systemaattisen tarkastelun. Analyysin ensimmäinen vaihe oli aineiston järjestäminen syklimallin mukaisiin kategorioihin.

Analyysin toinen vaihe

Toisessa vaiheessa Engeströmin kategorioiden sisällä tehtiin sisällönanalyysi, jossa oli myös deduktiivisia piirteitä. Kunkin oppimissykliosion sisällä toteutettiin laadullinen sisällönanalyysi, jossa aineiston merkityksiä syvennettiin ja alaluokiteltiin. Tarkoituksena oli tunnistaa keskeiset teemat, jotka ilmenivät esimerkiksi kritiikin tai uusien ehdotusten muodossa. Tämä analyysi visualisoitiin värikoodatuilla kartoilla, joissa eri värit edustivat sisällöllisesti eriytyviä alateemoja, kuten ”resurssien puute”, ”toiminnan epäselvyys” tai ”ristiriitaiset tavoitteet”.

Jokaiselle ekspansiivisen oppimisen syklin vaiheelle muodostettiin vastaavaan erillinen visuaalinen kartta, johon kootut aineiston osat esitettiin selkeästi luokiteltuina. Tässä analyysin vaiheessa visuaalinen esitystapa tuki analyysin jäsentämistä ja tulkintojen havainnollistamista. Kartat toimivat paitsi työvälineinä analyysin aikana myös dokumentaationa analyysin etenemisestä. Niiden avulla oli mahdollista seurata, kuinka aineisto ja analyysi rakentui vaiheittain ja millaisia merkityksiä kuhunkin vaiheeseen liittyi. Vastaavat kartat laadittiin jokaisesta kuudesta oppimissyklin vaiheesta.

Analyysin kolmas vaihe

Kuvien pohjalta laadittiin jäsenllympiä koodaustaulukoita. Tässä esimerkkinä syklivaiheen ”Käytäntöön vakiinnuttaminen” sisällään pitämät alaluokat ja koodit.

Taulukko 3. Esimerkki koodauksesta taulukkomuodossa.

Tekstilainaus	Koodi / avainsana	Alateema	Teema	Ekspansiivisen oppimissyklin vaihe
”Et mä ainakin jaan kaikkia oppia niin kun ihan nyt työssäni... Vahvana ajatuksena mielen hyvinvoinnin, et kun mielen hyvinvointi on hyvällä tolalla, niin työn tekeminenkin on hyvällä tolalla.”	Yhteisöllinen oppiminen, mielen hyvinvointi	Työn merkityksen ja hyvinvoinnin ymmärtäminen	Yhteisöllinen oppiminen ja työhyvinvoinnin merkitys	Vakiinnuttaminen ja reflektio
”Tämmönen pysähtyminen tälle asialle... Tää on pakottanut ja vielä tänään halusin tulla kuulee yhteenvedon, että kyl täst on paljon jääny.”	Prosessin pysäyttävä vaikutus, reflektointi	Prosessin arvo	Prosessin anti ja oppimisen mahdollistaminen	Vakiinnuttaminen ja reflektio
”Disc-toimintatyöliianalyysi tehdään koulutuksen alussa, jotta ymmärretään omaa toimintatyöliä ja saadaan työkaluja vuorovaikutuksen kehittämiseen työyhteisössä.”	Työkalujen käyttö, yksilön rooli	Yksilölähtöiset ratkaisut	Yksilövastuullisuus ja työkalujen merkitys	Uuden mallin kehittäminen
”Kaikki tekevät Disc-analyysin, jota hyödynnetään punaisena lankana eri teemoissa koulutuksen aikana.”	Työkalujen käyttö, Opetussisällön muodostus työkalun ympärille	Yksilölähtöiset ratkaisut	Yksilövastuullisuus ja työkalujen merkitys	Uuden mallin kehittäminen

Aineiston tarkastelua tehtiin iteratiivisesti: alustavat luokittelut käytiin läpi uudelleen ja tarkennettiin tarpeen mukaan, jotta havaintojen sijoittuminen olisi mahdollisimman perusteltua ja loogista. Mikäli jokin havainto ei soveltunut selkeästi ekspansiivisen oppimisen vaiheisiin, sen poisjättäminen perusteltiin analyttisesti. Näin varmistettiin analyysin kattavuus ja systemaattisuus.

Analyysin neljäs vaihe

Täydentävät aineistot eli dokumentit ja kyselyt analysoitiin aineistolähtöisesti ja sen jälkeen sijoitettiin ekspansiivisen oppimisen sykliin. Tuotetut dokumentit kos-

kivat uuden mallin kehittämistä, joten ne analysoitiin osana ekspansiivisen oppimissyklin vaihetta. Kyselystä saatiin täydentävää tietoa erityisesti syklin viimeisiin vaiheisiin.

Eettiset näkökohdat

Tutkimus oli osa laajempaa kokonaisuutta, jolle Työterveyslaitoksen eettinen työryhmä antoi puoltavan lausunnon. Kaikilta osallistujilta kerättiin tietoon perustuva suostumus ja heidän anonymiteettinsä varmistettiin analyysissa. Tutkimuksessa noudatettiin hyvää tieteellistä käytäntöä ja tutkimuseettisiä ohjeistuksia (TENK, 2024), ja osallistuminen oli vapaaehtoista koko prosessin ajan.

Työterveyslaitoksen tutkimustoiminta noudattaa EU:n yleistä tietosuojaa-asetusta (GDPR), toisiolakia ja sisäisiä tietosuojamenettelyjä. Henkilötietoja käsitellään lainmukaisesti, tietoturvallisesti ja luottamuksellisesti. Tiedot säilytetään suojatuissa järjestelmissä, käyttöoikeudet ovat rajattuja ja henkilöstöä sitoo vaitiolovelvollisuus. Osallistujilla on GDPR:n mukaiset oikeudet, kuten oikeus tarkastaa omat tietonsa ja peruuttaa suostumus, ja erityistilanteissa he voivat olla yhteydessä organisaation tietosuojavastaavaan.

Eettisyyden arvioinnissa tulee huomioida tutkijoiden osallistuminen aktiivisesti prosessiin, mikä herättäne kysymyksiä neutraaliuden ja luotettavuuden rajoista (Engeström, 2001; Virkkunen & Newnham, 2013). Fasilitaattorit suuntasivat keskusteluja ja tarjosivat tehtäviä, mutta eivät ohjanneet kokeiluja ennalta määrättyyn suuntaan, vaan tukivat osallistujien toimijuutta (Engeström, 2011; Kajamaa, 2011). Osallistujat suunnittelivat ja toteuttivat kokeilunsa itse, ja tutkijat tekivät näkyväksi järjestelmän ristiriidat ja ongelmakohdat (Virkkunen & Newnham, 2013). Tutkijan roolia arvioitiin itsereflektiolla ja tiimikeskusteluilla, ja fasilitaattorit tukivat moniäänistä dialogia ekspansiivisen oppimisen mukaisesti (Virkkunen & Newnham, 2013). Tulokset osoittavat, ettei tutkijan ohjaus määrännyt lopputulosta.

Tulokset

Tutkimuksessa tarkasteltiin, miten työhyvinvoinnin johtamisen opetusta vahvistavan ryhmäintervention kehitysdynamiikat rakentuvat ja miten osallistujien näkökulmat sekä menetelmän teoreettiset haasteet muovaavat sen toteutusta ja soveltuvuutta. Kysymys nousi Yhteisfoorumiprosessista, joka eteni kehittävän työn-

tutkimuksen ja ekspansiivisen oppimisen periaatteiden mukaan, vaikkakin vain osittain ideaalimuotoa seuraten. Osallistujat siirtyivät nykytilan kriittisestä tarkastelusta uuden toimintamallin rakentamiseen ja arviointiin, ja tulokset esitellään tämän oppimissyklin mukaisesti.

Yhteisfoorumi-ryhmäintervention kehitysdynamiikat

Ekspansiivisen oppimisen kehitysdynamiikoista aineisto osoitti kulun nykytilan kriittisestä tarkastelusta uuden mallin kehittämiseen, kokeilujen arviointiin ja vakiinnuttamispyrkimyksiin, vaikka kehitys jäi teoreettista odotusarvoa pienemmäksi.

Nykytilan tarkastelu paljasti vahvan yksilökeskeisyyden ja työhyvinvoinnin medicalisoitumisen: keskustelut jäsensivät työhyvinvoinnin ensisijaisesti esihenkilön henkilökohtaiseksi vastuuksi, mikä rajoitti siirtymistä rakenteellisiin tarkasteluihin fasilitaattoreiden ohjauksesta huolimatta. Peiliaineistot, kuten tilastot ja aiemmat keskustelut, pyrkivät haastamaan tätä tulkintaa ja avaamaan laajempia yhteyksiä. Esimerkiksi Kelan tilastot mielenterveysperusteisten sairauspoissaolojen kasvusta herättivät huolta, mutta keskustelu jäi yksilöllisiin kokemuksiin: *Koen, että henkilökohtaisesti asiat ovat hallinnassa, mutta haen opinnoista tukea erityisesti mielenterveyden ja psykososiaalisen kuormituksen kysymyksiin, sillä sairauspoissaolot ovat kasvussa ja jatkuvat muuttuvassa työelämässä.* (Opiskelija)

Uuden mallin kehittäelyssä osallistujat siirtyivät ratkaisujen rakentamiseen, mutta keskustelu pysyi vahvasti fasilitaattoreiden ohjauksessa. Ekspansiivisen oppimisen ideaali korosti siirtymistä ongelmien tunnistamisesta uusien käytäntöjen luomiseen, mutta organisaatiotason näkökulma ei noussut osallistujilta, vaan sitä ohjattiin ulkopuolelta. Yksittäiset opettajien ja opiskelijoiden puheenvuorot viittasivat kiinnostukseen proaktiivisen työhyvinvoinnin johtamisen suuntaan, mutta resonanssi jäi heikoksi: näkökulma ei alkanut elää osallistujien omassa puheessa eikä synnyttänyt omaehtoista jatkotyöstämistä, vaan keskustelu palasi usein reaktiivisiin käytäntöihin. Tämä osoitti jännitteen osallistujien kokemuseräisen näkökulman ja fasilitaattoreiden ennakoivien käytäntöjen välillä. Kehityskartat (Ahonen ym. 2020, Heikkilä ym. 2021, Työterveyslaitos 2023) tukivat ajattelun jäsentämistä ja konkretisoivat toimenpiteitä, mutta niiden käyttö ei yksin riittänyt ylittämään jännitettä. Näin kehittäelyvaiheen tulokset jäivät enemmän olemassa olevien käytäntöjen hienosäädöksi kuin uudistamiseksi. Pieniä välähdyksiä resonanssista opettajissa kuitenkin havaittiin:

Ja oikeastaan se mielenkiinto olis juuri tossa, et mikä on se uusi toimintamalli, jottain mitä ei aikasemmin olla toteutettu, mitä lähdetään testaamaan. (Opettaja)

Osallistujia ohjattiin systemaattiseen kehittämiseen erilaisten työkalujen avulla, kuten kuvan 1 kehityskartta (Ahonen ym. 2020, Heikkilä ym. 2021, Työterveyslaitos 2023) osoittaa.

Mielen hyvinvoinnin näkökulma JYEAT koulutuksessa

Kehityskartalla tilannekuva

Työterveyslaitos



18.4.2023

©TYÖTERVEYSLAITOS

1

Kuva 1. Foorumiosallistujille esitelty Kehityskartta-työkalupohja (Ahonen ym. 2020, Heikkilä ym. 2021, Työterveyslaitos 2023), jonka osallistujat täyttivät sähköisellä Flinga-alustalla osana foorumitapaamista. Kuvan 1 ovat laatineet Työterveyslaitoksen Heli Heikkilä, Anna-Leena Kurki sekä Pinja Ryky Heli Ahosen ym. (2020) alkuperäisen kehityskartan idean pohjalta. Kuvan käyttöön on lupa.

Kehityskartat (Ahonen ym. 2020, Heikkilä ym. 2021, Työterveyslaitos 2023) paljastivat, että osallistujat tarvitsivat konkreettisia työkaluja kehittämistoimenpiteiden jäsentämiseen. Kartat auttoivat konkretisoimaan uusia toimintatapoja: *Ehkä se lähituleva olis enemmänkin proaktiivinen johtaja tähän työhyvinvointiin liittyen... Tulevaisuudessa työhyvinvointiin liittyen johtajan toimintapaa kuvaisi enemmänkin tällainen proaktiivisuus* (Opiskelija). Opiskelijat pyrkivät haastamaan reaktiivisen johtamiskäytännön, mutta resonanssi opettajissa jäi vähäiseksi. Fasilitaattorit ohjasivat

Kokeilun suunnittelu ja dokumentointi

1. Kokeilun suunnittelu	(tehdään työpajassa, viimeistellään työpajan jälkeen)
Kokeilun nimi tai aihe	
Ryhmän jäsenet	
Mitä tarvetta tai ongelmaa halutaan ratkaista?	
Keitä tarvitaan mukaan kokeilun onnistumiseksi?	
Mitä pitää tehdä ennen kokeilua?	
Miten edetään?	1.
	2.
	3.
	4.
	5.
Vastuuhenkilöt ja roolit	
Muuta huomioitavaa	

2. Kokeilun dokumentointi	(täytetään kokeilun edetessä)
Mitä tehty?	
Mitä myönteistä kokeilusta on seurannut?	
Mitä ongelmia on tullut vastaan? Miten niihin voisi ratkoa?	
Millaisia muutoksia olette havainneet?	
Mitä seuraavaksi?	
Mitä opittiin kokeilusta?	

Lähde: Launis ym. 2010, mukailtu

Kuva 2: Kokeilun suunnittelu ja dokumentointi -lomakepohja.

keskustelua huomioimaan opiskelijoiden näkökulmia: *Kuunnelkaa sekä toisianne että myös opiskelijoiden näkökulmia ja mieltikää, mitä niistä vois oppia* (Fasilitaattori). Dokumenttipohjat (kuva 2) ohjasivat kokeilujen suunnittelua ja toteutusta, tarkensivat ideoita ja loivat pohjaa seuraaville kokeiluille Yhteisfoorumitapaamisten ja kesätauon kotitehtävien aikana.

Arviointi- ja reflektiovaihe osoitti, että kehittämiskokeilut tuottivat lähinnä olemassa olevien käytäntöjen hienosäätöä, mikä paljasti rakenteellisen uudistamisen vaikeuden. Vaikka fasilitaattorit tarjosivat syötteitä ennakoivan ja yhteisölähtöisen työhyvinvointijohtamisen kehittämiseen, osallistujien ratkaisut keskittyivät vuorovaikutuksen lisäämiseen, käsitteiden selkeyttämiseen ja työelämärelevanssin vahvistamiseen. Opettajien puheenvuoroista välittyi tavoite rohkaista opiskelijoita yksilölliseen puheeksiottoon: *että he ei oo yksin sen asian kanssa* (Opettaja). Kehittämistoimet, kuten HOKS-keskusteluiden (henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma) uudistaminen ja hyvinvointiteemojen integrointi opetukseen, kuvasivat pyrkimystä arjen pedagogisiin ratkaisuihin.

Vakiinnuttamisvaiheessa paljastui, että muutokset jäivät usein kurssirakenteiden hienosäätöön ja henkilökohtaisen kehityksen tukemiseen suunnatut toimenpiteet lisäsivät itsetuntemusta mutta yksilöllistivät vastuuta: *Kun tiedämme, mitkä ilmiöt häntä askarruttavat, voimme tukea häntä paremmin myös ohjauskeskusteluissa* (Opettaja). Näin ekspansiivinen oppiminen ei siirtynyt radikaaleihin, yhteisöllisiin ja rakenteellisiin muutoksiin, vaan jäi olemassa olevien käytäntöjen hienosäädöksi.

Taulukko 4 kuvaa oppimissyklin mukaista kehitysprosessia tuoden esiin osallistujien reaktiot ja ratkaisut kussakin vaiheessa sekä fasilitaattoreiden roolin oppimisprosessin ohjaajina.

Taulukko 4. Koontitaulukko Yhteisfoorumin vaiheista ja kehitysdynamiikoista.

Oppimissyklin vaihe	Vaiheen kuvaus	Osallistujien responssi / ratkaisu kehitysvaiheeseen	Fasilitaattoreiden rooli
Nykyisen tilan kritiikki	Osallistajat tunnustivat työhyvinvoinnin johtamiseen liittyviä haasteita ja ristiriitoja. Aluksi painotus oli yksilökeskeisessä näkökulmassa, jossa työhyvinvointi nähtiin esihenkilön henkilökohtaisena vastuuna.	Osallistajat toivat esiin yksilön resilienssiin ja psykologiseen kuormitukseen liittyviä haasteita. Keskustelut laajentuivat vähitellen organisaatiotason kysymyksiin, kun fasilitaattorit esittivät tilastotietoja ja aiempia havaintoja.	Fasilitaattorit pyrkivät laajentamaan keskustelua yksilötason tarkastelusta rakenteellisiin kysymyksiin esittämällä tilastodataa ja aiempia tutkimustuloksia. He myös haastattelivat osallistujia kriittisellä otteella ohjaten keskustelua laajempaan työyhteisön kehittämiseen.
Nykyisen tilan analyysi	Osallistajat analysoivat tunnistamiensa ongelmien syitä. Hyödynnettiin keskusteluaineistoja, tilastodataa ja aiempien foorumitapaamisten puheenvuoroja. Analyysin keskeinen kysymys oli, miten työhyvinvointia voidaan edistää organisaatiotasolla.	Osallistajat kokivat haasteelliseksi siirtymisen yksilötason tarkastelusta rakenteelliseen näkökulmaan. Ratkaisuja haettiin esimerkiksi HOKS-keskustelujen kehittämistä ja työyhteisön psykologisen turvallisuuden vahvistamisesta.	Fasilitaattorit johdattivat analyysiä käyttämällä peilausaineistoja (tilastot, aiemmat litteroinnit) ja ohjasivat keskustelua kohti työyhteisön rakenteellisia ristiriitoja. He pyrkivät kyseenalaistamaan osallistujien yksilökeskeiset ratkaisut, mutta kohtasivat vastarintaa.
Uuden mallin kehittäminen	Osallistajat suunnittelivat ja kokeilivat uusia ratkaisuja työhyvinvoinnin tukemiseen. Kehityskarttojen (Ahonen ym. 2020, Heikkilä ym. 2021, Työterveyslaitos 2023) ja dokumenttipohjien avulla he konkretisoivat kehitystoimenpiteitä.	Osallistujien ehdotukset vaihtelivat pienistä rakenteellisista muutoksista kunnianhimoisempiin uudistuksiin, kuten debriefing-mallien käyttöönottoon ja ennakoivan johtamisen vahvistamiseen.	Fasilitaattorit tarjosivat kehittämistyökaluja ja rakenteita, kuten kehityskarttoja (Ahonen ym. 2020, Heikkilä ym. 2021, Työterveyslaitos 2023), joiden avulla osallistajat jäsenivät ratkaisuun. He myös kannustivat osallistujia kokeilemaan radikaalimpia uudistuksia, mutta moni osallistuja keskittyi jo olemassa olevien mallien hienosäätöön.
Testaus ja arviointi	Uusia käytäntöjä kokeiltiin ja niiden toimivuutta arvioitiin. Osallistajat testasivat mm. erilaisia keskustelumalleja ja dokumenttipohjien käyttöä.	Osallistajat pyrkivät kehittämään nykyisiä rakenteita, mutta monet ratkaisut perustuivat jo olemassa oleviin käytäntöihin. Uudet kokeilut jäivät rajallisiksi aikataulullisten esteiden vuoksi.	Fasilitaattorit tukivat kokeilujen analysointia ja toimivuuden arviointia. He pyrkivät ohjaamaan arviointia pitkäjänteisemmäksi, mutta osa osallistujista koki prosessin liian raskaaksi ja resurssieisiksi.
Vakiinnuttaminen ja reflektio	Toimiviksi todetut käytännöt pyrittiin juurruttamaan osaksi organisaation toimintaa. Fasilitaattorit pyrkivät ohjaamaan osallistujia laajempaan rakenteelliseen muutokseen.	Osa ratkaisuista jäi hienosäädetyiksi versioiksi aiemmista käytännöistä (esim. HOKS-keskustelut), eikä täysin uusia toimintamalleja syntynyt. Osallistajat kokivat kehittämisprosessin hyödylliseksi, mutta sen radikaali vaikuttavuus jäi rajalliseksi.	Fasilitaattorit pyrkivät varmistamaan uusien käytäntöjen juurtumisen, mutta he kohtasivat haasteita, sillä osallistajat eivät kokeneet kaikkia kehitettyjä rakenteellisia muutoksia realistisiksi tai helposti omaksuttaviksi.

Osallistujien näkökulmien ja foorumin toteutustapojen väliset ristiriidat

Yhteisfoorumin tavoitteena oli vahvistaa työhyvinvoinnin johtamista rakenteellisesta ja ennakoivasta näkökulmasta, mutta käytännössä osallistujien keskustelut ja valitut työkalut painottuivat yksilökeskeisiin ja reaktiivisiin ratkaisuihin. Ennakoivuus ymmärrettiin pitkälti johtajien henkilökohtaisena hyvinvointina, mikä ilmeni esimerkiksi tulkinnessa: *...esihenkilö pitää omasta hyvinvoinnistaan huolta niin se on sitä ennakoivuutta* (Opettaja). Fasilitaattorit pyrkivät suuntaamaan keskustelua rakenteisiin, mutta osallistujien ajattelu palautui toistuvasti yksilöiden vastuuttamiseen ja nuorten johtamisen haasteisiin: *...meidän nuoret, jotka tulevat peruskoulusta, voivat todella huonosti* (Opettaja). Fasilitaattorin vastauksessa korostui yritys laajentaa näkökulmaa: *...meidän tulisi varmistaa, että ihan jokainen voi hyvin* (Fasilitaattori).

Kehittämiskokeilut rakentuivat pitkälti jo käytössä olevien ratkaisuiden varaan. Nämä vahvistivat yksilölähtöistä ajattelua, vaikka osallistujat samanaikaisesti toivoivat konkreettisempia työkaluja ja mielen hyvinvoinnin vahvempaa huomioimista: *...DISC-toimintatyölyanalyysi tehdään koulutuksen alussa, jotta ymmärretään omaa toimintatyölyä* (Opettaja). Koska fasilitaattorit olivat pyrkineet ohjaamaan osallistujia pois DISC:n käytöstä, osoittaa viimeisen foorumitapaamisen lainaus, ettei rakenteellisia ja yhteisöllisiä lähestymistapoja hahmotettu osallistujien näkökulmasta mielekkäiksi tai toteuttamiskelpoisiksi.

Prosessi tarjosi kuitenkin tilan käsitteiden avaamiselle, yhteiselle oppimiselle ja mielen hyvinvoinnin käsittelyn normalisoimiselle. Osallistujien mukaan työskentely konkretisoi teemoja ja auttoi liittämään niitä omaan työhön: *Et mä ainakin jaan kaikkia oppia nyt työssäni...* (Opiskelija). Useat kuvasivat myös pysähtymisen kokemusta: *Tää on pakottanut... halusin tulla kuulee tän yhteenvedon* (Opettaja). Samalla foorumin vaatavuus ja ekspansiivisen oppimisen pitkäkestoinen, ajattelua haastava luonne herättivät kriittisiä havaintoja. Opiskelijoiden osallistuminen väheni prosessin edetessä, mikä vaikutti keskustelujen dynamiikkaan ja kehittämisideoiden syntyyn. Syitä pohdittiin sekä roolin merkityksellisyyden kokemuksen että menetelmän kuormittavuuden kautta. Fasilitaattorit pyrkivät korostamaan osallistujien asiantuntijuutta: *Opiskelijoina te olette työelämän asiantuntijoita...* (Fasilitaattori).

Osallistujien kehittämisorientaatio oli pääosin reaktiivista, sillä huomio kohdistui olemassa olevien rakenteiden ja käytäntöjen ongelmien ratkaisemiseen. Tämä rajoitti mahdollisuuksia proaktiiviseen ja ennakoivaan kehittämiseen. Fasilitaattoreiden

tarjoamat työkalut ja tehtävät, kuten kehityskartat (Ahonen ym. 2020, Heikkilä ym. 2021, Työterveyslaitos 2023), pyrkivät lisäämään ennakoivuutta, mutta yksittäisten osallistujien esittämät syvällisemmät kehittämisnäkemykset eivät saaneet laajempaa tukea eivätkä konkretisoituneet. Proaktiiviset avaukset eivät siten edenneet pidemmälle, ja etätehtävät jäivät vaille laajempaa vaikutusta, sillä osallistujien ratkaisut perustuivat edelleen olemassa oleviin käytäntöihin ja yksilölähtöisiin tulkintoihin sen sijaan, että ne olisivat hyödyntäneet foorumissa tarjottuja rakenteellisempia kehittämisvälineitä. Tämä osoittaa menetelmän rajallisuuden ajattelutavan syvällisemmässä muuttamisessa ja korostaa tarvetta osallistujien reflektion aktiivisemmalle ohjaukselle. Lisäksi KTT:n institutionaaliset rakenteet, kuten organisaation tarjoaman tuen ja resurssien riittävyys, muodostivat merkittävän rajoitteen menetelmän onnistumiselle.

Tutkimuksen rajoitteet

Tutkimuksen interventionistinen lähestymistapa mahdollisti osallistujien kokemusten ja oppimisprosessien analyysin ja tukee osallistujalähtöistä näkökulmaa työelämän kehittämisessä. Ekspansiivisen oppimisen analyysimalli jäsensi osallistujien ajattelua ja keskusteludynamiikan muutoksia prosessin aikana.

Menetelmään liittyi useita rajoitteita, jotka vaikuttivat kehittämisprosessin etenemiseen. KTT:n teoreettinen painotus organisatorisiin muutoksiin ei aina vastannut osallistujien käytännön odotuksia, mikä hidasti oppimista ja toi esiin ulkopuolelta tuodun teorian ja paikallisen kontekstin välisen ristiriidan (Daniels ym., 2010; Guba & Lincoln, 1994; Engeström, 1995). Yhteisfoorumin lyhyt kesto rajoitti pitkäaikaisten vaikutusten seurantaa, ja ryhmädynamiikka sekä opettajien läsnäolo saattoivat vaikuttaa osallistujien ilmaisuun, mikä yhdessä osallistujien lähtökohden kanssa hidasti yhteistä kehittämistä. KTT:n kompleksisuus, osallistumisen vaativuus ja institutionaaliset reunaehdot rajoittivat menetelmän laajamittaista soveltamista (Filander, 1996; Engeström, 2011). Lisäksi resurssi- ja aikataulupaineet rajoittivat osallistujien aktiivisuutta ja kokeilujen laajuutta, ja osa osallistujista koki prosessin kuormittavana, mikä heikensi sitoutumista (Daniels ym., 2010; Filander, 1996; Engeström, 2011). Toisaalta pitkäkestoisempi muutoslaboratorio olisi voinut antaa enemmän aikaa ajattelun kypsymiselle ja parantaa prosessin vaikuttavuutta. Menetelmien vaikuttavuus perustuu kykyyn tukea reflektiota ja uusien yhteistyö-

muotojen rakentamista, mikä mahdollistaa toimintatapojen jatkumisen intervention jälkeen, mutta KTT:n soveltaminen edellyttää räätälöityjä lähestymistapoja, jotka huomioivat osallistujien käytännön realiteetit eli ajalliset, käsitteelliset ja institutionaaliset reunaehdot (Virkkunen & Newnham, 2013).

Pohdinta

Yhteisfoorumi-prosessin tarkastelu osoitti, että johtamiskoulutuksen hyvinvointiteemat painottuvat edelleen yksilökeskeisiin ja reaktiivisiin ratkaisuihin, vaikka ennakoiva ja rakenteellinen lähestymistapa tunnistettiin tärkeäksi kehittämiskohdeksi (Nykänen ym., 2022; Virkkunen & Newnham, 2013). Osallistujien ilmentämä yksilöllinen lähestymistapa heijastaa aiemmassa tutkimuksessa havaittua resilienssin ja medikalisaation korostumista työelämässä (Brunila, 2012; Väänänen, 2024), ja Rose (2001) osoittaa, miten terveysdiskurssi vahvistaa yksilövetoisia vastuun kokemuksia. Tämä näkyi myös johtamiskoulutuksessa, jossa työhyvinvointia tarkastellaan usein medikalisoituneen ajattelun kautta ja yksilön resilienssiin perustuvat ratkaisut vahvistuvat prosessin aikana.

Samalla osallistajat kuitenkin kritisoivat yksilölähtöisyyttä, sillä haasteet liittyivät esihenkilöiden emotionaaliseen kuormitukseen, tavoitteiden ristiriitoihin ja medikalisaation vaikutuksiin. Tulokset osoittivat, että johtamisen tunnetyön määrä kasvaa, mutta rakenteellista tukea ei ole (Sadri, 2012; Sy & van Knippenberg, 2021), eikä foorumitoteutukseemme onnistunut vähentämään yksilöllistymistä ja tarjoamaan uudenlaisia työhyvinvoinnin tukemisen välineitä. Osallistujien yksilöllisten ratkaisujen korostuminen ei johtunut vain fasilitaattorien toiminnasta, vaan myös hankkeen monitasoisesta rakenteesta ja laajemmasta yhteiskunnallisesta kontekstista, jossa yksilökeskeinen puhetapa on vahva. Vaikka Mielenterveyden työkalupakki sisältää sekä yksilö- että yhteisötason osatekijöitä, sen keskeinen logiikka perustuu työyhteisön rakenteiden ja käytäntöjen kehittämiseen (Henriksson & Pankkonen, 2025). Arviointivaiheessa foorumin yhteisöllisyys ja osallistavuus korostuivatkin tärkeimpänä antina.

Foorumiprosessi synnytti uusia oivalluksia työhyvinvoinnin merkityksestä koulutusohjelmissa, mutta käytännön sovellusten kehittäminen vaatii pitkäjänteistä ja joustavaa yhteistyötä koulutuksen, työelämän ja opiskelijoiden välillä. Kehittäminen

kohdistui usein olemassa olevien käytäntöjen hienosäätöön (esim. HOKS-prosessit ja kurssirakenteet), mikä vahvistaa havaintoa siitä, että ekspansiivinen oppiminen ei automaattisesti johda rakenteellisiin muutoksiin, vaan osallistujat turvautuvat tutuiksi koettuihin ja institutionaalisesti hyväksytyihin ratkaisuihin (Virkkunen & Newnham, 2013). Tämä nostaa esiin kysymyksen, missä määrin KTT tukee organisaation innovaatioita, mikäli osallistujilta puuttuvat tarvittavat resurssit ja tuki (Benerdal & Westman, 2025; Laine, 2018). Uusien käytäntöjen vakiintuminen vaatii pitkäjänteistä tukea sekä koulutuksessa että työpaikoilla (Benerdal & Westman, 2025).

Roolidynamiikat foorumissa olivat keskeisiä: fasilitaattorit pyrkivät edistämään yhteistä oppimista, mutta heillä oli myös ennako-oletuksia prosessin tuloksista, mikä saattoi synnyttää jännitteitä, jos näkemykset erosivat osallistujien käsityksistä. Muutoslaboratorio-prosessi edellyttää vaiheittaista tasapainottelua tunneperäisen osallistumisen ja älyllisen analyysin, yksityiskohtien ja kokonaiskuvan sekä uuden ajattelun ja käytännön toteutuksen välillä (Virkkunen & Newnham, 2013). Kajamaa & Hyrkkö (2022) huomauttavat, että opetustoiminnan muutoslaboratoriot usein ohjaavat opettajia yksilökeskeiseen, sopeutumiseen perustuvaan ajatteluun, mikä sivuuttaa historiallisen, kontekstuaalisen ja kollektiivisen näkökulman. Tämä näkyi myös tutkimuksessamme: opettajien kehitysideoit keskittyivät sopeutumiseen aktiivisen toimijuuden sijasta. Johtamiskoulutuksen opiskelijat toimivat työelämän asiantuntijoina, mikä vahvistaa koulutuksen työelämärelevanssia ja tuo käytännön näkökulmaa. Pelkkä kuuleminen ei riitä; opiskelijoille tulisi antaa todellisia vaikutusmahdollisuuksia koulutuksen suuntaamiseen (Kurki ym., 2025). Fasilitoinnissa kannustettiin opiskelijoita osallistumaan aktiivisesti, mutta KTT:n tavoitteet voivat käytännössä painottaa hallinnon, asiantuntijoiden ja tutkijoiden näkökulmiin (Engeström, 2001). Tässäkin tutkimuksessa johtamiskoulutettavien ääni kuului vähiten, koska heidän edustuksensa oli pienempi ja opetushenkilökunnan valta suhteessa heihin rajoitti itseilmaisua.

Johtopäätökset ja suositukset

Yhteisfoorumi-prosessi paljasti monimuotoisia ja osin ennakoimattomia kehitysdynamiikkoja työhyvinvoinnin johtamisessa. Vaikka viisi tapaamiskertaa suunniteltiin huolellisesti, yksilölähtöisestä ja reaktiivisesta tarkastelusta siirtyminen kohti yhteisöllistä ja ennakoivaa johtamista jäi osin saavuttamatta ja kehittämis-kokeilut kohdistuivat pääosin olemassa olevien rakenteiden hienosäätöön.

Tulokset korostavat, että työhyvinvoinnin kehittämisessä keskeistä on yksilökeskeisten ja rakenteellisten näkökulmien yhteensovittaminen. Prosessi on haastava ja edellyttää fasilitaattorien ohjausta, mutta konkreettiset työkalut ja dokumentointi tukevat osallistujien ajattelun konkretisoitumista. Muutokset tapahtuivat asteittain, olemassa olevia käytäntöjä hienosäätäen, eivät radikaaleina uudistuksina. Muutosten vakiinnuttaminen vaatii resursseja, sitoutumista ja realistista suhtautumista. Organisaation on jatkettava kehitystyön seurantaan ulkoisen fasilitaattorin poistuttua sekä integroitava kokeilut päivittäiseen työhön ja reflektioon, esimerkiksi säännöllisten palavereiden yhteyteen, jotta saavutetut edistysaskeleet juurtuvat.

KT:n kaltaiset osallistavat menetelmät voivat edistää reflektiota, mutta niiden teoreettinen vaatimus ja resurssi-intensiivisyys asettavat haasteita. Työhyvinvoinnin johtamiskoulutuksen siirtyminen yksilökeskeisyydestä kohti rakenteellista tarkastelua edellyttää menetelmiä, jotka pystyvät kuroma umpeen teoreettisten mallien ja käytännön todellisuuden välistä kuilua. Tutkimus tuo esiin myös fasilitaattori- ja tutkijaroolien haasteet: vaikka ohjausta olisi haluttu, ryhmän dynamiikka ja osallistujien tahtotila määrittivät lopputuloksen. Roolien kriittinen tarkastelu on tärkeää interventioiden eettisen toteutuksen kannalta.

Jatkossa suosittelemme pitkäaikaisseurannan hyödyntämistä kehittämisprosessin vaikutusten arvioinnissa sekä työhyvinvoinnin johtamisen opetuksen tutkimista kollektiivisilla ja osallistavilla kehittämisen tavoilla. Organisaatioiden tulisi varmistaa osallistujille riittävät resurssit ja työaika. Työpaikkatason päätöksentekijöiden tulisi omaksua aidosti kiinnostunut suhtautuminen prosessin tuloksiin ja ylläpitää yhteisen oppimisen kulttuuria. Myös tavallisia työpalavereita voidaan hyödyntää kehittämisen ja oppimisen foorumeina.

Kirjoittajat

Pinja Ryky

KM, erityisasiantuntija ja väitöskirjatutkija, Työterveyslaitos ja Helsingin yliopisto
pinja.ryky@ttl.fi

Anu Järvensivu

FT, tutkimuspäällikkö, Työterveyslaitos
anu.jarvensivu@ttl.fi

Kirjoittajien kontribuutiot

Ensimmäinen kirjoittaja suunnitteli tutkimuksen, keräsi ja analysoi aineiston, laati käsikirjoituksen, arvioi sen kriittisesti, hyväksyi lopullisen version ja vastaa työn kaikista osa-alueista. Toinen kirjoittaja osallistui tutkimuksen suunnitteluun, ohjasi työtä, kommentoi käsikirjoitusta kriittisesti, hyväksyi lopullisen version ja vastaa työn kaikista osa-alueista.

Rahoituslähteet ja sidonnaisuudet

Tutkimus toteutettiin osana Mielenterveyden työkalupakki (2023–2025) -hanketta. Hanke on osa Suomen kestävän kasvun ohjelmaa, ja sitä rahoittaa EU:n elpymis- ja palautumistukiväline (Next Generation EU).

Artikkelin viimeistely on toteutettu Työsuojelurahaston (TSR) tuella.

Muut huomiot

Artikkelin tiivistämisessä on hyödynnetty tekoälypohjaisia kielimalleja. Tutkijat ovat tarkistaneet ja viimeistelleet tekoälyn tuottamat muokkaukset. Artikkelit on alun perin julkaistu vertaisarvioituna 17.3.2026 lehden verkkosivuston Tulevat artikkelit -osastossa. Julkaisun jälkeen tekijät ovat pyytäneet korjaamaan kuvaa 1 sekä lisäämään viittauksia lähteisiin Ahonen ym. 2020, Heikkilä ym. 2021 sekä Työterveyslaitos 2023. Nämä korjaukset on julkaistu 31.3.2026.

Kirjallisuus

- Aakjaer, M. & Wegener, C. (2023)** Theorizing learning circles – a Nordic tradition revitalized in times of social innovation imperatives. *Journal of Education and Work*, 36(6), 462–475. <https://doi.org/10.1080/13639080.2023.2241566>
- Ahonen, H., Virolainen, L., & Gardemeister, S. (2020).** Havahdu oppimaan alati kehkeytyvää – oppimisesta kompleksisessa työelämässä. Teoksessa P. Vartiainen & H. Raisio (toim.), *Johtaminen kompleksisessa maailmassa: Viisautta pirullisten ongelmien kohtaamiseen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Ala-Laurinaho, A., Kurki, A.-L. & Abildgaard, J. S. (2017)** Supporting sensemaking to promote a systemic view of organizational change—contributions from activity theory. *Journal of Change Management*, 17(4), 367–387. <https://doi.org/10.1080/14697017.2017.1309566>
- Anttilainen, J., Haukka, E., Järnefelt, H. & Pehkonen, I. (2025)** The facilitators, barriers, and perceived benefits of the web-based Mental Health Toolkit implementation at Finnish workplaces. *Ergonomics*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/00140139.2025.2509610>
- Avby, G. (2016)** Organizing for deliberate practice through workplace reflection. Teoksessa S. Billett, D. M. Johnson & C. Suchithra (Toim.), *Supporting learning across working life: Models, processes and practices* (s. 75–90). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-29342-8_5
- Benerdal, M. & Westman, A.-K. (2025)** Organising for collaboration with schools: experiences from six Swedish universities. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 69(1), 19–31. <https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2263476>
- Blomgren, J. & Perhoniemi, R. (2021)** Increase in sickness absence due to mental disorders in Finland: Trends by gender, age and diagnostic group in 2005–2019. *Scandinavian Journal of Public Health*, 49(7), 739–746. <https://doi.org/10.1177/1403494821993705>
- Blomgren, J. & Perhoniemi, R. (2022)** The number of sickness allowance days due to mental health disorders is increasing again. *Tietotarjotin*. Haettu 22.3.2025 osoitteesta <https://tietotarjotin.fi/en/research-blog/721028/mielenterveyden-hairioihin-perustuvien-sairauspaivarahapaivien-maara-kasvaa-taas>
- Blomgren, J. & Perhoniemi, R. (2024)** Sickness absence due to mental and somatic diagnoses by occupational class in Finland, 2011–2021. *European*

- Journal of Public Health, 34(Suppl. 1), i150. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckae144.569>
- Braun, V. & Clarke, V.** (2014) What can “thematic analysis” offer health and wellbeing researchers? *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 9(1), Article 26152. <https://doi.org/10.3402/qhw.v9.26152>
- Brunila, K.** (2011) The projectisation, marketisation and therapisation of education. *European Educational Research Journal*, 10(3), 421–432. <https://doi.org/10.2304/eerj.2011.10.3.421>
- Brunila, K.** (2012) From risk to resilience: The therapeutic ethos in youth education. *Education Inquiry*, 3(3), 451–464. <https://doi.org/10.3402/edui.v3i3.22046>
- Cole, M., Engeström, Y. & Vasquez, O. A. (Toim.)** (1997) *Mind, culture, and activity: Seminal papers from the Laboratory of Comparative Human Cognition*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139174299>
- Daniels, H., Edwards, A., Engeström, Y., Gallagher, T., & Ludvigsen, S. (Toim.)** (2010) *Activity theory in practice*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203847291>
- Danna, K. & Griffin, R. W.** (1999) Health and well-being in the workplace: A review and synthesis of the literature. *Journal of Management*, 25(3), 357–384. <https://doi.org/10.1177/014920639902500305>
- Denzin, N. K.** (2012) Triangulation 2.0. *Journal of Mixed Methods Research*, 6(2), 80–88. <https://doi.org/10.1177/1558689812437186>
- Dooris, M., Farrier, A. & Froggett, L.** (2018) Wellbeing: the challenge of ‘operationalising’ an holistic concept within a reductionist public health programme. *Perspectives in Public Health*, 138(2), 93–99. <https://doi.org/10.1177/1757913917711204>
- Elo, S., Kajula, O., Tohmola, A. & Kääriäinen, M.** (2022) Laadullisen sisällönanalyysin vaiheet ja eteneminen. *Hoitotiede*, 34(4), 328–338. <https://doi.org/10.23990/hoitotiede.119777>
- Engeström, Y.** (1987) *Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research*. Orienta-Konsultit.
- Engeström, Y.** (1995) *Kehittävä työntutkimus: Perusteita, tuloksia ja haasteita*. Painatuskeskus.
- Engeström, Y.** (2001) Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133–156. <https://doi.org/10.1080/13639080123238>

- Engeström, Y.** (2011) From design experiments to formative interventions. *Theory & Psychology*, 21(5), 598–628. <https://doi.org/10.1177/0959354311419252>
- European Commission** (2018) The European Qualifications Framework (EQF): 8 levels of learning outcomes. Haettu 12.5.2025 osoitteesta <https://europa.eu/europass/en/european-qualifications-framework-eqf>
- Eva, N., Robin, M., Sendjaya, S., Van Dierendonck, D. & Liden, R. C.** (2019) Servant leadership: A systematic review and call for future research. *The Leadership Quarterly*, 30(1), 111–132. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2018.07.004>
- Filander, K.** (1996) Mistä kehittävät työntutkimukset on tehty? *Aikuiskasvatus*, 16(2), 126–129. <https://doi.org/10.33336/aik.92384>
- Gilbreath, B. & Benson, P. G.** (2004) The contribution of supervisor behaviour to employee psychological well-being. *Work & Stress*, 18(3), 255–266. <https://doi.org/10.1080/02678370412331317499>
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S.** (1994) Competing paradigms in qualitative research. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Toim.), *Handbook of qualitative research* (s. 105–117). Sage.
- Gustavsen, B.** (1985) Reformer på arbetsplatsen och demokratisk dialog. Teoksessa J. Odhnoff & C. von Otter (Toim.), *Arbetets rationaliteter*. Arbetslivscentrum.
- Gustavsen, B.** (1991) The LOM program: A network-based strategy for organization development in Sweden. *Research in Organizational Change and Development*, 5, 285–315.
- Harter, J. K., Schmidt, F. L. & Hayes, T. L.** (2002) Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement, and business outcomes: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87(2), 268–279. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.2.268>
- Heikkilä, H., Ylisassi, H., Olin, N., & Uusitalo, H.** (2021). Muutosvuoropuhelu – miten kehittää yhteistä ja omaa työtämme. Työterveyslaitos. <https://www.julkari.fi/items/61c7ae02-b0d9-49c1-b3c9-e637e039f2f5>
- Henriksson, M. & Pankkonen, O.** (2025) Työpaikkojen valmiuksien kehittäminen mielen hyvinvoinnin tukemisessa – Esimerkkinä Mielenterveyden työkalupakki -hanke. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/166145/TEM_2025_01_TAK.pdf

- Jarden, R. J., Sandham, M., Siegert, R. J. & Koziol-McLain, J. (2018) Intensive care nurse conceptions of well-being: a prototype analysis. *Nursing in Critical Care*, 23(6), 324–331. <https://doi.org/10.1111/nicc.12379>
- Juuti, S. (2021) Current and future leadership education in Finland [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. JYU dissertations. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8697-3>
- Kajamaa, A. (2011) Boundary breaking in a hospital: expansive learning between the worlds of evaluation and frontline work. *The Learning Organization*, 18(5), 361–377. <https://doi.org/10.1108/09696471111151710>
- Kajamaa, A. & Hyrkkö, S. (2022) Change laboratory method for facilitating transformative agency and collective professional learning—Case from a Finnish elementary school. Teoksessa C. Harteis (Toim.), *Methods for researching professional learning and development: Challenges, applications and empirical illustrations* (s. 535–556). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-98964-9_24
- Kalliola, S., Heiskanen, T. & Kivimäki, R. (2019) What works in democratic dialogue? *Social Sciences*, 8(3), 101. <https://doi.org/10.3390/socsci8030101>
- Kela (2024) Mielenterveysongelmat veivät jo yli 100 000 suomalaista pitkälle sairauspoissaololle vuonna 2023 (Kela-tiedote / ajankohtaista). <https://www.kela.fi/ajankohtaista/mielenterveysongelmat-veivat-jo-yli-100-000-suomalaista-pitkalle-sairauspoissaololle-vuonna-2023>
- Kelloway, E. K., Turner, N., Barling, J. & Loughlin, C. (2012) Transformational leadership and employee psychological well-being: The mediating role of employee trust in leadership. *Work & Stress*, 26(1), 39–55. <https://doi.org/10.1080/02678373.2012.660774>
- Kuoppala, J., Lamminpää, A., Liira, J. & Vainio, H. (2008) Leadership, job well-being, and health effects—a systematic review and a meta-analysis. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 50(8), 904–915. <https://doi.org/10.1097/JOM.0b013e31817e918d>
- Kurec, A. (2016) Follow the leader: Developing great leadership skills. *Critical Values*, 9(4), 24–27. <https://doi.org/10.1093/crival/vaw024>
- Kurki, A.-L., Weiste, E., Toiviainen, H., Käpykangas, S. & Ylisassi, H. (2024) Co-development of client involvement in health and social care services: examining modes of interaction. *Journal of Health Organization and Management*, 38(9), 19–35. <https://doi.org/10.1108/JHOM-10-2022-0310>

- Kurki, A.-L., Weiste, E. & Toiviainen, H.** (2025) Student Involvement in Co-development of Vocational Leadership Programme. *Vocations and Learning*, 18 (19), 1-20. <https://doi.org/10.1007/s12186-025-09373-6>
- Laine, S.** (2018) Occupational well-being in school communities: action research in Finnish and Estonian schools 2009–2014 [Väitöskirja, Itä-Suomen yliopisto]. University of Eastern Finland.
- Larjovuori, R.-L. & Heikkilä-Tammi, K.** (2024) Työhyvinvoinnin rakentuminen ja edistäminen itseohjautuvassa organisaatiossa. *Työelämän tutkimus*, 22(2), 136–168. <https://doi.org/10.37455/tt.131483>
- Launis, K., Schaupp, M., Koli, A. K. & Rauas-Huuhtanen, S.** (2010) Muutospaja-ohjaajan opas. Tekes.
- Liu, Y., Aunguroch, Y. & Yunibhand, J.** (2016) Job satisfaction in nursing: a concept analysis study. *International Nursing Review*, 63(1), 84–91. <https://doi.org/10.1111/inr.12215>
- Lönngrén, J. & Van Poeck, K.** (2021) Wicked problems: A mapping review of the literature. *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*, 28(6), 481–502. <https://doi.org/10.1080/13504509.2020.1856377>
- Nielsen, K., Nielsen, M. B., Ogbonnaya, C., Käsälä, M., Saari, E. & Isaksson, K.** (2017) Workplace resources to improve both employee well-being and performance: A systematic review and meta-analysis. *Work & Stress*, 31(2), 101–120. <https://doi.org/10.1080/02678373.2017.1304463>
- Niinihuhta, M., Terkamo-Moisio, A., Kvist, T. & Häggman-Laitila, A.** (2022) A comprehensive evaluation of factors affecting nurse leaders' work-related well-being. *Leadership in Health Services*, 35(3), 460–474. <https://doi.org/10.1108/LHS-12-2021-0098>
- Nykänen, M., Kurki, A.-L. & Airila, A.** (2022) Promoting workplace guidance and workplace-school collaboration in vocational training: a mixed-methods pilot study. *Vocations and Learning*, 15(2), 317–339. <https://doi.org/10.1007/s12186-022-09289-5>
- Opetushallitus** (2020) Suomen kansallinen viitekehys ja tutkintojen tasot. Haettu osoitteesta <https://eperusteet.opintopolku.fi>
- Page, K. M. & Vella-Brodrick, D. A.** (2009) The 'what', 'why' and 'how' of employee well-being: A new model. *Social Indicators Research*, 90(3), 441–458. <https://doi.org/10.1007/s11205-008-9270-3>

- Raatikainen, E. & Otonkorpi-Lehtoranta, K. (2023) Psykologista turvallisuutta tukeva työkuultuuri: Esteet ja edellytykset opetus- ja sosiaalialalla. *Aikuiskasvatus*, 43(4), 257–272. <https://doi.org/10.33336/aik.130393>
- Reunamäki, R. (2024) Työntekijät muodikkaiden johtamisilmiöiden tulkkeina. *Työelämän tutkimus*, 22(2), 277–283. <https://doi.org/10.37455/tt.145566>
- Rittel, H. W. & Webber, M. M. (1973) Dilemmas in a general theory of planning. *Policy Sciences*, 4(2), 155–169. <https://doi.org/10.1007/BF01405730>
- Rosa, H. (2019) *Resonance: A sociology of our relationship to the world.* (J. C. Wagner, käänt.). Polity Press.
- Rose, N. (2001) The politics of life itself. *Theory, Culture & Society*, 18(6), 1–30. <https://doi.org/10.1177/026327601018006001>
- Rossi, M., Vähäsantanen, K. & Pyykkönen, S. (2025) Työhyvinvointitoimijuus esihenkilötyössä: Tarinoita uuden toimijuuskäsitteen taustalle. *Aikuiskasvatus*, 45(1), 6–19. <https://doi.org/10.33336/aik.126142>
- Ryky, P. (2023) TYÖ2030 – Jatkuva oppiminen teoriasta käytäntöön: Katsaus jatkuvan oppimisen edistämisestä työpaikoilla. Työterveyslaitos. <https://www.julkari.fi/handle/10024/145840>
- Ryky, P., Järvensivu, A. & Paavola, S. (2025) Leadership education in Finland: A critical examination of well-being management approaches. *European Journal of Educational Research*, 14(1), 229–248. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.14.1.229>
- Sadri, G. (2012) Emotional intelligence and leadership development. *Public Personnel Management*, 41(3), 535–548. <https://doi.org/10.1177/009102601204100308>
- Sannino, A. & Engeström, Y. (2017) Co-generation of societally impactful knowledge in Change Laboratories. *Management Learning*, 48(1), 80–96. <https://doi.org/10.1177/1350507616671285>
- Schaupp, M., Koli, A., Kurki, A.-L. & Ala-Laurinaho, A. (2013) Yhteinen muutos: Työhyvinvointia työtä kehittämällä. Työterveyslaitos.
- Schneider, B., Ehrhart, M. G. & Macey, W. H. (2013) Organizational climate and culture. *Annual Review of Psychology*, 64, 361–388. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143809>
- Skakon, J., Nielsen, K., Borg, V. & Guzman, J. (2010) Are leaders' well-being, behaviours and style associated with the affective well-being of their

- employees? A systematic review of three decades of research. *Work & Stress*, 24(2), 107–139. <https://doi.org/10.1080/02678373.2010.495262>
- Sonnentag, S.** (2015) Dynamics of well-being. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2, 261–293. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032414-111347>
- Sorensen, G., McLellan, D., Dennerlein, J. T., Pronk, N. P., Allen, J. D., Boden, L. I., Okechukwu, C. A., Hashimoto, D., Stoddard, A. & Wagner, G. R.** (2013) Integration of health protection and health promotion: Rationale, indicators, and metrics. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 55 (Supplement), S12–S18. <https://doi.org/10.1097/JOM.0b013e31829626e8>
- Sy, T. & van Knippenberg, D.** (2021) The emotional leader: Implicit theories of leadership emotions and leadership perceptions. *Journal of Organizational Behavior*, 42(7), 885–912. <https://doi.org/10.1002/job.2543>
- TENK** (2024) Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK). Haettu 20.3.2025 osoitteesta <https://tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanta-htk>
- Termeer, C. J. A. M., Dewulf, A. & Biesbroek, R.** (2019) A critical assessment of the wicked problem concept: relevance and usefulness for policy science and practice. Teoksessa C. J. A. M. Termeer, A. Dewulf, & R. Biesbroek (Toim.), *Governing wicked problems* (s. 167–179). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198815124.003.0010>
- Työterveyslaitos** (2023) Sote-esihenkilön pikaopas kehityskartta-työskentelyyn: OLLAPPA-pikaopas. Olennaistamisella uudistumista, palautumista ja työhyvinvointia - OLLAPPA -hanke. https://www.ttl.fi/sites/default/files/2023-04/OLLAPPA%20Sote-esihenkil%C3%B6n%20pikaopas%20Kehityskartta-ty%C3%B6skentelyyn_0.pdf
- Virkkunen, J. & Newnham, D. S.** (2013) The theoretical basis of the change laboratory method. Teoksessa J. Virkkunen & D. S. Newnham (Toim.), *The change laboratory: A tool for collaborative development of work and education* (s. 29–59). SensePublishers. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-326-3_3
- Väänänen, A.** (2024) Mielen aikakausi: Kuinka psyykkisestä haavoittuvuudesta tuli osa työelämää? *Gaudeamus*.

- Wegener, C. & Thomassen, A. O.** (2024) From gaps to transaction: Reflections on a long-term collaborative research practice in VET. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 14(3), 185–206. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.24143185>
- World Health Organization** (2017) Depression and other common mental disorders: Global health estimates. WHO. <https://www.who.int/publications/item/depression-global-health-estimates>

Pinja Ryky & Anu Järvensivu

When method meets practice: A case study of a group-based intervention for developing work well-being management in leadership education

This study examines the challenges of developing well-being leadership education in a context where the focus is often on individual resilience rather than on structural and organisational factors. The research implemented and analysed a co-development intervention (Yhteisfoorumi or 'Co-forum') based on the frameworks of developmental work research (DWR) and expansive learning, involving Finnish JYEAT (Specialist Qualification in Leadership, i.e. vocational adult training) leadership educators and trainees. The data consist of recordings from five forum meetings, participant-generated documents, and a final feedback survey.

The core finding of the study is the persistent tension between the facilitators' goal of promoting a systemic and proactive approach to well-being management and the participants' tendency to frame well-being through individual-level problems and solutions. Consequently, the development efforts resulted mainly in the fine-tuning of existing practices rather than the creation of radically new structural models. The results indicate that while participatory methods like DWR can foster reflection, their theoretical complexity and resource-intensive nature pose practical challenges. Shifting the focus of well-being leadership education from an individual-centric to a structural perspective requires methods that can more effectively bridge the gap between theoretical models and the practical realities of participants.

Keywords: well-being management, leadership education, developmental work research, expansive learning, co-development, group intervention