

Avaimet oivalluksiin

Työpaja oppimisen muotona palvelumuotoilun
kontekstissa



Ann-Margit Lehto
Pro gradu -tutkielma
Palvelumuotoilun monialainen maisteriohjelma
Taiteiden tiedekunta
Lapin yliopisto
Syksy 2023

Lapin yliopisto

Tiedekunta: Taiteiden tiedekunta

Työn nimi: Avaimet oivalluksiin. Työpaja oppimisen muotona palvelumuotoilun kontekstissa.

Tekijä: Ann-Margit Lehto

Koulutusohjelma/oppiaine: Palvelumuotoilun monialainen maisteriohjelma

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä, liitteiden lukumäärä: 74 + 6

Vuosi: 2023

Tiivistelmä:

Tarkastelen palvelumuotoilun pro gradu -työssäni työpajamuotoista oppimista ja opettamista organisaatiossa. Työskentely etä- ja hybridiympäristöissä johtaa helposti siihen, että koulutukset toteutetaan luentoina verkossa. Tässä on kuitenkin riskinä, että oppiminen ja oivaltaminen jäävät vajavaisiksi, koska luentomuotoisessa opetuksessa osallistujien välinen vuorovaikutus voi olla vähäistä ja osallistuminen pintapuolista. Oppimistapa ei ole kovin oppijalähtöinen.

Tutkimusongelmani oli: Miten oppijalähtöisesti muotoiltu työpaja vaikuttaa oppijan kokemuksiin omasta oppimisestaan? Tarkastelin tätä tutkimuskysymysten valossa: Kuinka työpajatyöskentely toimii palvelumuotoilun oppimisen ja opettamisen tapana organisaatiossa? Mitä etuja ja haasteita siinä on luentomuotoiseen oppimiseen ja opettamiseen verrattuna? Mitä seikkoja työpajamuotoisessa oppimisessä ja opettamisessa tulee ottaa huomioon?

Valitsin tarkastelukohteeksi yhden työyhteisön tiimin, jolle järjestin koulutuksen palvelumuotoilusta työpajakokeiluna. Keräsin tutkimusaineiston kyselylomakkeilla ja haastatteleamalla osallistujia. Halusin selvittää, kuinka he kokivat työpajatyöskentelyn oppimisen muotona verrattuna luento- ja videomuotoiseen koulutukseen, ja kuinka oppiminen tulisi heidän mukaansa järjestää. Lisäksi halusin selvittää, miten he näkevät työpajojen kehittyvän tulevaisuudessa, ja mitkä olivat heille tärkeimmät opit työpajasta.

Pro gradu -työni tavoitteena oli kehittää koulutusmalli tutkimukseni pohjalta hyödyntämällä tuplatimanttimalleja. Keräämäni kysely- ja haastatteluaineiston teemoittelin sähköisellä Miro-alustalla. Teemoittelun pohjalta koostin taulukot ja ratkaisuehdotukset siitä, kuinka koulutuksia tulisi järjestää, ja mitä seikkoja niissä olisi hyvä ottaa huomioon. Tutkimuksen päälöydös oli, että työpaja on toimiva oppimisen ja opettamisen tapa organisaatiossa, jos sille on varmistettu soveltuvat puitteet.

Avainsanat: Työpajamuotoinen oppiminen ja opettaminen, palvelumuotoilu

University of Lapland

Faculty: Faculty of Art and Design

The title of the pro gradu thesis: Keys to Insights. Workshop as a Learning Format in Service Design.

Author: Ann-Margit Lehto

Degree programme / subject: Master's Program in Service Design

The type of work: Pro gradu thesis

Number of pages, number of appendix: 74 + 6

Year: 2023

Abstract

In my service design master's thesis, I am assessing learning and teaching in a context of a workshop. In organizations, working in distant and hybrid environments easily leads to organizing courses as online lectures. However, there is a risk that learning and insights fall short in lecture format because interaction between participants might be minimal and participation superficial. This learning format is not very learner-centered.

My research problem was: How might a workshop designed in a learner-centered way influence learner's experience about learning? I examined this in the light of research questions: How working in workshops serve as a form of learning and teaching service design in an organization? What benefits and challenges can workshops offer in contrast to learning and teaching in lecture format? What aspects should we take into consideration when learning and teaching in workshop format?

As an object of my study, I chose a team in an organization and arranged them training about service design in a workshop format. I gathered research material by making questionnaires and by interviewing the participants. I wanted to find out how they experienced learning in the workshop format as opposed to learning in lecture and video format and how they think the training should be organized. I also wanted to know how they see workshops developing in the future and their key findings of the workshop.

The aim in my thesis was to develop a training format based on my research by using a double diamond model. I thematized the questionnaire and interview materials into a digital platform called Miro. Based on the thematizations, I composed tables and suggested solutions to how trainings should be organized. The key finding of my research was that a workshop is a functional way of learning and teaching in organizations if an applicable framework has been ensured.

Keywords: Learning and teaching in workshop format, service design

Sisällysluettelo

1 Johdanto.....	7
1.1 Taustaa, tutkimuksen lähtökohta ja tavoitteet	7
1.2 Ongelman asettelu ja tutkimuskysymykset	9
1.3 Tutkielman rakenne	12
2 Palvelumuotoilun teorioita oppimisesta ja opettamisesta organisaatiossa	13
2.1 Muotoilijan rooli yhteiskehittämisessä	13
2.2 Työpajan fasilitointi ja siihen valmistautuminen	14
3 Kasvatustieteellisiä teorioita oppimisesta ja opettamisesta organisaatiossa	16
3.1 Oppiminen organisaatiossa	16
3.2 Yhteisöllinen tiedonrakentaminen ja luova oppiminen	18
3.3 Autenttinen oppiminen ja tilanteessa oppiminen	19
3.4 Design-tutkimus	20
3.5 Luentomuotoinen oppiminen ja opetus	21
4 Tutkimuksen toteutus	24
4.1 Tutkimusstrategia ja tutkimusongelman ratkaisemisen keinot	24
4.2 Aineistonkeruumenetelmät ja niiden soveltaminen	27
4.2.1 Kyselyt.....	27
4.2.2 Haastattelut	27
4.2.3 Työpajakokeilu	29
4.3 Aineiston keruu	36
4.4 Teemoittelu aineiston tulkinnan menetelmänä	37
4.5 Tieteenfilosofiset suuntaukset.....	39
5 Tutkimustulokset	40
5.1 Aineiston analyysi	40
5.2 Keskeiset löydökset ja päätulokset	44

5.2.1 Työpajatyöskentelyn edut ja haasteet	44
5.2.2 Luento- ja videomuotoisen koulutuksen edut ja haasteet.....	46
5.2.3 Sähköisen ja fyysisen työskentely-ympäristön edut ja haasteet.....	49
5.2.4 Tulevaisuuden työympäristöt ja etätyöpajat	51
5.2.5 Osallistujien tärkeimmät opit työpajasta	54
6 Pohdinta	58
6.1 Tutkimuksen linkittyminen tutkimusongelmaan.....	58
6.2 Tutkimustulokset ja olemassa oleva tutkimus	60
6.3 Tehtyjen ratkaisujen onnistuneisuus ja vaihtoehdot.....	62
6.4 Tulosten merkitys ja hyöty	63
6.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset toimintatavat.....	64
7 Johtopäätökset.....	66
Lähteet	68
Liitteet.....	74

Kuvaluettelo

Kansikuva: Bodrikhin, Yuri: Hand and purple diamond lase lights. Noudettu 2.11.2023, osoitteesta

<https://images.unsplash.com/photo-1520611084738-c4ad1e2e1903?crop=entropy&cs=tinysrgb&fit=max&fm=jpg&ixid=M3w0NTMzNXw0fDF8c2VhcmNofDExfHxkaWFtb25kfGVufDF8fHx8MTY5OTAwMTkwOXww&ixlib=rb-4.0.3&q=80&w=200> Kuvan julkaisuun on tekijän lupa.

Kuva 1. Tutkimussipuli

Kuva 2. Tuplatimantit 1 ja 2 ja niiden keskinäinen ajoittuminen vaiheittain

Kuva 3. Työpajasuunnitelma Mirossa ennen työpajaa

Kuva 4. Tuplatimantti 1: Koulutuksen suunnittelu vaiheineen

Kuva 5. Tuplatimantti 2: Työpajan toteutus vaiheineen

Kuva 6. Lootuskukan tekoa työpajassa

Kuva 7. Vaihe 1: Haastateltujen vastausten laputtaminen Mirossa. Haastatellut henkilöt on numeroitu

Kuva 8. Vaihe 2: Myönteisten vastausten lajittelu teemoittain Mirossa

Kuva 9. Vaihe 2: Kielteisten vastausten lajittelu teemoittain Mirossa

Kuva 10. Mind map osallistujien vastauksista (vasemmalla) koskien valittua aihetta (ympyröitynä keskellä) ja koostamani päätelmät (oikealla)

Kuva 11. Mind map osallistujien kielteisistä vastauksista koskien valittua aihetta sekä koostamani päätelmät ja näistä heränneet havainnot

Kuva 12. Vaihe 3: Taulukko työpajan eduista ja heikkouksista, niistä heränneistä pohdinnoista ja ratkaisuksista

Kuva 13. Taulukko luento- tai videomuotoisen koulutuksen eduista ja haasteista, niistä heränneistä pohdinnoista ja ratkaisuksista

Kuva 14. Taulukko sähköisen ja fyysisen työympäristö eroista, niistä heränneistä pohdinnoista ja ratkaisuksista

Kuva 15. Taulukko tulevaisuuden työympäristöistä, niistä heränneistä pohdinnoista ja ratkaisuksista tai oivalluksista

Kuva 16. Taulukko etätyöpajan eduista ja haasteista, niistä heränneistä pohdinnoista ja ratkaisuksista tai oivalluksista

Kuva 17. Osallistujien perustelut, miksi juuri käyttäjäpersoonat olivat heidän mielestään yksi kolmesta tärkeimmästä opista.

Kuva 18. Osallistujien vastaukset siihen, mitä oppimiaan asioita uskoisivat hyödyntävänsä jatkossa ja mitä hyötyä he kokevat niistä saavansa

Kuva 19. Osallistujien kehitysideoita työpajoihin jatkossa

1 Johdanto

1.1 Taustaa, tutkimuksen lähtökohta ja tavoitteet

World Economic Forumin mukaan tulevina vuosina teknologian omaksuminen kiihtyy ja automaatio lisääntyy. Tarvitsemme yhä enemmän taitoja kriittisen ajatteluun, analysointiin sekä ongelmanratkaisuun. Lisäksi työelämä vaatii yhä enemmän itseohjautuvuutta, aktiivista oppimista, resilienssiä, stressinsietokykyä ja joustavuutta. Samaan aikaan verkossa tapahtuva oppiminen lisääntyy. Arvion mukaan puolet työntekijöistä tarvitsevat uusien taitojen oppimista vuosien 2020 ja 2025 välissä, ja työnantajat tarjoavat oman arvionsa mukaan tätä yli 70 prosentille työntekijöistään. Lisäksi työnantajat toivovat voivansa uudelleen työllistää puolet työntekijöistä, joiden työ on korvattu teknologisella automaatiolla. (Brown, Hingel, Ratcheva & Zahidi 2020, s. 5–6.)

Ei siis riitä, että hankitaan tutkinto, ja sen jälkeen ollaan työelämässä eläkeikään saakka, vaan omaa osaamistaan on tarpeen päivittää jatkuvasti, sillä työelämä on kovassa ja nopeassa muutoksessa. Suuri osa oppimisesta aikuisiällä tapahtuu työympäristössä, joten ei ole yhdentekevää, miten organisaatioissa opitaan ja opetetaan asioita. Myös työnantajan näkökulmasta kilpailuetua työssä luo muun muassa se, kuinka houkuttelevina työpaikkoja pidetään, kuinka innovatiivisia käytäntöjä työpaikat pystyvät kehittämään ja kuinka ne pystyvät tuottamaan uutta tietoa (Vaughan, 2008, s. 3).

Olen työelämässä kokenut omakohtaisesti, että yhteisen ymmärryksen löytäminen asiakkaan kanssa uusia palveluja kehitettäessä ei ole aina kovin helppoa. Käsitukset tavoitellusta lopputuloksesta ja keinoista, miten sinne päästään voivat vaihdella toimittajien, asiakkaiden ja sidosryhmien edustajien välillä merkittävästikin. Muun muassa keinojen tarjoaminen tähän yhteisen ymmärryksen löytämiseen on minulle henkilökohtainen tavoite tässä työssä.

Olen opiskellut palvelumuotoilun ohessa kasvatustieteitä sivuaineena ja minua kiinnostaa selvittää, kuinka palvelumuotoilua on mielekästä oppia ja opettaa. Tavoitteenani on selvittää, miten palvelumuotoilua voisi opettaa niin, että siitä olisi

oppijoilleen mahdollisimman paljon käytännön hyötyä. Tästä aiheesta en löytänyt juurikaan tutkimuskirjallisuutta, joten koen, että mahdollisesti tämä tutkielma voisi tuoda jotain lisävalaistusta aiheen tiimoilta.

Tätä taustaa vasten minulle oli luontevaa valita tarkastelukulmaksi organisaatioissa oppiminen ja opettaminen. Kokemukseni mukaan oppiminen ja opettaminen organisaatioissa on koettu helpoimmaksi hoitaa luentoja järjestämällä, ja erityisesti etä- ja hybridityössä luennot toteutetaan usein verkossa ja tallennetaan videoluennoiksi. Videoluentojen etuina ovat aika- ja paikkariippumattomuus sekä se, että niihin on helppo palata jälkikäteen. On kuitenkin mahdollista, että luentomuotoisessa opetuksessa oppiminen ja varsinkin oivaltaminen jäävät vajavaisiksi, koska luentomuotoisessa opetuksessa osallistujien välinen vuorovaikutus voi olla vähäistä ja osallistuminen pintapuolista. Lisäksi osallistujat ja luennoitsija ovat eriarvoisessa asemassa: luennoitsija niin sanotusti syöttää tietoa, jonka osallistujat omaksuvat vaihtelevalla menestyksellä. Tällainen oppimistapa ei ole kovin oppijalähtöinen.

Tästä lähtökohdasta päädyin pohtimaan, olisiko palvelumuotoilun oppimiselle ja opettamiselle parempia tapoja kuin videoluennot. En halunnut, että oppi vain jäisi yksittäiseksi luennoksi, joka unohtuu koulutuksen jälkeen. Sen sijaan halusin kokeilla palvelumuotoilun opettamista työpajan avulla ja tarkastelukulmina pro gradu -työssäni ovat sekä oppiminen että opettaminen. Tarkastelen näitä sekä teorian että työpajan osallistujien kokemusten valossa.

Halusin, että työpajassa osallistujille tulee tunne, että he pääsevät heti kokeilemaan ja työskentelemään niin sanotusti kädet savessa, että työskentelystä syntyy myönteisiä kokemuksia ja sen kautta mahdollisesti motivaatiota oppia lisää ja hyödyntää palvelumuotoilua jatkossa. Työpajatyöskentelyn lähtökohtana oli toimia oppijalähtöisesti, sillä työpajassa opettaja toimii fasilitaattorina, joka mahdollistaa oppijoiden oppimisen omista lähtökohdistaan. Työpajan aihe ja tavoite määritellään oppijoiden tarpeista käsin ja tavoitteena on, että oppija saa työpajan aikana oivalluksia ja sitä kautta ideoita ongelmien ratkaisuun. Toisin sanoen, voidaan hieman yksinkertaistaen ajatella, että fasilitaattori tarjoaa raamit oppimiselle, mutta osallistujat sisällön.

Aineiston keruuta varten päätin järjestää palvelumuotoilun työpajan eräässä IT-alan yrityksessä. Sopivan osallistujatiimin löysin omien kontaktieni kautta. Minulle selvisi, että heillä oli halua ja kiinnostusta oppia lisää palvelumuotoilusta, joten koin, että molemmat osapuolet hyötyisivät tästä työpajasta. Tiimissä oli seitsemän jäsentä ja kaikki osallistuivat työpajaan.

Tein esitietokyselyn kartoittaakseni osallistujien aiempia kokemuksia palvelumuotoilusta sekä toiveita työpajalle. Suunnittelin siltä pohjalta työpajan rungon, mutta vasta työpajassa osallistujat valitsivat tarkasteltavan aiheen sekä käytettävät menetelmät. Vaikka valittu aihe oli fiktiivinen, se lähti osallistujien omista tarpeista ja kokemuksista käsin. Kerron myöhemmin tästä lisää kohdassa 4 Tutkimuksen toteutus.

Tavoitteenani oli työpajan jälkeen osallistujilta keräämäni kyselyn ja pitämäni haastattelujen perusteella tarkastella, kuinka osallistujat kokivat palvelumuotoilun oppimisen työpajan avulla. Heistä osa oli osallistunut aiemminkin työpajoihin, mutta pääasiallisin tapa työpaikalla järjestettyihin koulutuksiin olivat olleet webinaarit ja videoluennot.

On myös muistettava, että itse työkin opettaa. Sen vuoksi rajaan pro gradu -työssäni oppimisen tarkastelun pelkästään tapahtumaan, jossa on opettaja, tai työpajamuotoisessa oppimisessä, fasilitaattori mukana.

1.2 Ongelman asettelu ja tutkimuskysymykset

Päästäkseni tutkimuksen rakentamisessa alkuun, hyödynsin tutkimussipulimenetelmää. Saunders & Tosey (2013) havainnollistavat sen avulla, kuinka aineistonkeruu- ja analysointitekniikat ovat suhteessa toisiinsa (kuva 1). Tutkimussipulin ydin koostuu tutkimuskysymyksestä. Sipulin välikerrokset koostuvat tutkimusstrategiasta, aineistonkeruumenetelmistä ja aineiston analyysimenetelmistä. Uloimpana kerroksena sipulissa on tieteenfilosofiset suuntaukset. Yhdessä nämä kerrokset muodostavat tutkimuksen. Seuraavassa kuvassa (kuva 1) on esitelty pro gradu -työstä laatimani tutkimussipulin kerrokset ja niiden sisältö.



Kuva 1. Tutkimussipuli

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Kuinka työpajatyöskentely toimii palvelumuotoilun oppimisen ja opettamisen tapana organisaatiossa?
2. Mitä etuja ja mitä haasteita siinä on luentomuotoiseen oppimiseen ja opettamiseen verrattuna?
3. Mitä seikkoja työpajamuotoisessa oppimisessä ja opettamisessa tulee ottaa huomioon?

Kyseessä on laadullinen tutkimus, jossa pyritään ymmärtämään ilmiötä tutkittavien näkökulmasta. Tutkittavien kokemukset, ajatukset, tunteet ja merkitykset, joita he antavat tutkittavalle asialle, ovat tutkimuksen keskiössä (Juuti & Puusa, 2020a, s. 9). Tutkimusstrategian osalta pohdin, onko kyseessä toimintatutkimus (action research) vai tapaustutkimus (case study). Päädyin ajatukseen, että kyse on osittain molemmista. Tarkoitukseni on soveltaa palvelumuotoilun menetelmiä, ja tutkia, miten soveltaminen onnistuu, joten siltä osin työn voidaan ajatella kuuluvan toimintatutkimuksen piiriin. Tutkimuksen kohteena on työyhteisössä oleva tiimi, joten siinä mielessä kyse on tapaustutkimuksesta.

Aineistonkeruumenetelminä minulla oli työpajaa edeltävä kyselylomake, työpajakokeilu, työpajan lopussa kerätty palautekysely, sekä niille työpajan osallistujille pidetyt yksilöhaastattelut, jotka haastatteluun halusivat osallistua. Ennakkokyselyyn ja palautekyselyyn vastasi kuusi osallistujaa ja yksilöhaastatteluihin ilmoittautui kolme henkilöä.

Aineiston analysointimenetelmänä käytin teemoittelua. Alun perin ajatukseni oli kirjoittaa ylös myös havaintojani työpajan aikana, mutta käytännössä tämä osoittautui mahdottomaksi, koska toimin myös työpajan fasilitaattorina. Sen sijaan tein havainnointia haastatteluista. Tämä oli mahdollista, koska haastattelut videoitiin. Tieteenfilosofisena suuntauksena työtäni ohjaa konstruktivinen muotoilun tutkimus, jossa tutkimus rakentuu ja kehittyy sen edetessä. Tarkemmin näistä valinnoistani kerron luvussa 4 Tutkimuksen toteutus.

Kosken mukaan tutkimusongelma syntyy vuoropuhelussa empiiristen tutkimuskysymysten, niihin liittyvän kontekstuaalisen tiedon sekä teoreettisen ajattelun välillä. Tutkimusongelma perustelee tutkimuksessa tehtävät valinnat: tutkimuksen suunnan ja rajat, sekä kysymykset, joita aineistolle esitetään. (Koski, 2020, ss. 154–155.) Kun tarkastelen tutkimuskysymyksiä teoreettisen ajattelun ja kontekstin valossa, tutkimusongelmaksi muotoutuu: Miten oppijalähtöisesti muotoiltu työpaja vaikuttaa oppijan kokemuksiin omasta oppimisestaan?

Tutkimus on rajattu tarkastelemaan työpajamuotoista oppimista oppijoiden omista kokemuksista käsin sekä peilaamalla saatua tietoa oppimista koskeviin teorioihin.

Se on toteutettu järjestämällä opetusta palvelumuotoiluun työpajamuotoisesti. Tutkimuksen tavoitteena on tällä tavoin kerryttää tietoa ja ymmärrystä työpajamuotoisesta oppimisesta ja opettamisesta palvelumuotoilun kontekstissa.

1.3 Tutkielman rakenne

Tutkielma koostuu seitsemästä pääluvusta. Johdannossa olen kuvannut tutkimuksen taustaa, lähtökohdat ja asettamani tavoitteet tutkimukselle, ongelman asettelun ja tutkimuskysymykset. Luku 2 keskittyy palvelumuotoilun teorioihin, luku 3 puolestaan kasvatustieteen teorioihin. Vaikka näiden kahden tieteenalan teorioissa on paljon yhtymäkohtia, niissä on myös paljon eroavuuksia. Päädyin siksi jakamaan ne erillisiksi luvuiksi, jotta teorit ovat helpommin eroteltavissa toisistaan. Taustalla on myös käytännön syy: näin molemmat luvut pysyvät kohtuullisen mittaisina. Luvussa 4 kuvaan tutkimuksen toteutustavan, metodologiset valinnat ja taustalla vaikuttavat tieteenfilosofiset suuntaukset. Luvussa 5 esittelen tutkimukseni päälöydökset. Luvussa 6 pohdin, mitä tutkimuksen perusteella voi sanoa tutkimusongelmasta, mitä on yleistettävissä, miten tutkimustulokset linkittyvät olemassa olevaan tutkimukseen ja mikä on tulosten mahdollinen merkitys ja hyöty. Viimeisessä luvussa 7 koostan yhteen tutkimuksen johtopäätökset ja ehdotan mahdollisuuksia tuleville tutkimuksille.

2 Palvelumuotoilun teorioita oppimisesta ja opettamisesta organisaatiossa

2.1 Muotoilijan rooli yhteiskehittämisessä

Palvelumuotoilutoiminnan yksi perusulottuvuuksista on ollut yhteistoiminnan kehittäminen, joka pohjautuu osallistavaan muotoiluun (Simonsen & Robertson, 2012; Kuure, 2020, s. 36; Sangiorgi & Prendiville, 2014). Palvelumuotoilun keskeinen tavoite on osallistaa eri osapuolet palvelun kehittämiseen, mitä kutsutaan myös yhteiskehittämiseksi. Muotoilijan tehtävänä on muodostaa yhteinen alusta ja tarjota käyttökelpoiset välineet ja menetelmät asiantuntijoille ja palvelun käyttäjille uusien sisältöjen ja ratkaisujen tuottamiseen. Heille on tarjottava keinot itseilmaisuuksiin, mahdollisuudet ongelmanratkaisuun sekä toimintatavat vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön. (Miettinen, 2014, s. 11; Tuulaniemi, 2011, ss. 117–118.)

Sanders ja Stappers määrittelevät yhteiskehittämisen muotoilijoiden ja muiden osallistujien yhteiseksi työskentelyksi muotoilun kehittämisprosessissa (Sanders & Stappers, 2008, s. 6). Yhteiskehittäminen perustuu ajatukseen, että jokainen on luova oikeassa ympäristössä ja yhteiskehittämisessä heille annetaan ääni (Alhonsuo, 2021, s. 53). Siinä opitaan yhdessä ja vertaisilta. Oppimisen prosesseja tukevat erilaiset uudet oppimis- ja prototyyppiympäristöt. Työpajat soveltuvat hyvin yhteiskehittämisen muodoksi, ja ne voidaan järjestää ryhmätyötiloissa tai palveluympäristössä, tai esimerkiksi virtuaalituloissa. (Miettinen, 2014, s. 11; Tuulaniemi, 2011, ss. 117–118.)

Muotoilijan rooli on laaja-alaistunut ajan myötä koulutuksen, toimenkuvan ja osaamisen osalta ja kattaa nykyisin roolit tutkijana, koordinaattorina, fasilitaattorina, konkretisoijana ja projektin johtajana. Samalla työpajan ja yhteissuunnittelun merkitys on kasvanut ja monipuolistunut. Eri sidosryhmät ja toimijat kootaan työpajaan, jotta voidaan saada aikaan yhteinen ratkaisu. Työpajalla nähdään olevan merkitystä kehittämiseen sitouttajana, ja se mahdollistaa päätöksenteon aikaansaamisen tai muutosjohtamisen. Työpaja

suunnitellaan tavoitelähtöisesti. Nämä toimintatavat ovat nykyisin osa muotoilijan työtä. (Miettinen, 2014, s. 11.)

Yhteiskehittämisessä muotoilijan, johon usein viitataan myös fasilitaattorina, rooli on ohjata osallistujia koko projektin ajan. Muotoilija ohjaa vuorovaikutusta, tukee muotoilumenetelmien hyödyntämisessä, auttaa asettumaan muotoilun kohteena olevien ihmisten asemaan ja valitsemaan parhaat työkalut aineiston, näkemysten ja tulosten ymmärtämiseen. Osallistujien kokemukset ja ajatukset on mahdollista yhdistää muotoilun menetelmiä ja visualisointitekniikkoja hyödyntämällä.

(Alhonsuo, 2021, s. 108; Miettinen, Rontti, Kuure & Lindström, 2012, ss. 1203–1204.)

2.2 Työpajan fasilitointi ja siihen valmistautuminen

Työpajan järjestäminen on haastavaa työtä, joka sisältää erilaisten ja jopa vastakkaisten tavoitteiden, näkökulmien, aiheiden tai haasteiden tuomisen yhteen (Kuure, 2020, s. 39). Työpajan fasilitointi vaatii siis ammattitaitoa ja osaamista. Fasilitaattori usein ohjaa muotoiluprosessia ja vuorovaikutusta osallistujien välillä, ja hyödyntää ohjauksessa muotoilun menetelmiä (Sanders & Stappers, 2008; Yu & Sangiorgi, 2017). Työpajan osallistajat ovat omien alojensa asiantuntijoita, ja fasilitaattorilla on tärkeä rooli heidän taitojensa hyödyntämisessä muotoiluprosessin tavoitteen saavuttamiseksi (Alhonsuo, 2021, s. 109).

Kolfschoten, Den Hengst-Bruggeling ja De Vreede (2007, s. 347) määrittelevät fasilitoinnin siten, että fasilitaattori käyttää eri menetelmiä, työkaluja ja interventioita tukeakseen ryhmän yhteistyötä ja päämääriä. Fasilitoijilla on taitoja ja tietoja, joita he soveltavat ohjatakseen ja motivoidakseen ryhmää saavuttamaan määrätyn tavoitteen. Fasilitaattorilla on myös tärkeä rooli konfliktitilanteissa, jotka Sandersin mukaan ovat yleisiä tilanteissa, joissa osallistujilla on ristiriitaisia intressejä (Sanders, 2010).

Kolfschoten ym. (2007, 353–354) ovat tutkineet eroja kokeneiden (expert) ja aloittelevien (novice) fasilitaattoreiden suunnittelemissa yhteistyöprosesseissa. He huomasivat tutkimuksessaan, että kokeneet fasilitaattorit arvioivat ja käyttivät

useampia fasilitointitekniikoita kuin vasta-alkajat. Kaikki fasilitoijat pilkkoivat ajankäytön ja loivat päiväjärjestyksen. Kokeneet kuitenkin dokumentoivat tuotokset huomattavasti useammin kuin vasta-alkajat.

Kaikki fasilitaattorit pitivät tärkeänä työpajan päämäärää ja tuotoksia. Aikataulutusta pidettiin tärkeänä, tosin kokeneet eivät tehneet tuntikohtaista aikataulusuunnitelmaa yhtä usein kuin vasta-alkajat. Ryhmän koko ja osallistujien lukumäärä koettiin tärkeiksi huomioitaviksi tekijöiksi. Sen sijaan koulutustasolla, organisaatiokulttuurilla ja institutionaalisilla menetelmillä ei nähty olevat yhtä suurta merkitystä. Tehtävän vaikeusaste ja tehtävän koko eivät myöskään olleet merkittäviä tekijöitä tutkittavien mielestä. Kokeneet fasilitaattorit näkivät kuitenkin vasta-alkajia enemmän ryhmätekijöiden vaikuttavan yhteistyöprosessin onnistumiseen. (Kolfschoten ym., 2007, s. 355.)

Hyvä suunnittelu tekee fasilitaattorista joustavamman. Työpajan fasilitoinnissa on varauduttava yllätyksiin, se on osa fasilitaattorin työtä. Niihin voi varautua valmisteluilla erityisesti tavoitteen, aiheen, aineiston ja osallistujien tuntemuksen osalta. Varasuunnitelmat ainakin ei-toivotuimpien yllätysten osalta on syytä tehdä. (Kolfschoten ym., 2007, s. 357.)

Kokeneet fasilitaattorit tunsivat enemmän fasilitointitekniikoita kuin vasta-alkajat, ja siten heidän on helpompi sovittaa tehtävä ja soveltuva fasilitointitekniikka toisiinsa. Tämän johdosta kokeneiden on helpompi muuttaa suunnitelmaa lennosta, jos tekniikka ei soveltunutkaan tehtävään, tai vastaan yllätyksiä, jotka vaativat muutoksia suunnitelmaan. (Kolfschoten ym., 2007, s. 358.)

Voidaan ajatella, että perehtymällä hyvin eri fasilitointitekniikoihin myös vasta-alkajien on helpompi taklata työpajan aikana eteen tulevia yllätyksiä. Tänä päivänä kyseisiä tekniikoita on hyvin löydettävissä internetistä, suomenkielisinä muun muassa Ideapakan templaateista (Ideapakka, ei pvm.), Innokylän työkaluista (Innokylä, ei pvm.), Lamian menetelmistä ja työkaluista (Lamia, ei pvm.) tai Globaalikasvatuksen julkaisemasta työkirjasta (Summa & Tuominen, 2009), vain muutamia esimerkkejä mainitakseni.

3 Kasvatustieteellisiä teorioita oppimisesta ja opettamisesta organisaatiossa

3.1 Oppiminen organisaatiossa

Oppiminen määritellään usein niin, että oppiessa ihmisen kyvyt muuttuvat pysyvästi (Illeris, 2003; Vaughan, 2008). Työyhteisöiltä edellytetään tänä päivänä muutoskykyä ja ketteryyttä, mikä asettaa tärkeän haasteen työssä oppimisen ohjaamiselle organisaatiossa. Vaughanin (2008, 5) mukaan, jotta ihmiset voivat vastata tietoyhteiskunnan asettamiin haasteisiin, on heille opetettava, kuinka tulla elinikäisiksi oppijoiksi. Organisaatioiden johdon tulee löytää tapoja sovittaa oppiminen jokapäiväiseen työhön. Työssä oppimista voidaan ohjata joko suoraan tarjoamalla valmennusta tai kursseja tai epäsuorasti yritysraakenteen tai kulttuurin kautta esimerkiksi tarjoamalla oppimista tukevia työtehtäviä. (Lundqvist, Wallo, Coetzer & Kock, 2022, ss. 205–206; Wallo, Kock, Reineholm & Ellström, 2021, s. 59.)

Wallo, Kock, Reineholm ja Ellström jakavat oppimisorientoituneen johtamisen suoritus- ja kehitysorientoituneeseen johtamiseen. Suoritusorientoitunut johtaminen keskittyy enimmäkseen soveltavan oppimisen edistämiseen, eli siihen, että työntekijä oppii hallitsemaan tietyt tehtävät ja menetelmät, pystyy lisäämään tehokkuuttaan tehtävässä suoriutumisessa ja kehittämään aiemmin omaksumaansa kompetenssia. Kehitysorientoitunut johtajuus sen sijaan edellyttää kehittyvää oppimista ja valmiutta kyseenalaistaa, analysoida ja reflektoida ja mahdollisesti myös muuttaa vakiintuneita käytäntöjä uusien ratkaisujen tai työtapojen luomiseksi. (Wallo, Kock, Reineholm ja Ellström 2021, s. 60.) On mahdollista, että kehitysorientoitunut johtajuus ja oppimisen malli yleistyvät tulevaisuudessa, sillä suoritusorientoitunutta oppimista edellyttävät tehtävät on helpompi automatisoida ja työntekijät korvata koneilla.

Yksilön lisäksi oppimista tapahtuu myös ryhmässä ja organisaationa (Lundqvist ym., 2022, ss. 206–207) ja nämä kolme tasoa jakavat tietoa keskenään (Vera & Crossan, 2004, s. 224). Ryhmätasolla oppiminen voidaan kuvata prosessiksi,

jossa ryhmän jäsenet luovat jaetun mentaalisen mallin siitä, kuinka ryhmän tulee toimia tehtävästä suoriutuakseen. Tämä vaatii kokemusten ja ideoiden jakoa ryhmän jäsenten kesken.

Lundqvist ym. (2022, s. 207) määrittää organisaatiotason oppimisen käytäntöjen muuttamiseksi esimerkiksi rutiinien, rakenteiden tai teknologioiden osalta.

Muuttuneet käytännöt välitetään yksilöiden tai ryhmän oppimis- tai ongelmanratkaisuprosessien kautta (Vera & Crossan, 2004). Näkisin, että palvelumuotoilun oppimisen näkökulmasta organisaatiotason oppiminen tulee ajankohtaiseksi siinä vaiheessa, kun palvelumuotoilua on organisaation sisällä opittu riittävästi ja otettu käyttöön organisaation käytännöissä ja rakenteissa.

Jotta oppimiselle olisi otolliset olosuhteet, ryhmän jäsenten kesken tulee vallita psykologinen turvallisuuden tunne. Ryhmän jäsenten on voitava pyytää apua tarvittaessa, jakaa tietoa, antaa palautetta, sekä myöntää ja oppia virheistä ilman kokemusta kasvojen menetyksestä. Edmondsonin mukaan psykologisen turvallisuuden vallitessa ryhmäläisillä on jaettu näkemys siitä, että ryhmän jäsenten välillä voidaan ottaa riskejä ilman uhkaa. Ilman psykologista turvallisuutta oppiminen kärsii. (Edmondson, 1999.)

Ryhmän jäsenten välillä vallitseva psykologinen turvallisuudentunne on otettava huomioon palvelumuotoilun työpajaa järjestettäessä. On selvitettävä, tuntevatko ryhmän jäsenet jo toisensa, vai onko psykologisen turvallisuudentunteen luomiseksi ensin tutustuttava ja panostettava muutenkin ilmapiirin rentouttamiseen ja yhteishengen luomiseen. On yleistä, että ryhmän jäsenet edustavat eri viiteryhmiä, joten heillä voi olla erilaiset intressit ja tavoitteet koulutukselle. Lisäksi he voivat olla eri vaiheissa työuraansa. Kaikki nämä seikat vaikuttavat ryhmädynamiikan muodostumiseen. On tärkeää, että nämä asiat tiedostetaan etukäteen. Tällöin työpajaan voidaan sisällyttää harjoituksia, joilla ryhmän jäsenten kokemaa psykologista turvallisuudentunnetta on mahdollista kasvattaa.

3.2 Yhteisöllinen tiedonrakentaminen ja luova oppiminen

Palvelumuotoilun opettaminen ja oppiminen työpajassa tarjoavat hyvät lähtökohdat yhteisölliseen tiedonrakentamiseen ja luovaan oppimiseen. Luovuus ja innovatiivisuus ovat olennaisia tekijöitä organisaatioiden menestymiselle, koska ne vahvistavat kilpailukykyä (Anderson, Potočnik & Zhou 2014, s. 1181). Laal ja Laal määrittelevät yhteisöllisen oppimisen siten, että ryhmä oppijoita työskentelee yhdessä ratkaistakseen ongelman, suorittaakseen tehtävän tai luodakseen tuotteen. Yhteisöllisessä oppimisessa käytetään ohjausmenetelmää, jossa eri tasolla suorituskyyvyssä olevat oppijat työskentelevät yhteisen päämäärän eteen. (Laal & Laal, 2012, s. 491.)

Arkko-Saukkonen ja Rasi-Heikkinen (2022, ss. 50–53) ovat tarkastelleet yhteisöllistä ja luovaa tiedonrakentamista verkossa design-tutkimuksen avulla. He koostavat yhteisöllisen ja luovan tiedonrakentamisen viiteen piirteeseen, jotka he ovat muodostaneet aiemman tutkimuskirjallisuuden pohjalta. Nämä piirteet ovat: 1) Asianmukaiset kannustimet, tehtävät ja luovat menetelmät 2) Luovuutta ja tasapuolista toimijuutta tukevat käyttötarkoituksen mukaiset verkkotyövälineet 3) Joustava yhteinen ideoiden ja tiedon jakaminen, jossa säilyy rohkeus riskinottoon sekä mahdollisuus vertaisoppimiseen 4) Luova ilmapiiri ja psykologinen turvallisuus 5) Organisointi ja hallinta, jossa yhteiset sopimukset, vastuut sekä osallistuminen ovat tasapainossa.

Johnson, Johnson, Stanne ja Garibaldi (1990) määrittelevät peruselementit, joita yhteisöllinen oppiminen sisältää: positiivinen keskinäisriippuvuus, tiivis vuorovaikutus, yksilöllinen ja ryhmäkohtainen vastuu, ihmissuhde- ja pienryhmätaidot, kasvokkainen vuorovaikutus ja ryhmässä tapahtuva prosessointi. Ryhmän jäsenten on tukeuduttava toisiinsa tavoitteen saavuttamiseksi. Ryhmän jäsenet keräävät ja jakavat tietoa, antavat palautetta, haastavat toistensa päätelmät ja opettavat ja kannustavat toisiaan. Kaikkien ryhmän jäsenten on tehtävä osuutensa ja opittava. Oppijoita kannustetaan kehittämään ja harjoittamaan luottamuksen rakentamista, johtajuutta, päätöksentekotaitoja, vuorovaikutusta ja konfliktinratkaisutaitoja. Ryhmän jäsenet asettavat ryhmälle tavoitteet, arvioivat väliajoin, mitä ovat tehneet oikein ja tunnistavat tarvittavat

muutokset toimiakseen tehokkaammin tulevaisuudessa. (Johnson ym., 1990; Laal & Laal, 2012, s. 493.)

Johnsonin & Johnsonin (1986) tekemän meta-analyysin mukaan yhteistyötä tekevät tiimit oppivat enemmän, nauttivat aiheesta enemmän, ovat hyväksyvämpiä monimuotoisuutta kohtaan, ja heillä on korkeampi itseluottamus ja kuin yksin työskentelevillä oppijoilla. Samuel Tottenin (1991, lainattu teoksessa Laal & Laal, 2012) mukaan jaettu oppimiskokemus antaa oppijoilleen mahdollisuuden osallistua keskusteluun, ottaa vastuuta omasta oppimisestaan ja täten kehittyä kriittisiksi ajattelijoiksi. Aktiivinen ideoiden ja ajatusten vaihto pienryhmissä lisää osallistujien kiinnostusta ja edesauttaa kriittistä ajattelua (Gokhale, 1995).

Yhteistoiminnallisessa ongelmanratkaisussa ryhmän sisäiset tiedolliset ristiriidat edesauttavat oppimisprosessia (Johnson & Johnson, 2002). Tämä kuitenkin vaatii myönteistä keskinäisriippuvuutta ryhmän jäsenten välillä, jotta ristiriita on rakentava. Opiskelijat tukevat toisiaan ja ottavat vastuun niin omasta kuin koko ryhmän oppimisesta. Tämä sitouttaa ryhmään ja parantaa opiskelijoiden motivaatiota. Jotta tähän päästään, on ryhmä muodostettava siten, että se on riittävän heterogeeninen, ja sen jäsenillä on riittävät tiedot ja sosiaaliset taidot. (Auvinen, 2003.)

3.3 Autenttinen oppiminen ja tilanteessa oppiminen

John Deweyn mukaan oppiminen tulee olla yhteydessä todelliseen elämään: sen tulee olla käytännönläheistä ja toteutua tekemällä (Rinne, Kivirauma & Lehtinen 2015, ss. 171–172). Oppijoiden tehtävänä on tutkia reaali maailmasta sovellettuja tilanteita tai tapahtumia, jotka edellyttävät monimuotoista ja monimutkaistakin yhteistyötä (Herrington, Reeves ja Oliver 2009, s. 15). Tästä on kyse autenttisessa oppimisessä.

Autenttisen oppimisen perusta on tilanteessa oppimisen (situated learning) teoriassa. Collinsin (1988, s. 2) mukaan kyse on tietojen ja taitojen oppimisesta sellaisessa kontekstissa, josta saatua tietoa voidaan hyödyntää tosielämässä. Myös Laven ja Wengerin yhteisöllisen oppimisen käsite liittyy vahvasti

autenttiseen oppimiseen. Heidän mukaansa oppiminen tapahtuu yhteisön kontekstissa ja on sidoksissa arkitodellisuuteen (Lave & Wenger, 1991, ss. 34–35). Autenttinen oppiminen muodostuu henkilökohtaisesti merkityksellisistä kokemuksista ja tilaisuuksista harjoitella ja käyttää oppimaansa aidoissa ympäristöissä, työelämäläheisesti (Kukkonen, 2016; Tapani & Sinkkonen, 2017). Se painottaa yhteisöllistä oppimista ja työelämään kytköksissä olevia oppimissisältöjä (Teräs, 2016, ss. 36–39). Autenttisen oppimisen ei kuitenkaan tarvitse tapahtua todellisessa työympäristössä, vaan se voi yhtä hyvin tapahtua luokassa tai esimerkiksi verkkoympäristössä.

Autenttinen oppiminen edellyttää rohkeaa ja luovaa ajattelua. Herringtonin ym. mukaan autenttinen oppiminen tuottaa tietoa, joka soveltuu ongelmanratkaisutilanteisiin. Heidän mukaansa perinteinen kouluopetus puolestaan painottaa käsitteitä, faktoja ja olennaisia periaatteita, joita opetetaan abstraktissa muodossaan, ilman asiayhteyttä. Tämä johtaa siihen, että oppilaat eivät osaa soveltaa tietoa ratkaisua vaativissa ongelmatilanteissa. (Herrington ym., 2009, ss. 1–4.)

Opettajalta autenttisen oppimiskokemuksen suunnittelu ja toteutus edellyttää riskinottoa. Se vaatii enemmän työtä ja valmistelua kuin perinteisemmät opetusmenetelmät, kuten luennot ja keskustelut. Opettajan tulee myös varmistaa, että tehtävän toteuttamista varten on tarjolla riittävästi ohjausta ja resursseja. (Herrington ym., 2009, s. 1.) Työpajatyöskentelyssä nämä samat vaatimukset koskevat fasilitointia. Fasilitaattorin on suunniteltava työpaja huolellisesti etukäteen ja ennakoitava myös mahdollisia yllätyksiä ja eteen tulevia tilanteita. Fasilitaattorin tulee olla saatavilla ja varmistaa, että osallistujat ovat ymmärtäneet toimeksiannon. Hänen on myös ohjattava keskustelua tarvittaessa.

3.4 Design-tutkimus

Autenttisen oppimisen ja tilanteessa oppimisen teorioita on syytä laajentaa design-tutkimuksella. Design-tutkimus on kehittynyt käyttäjäkeskeisestä lähestymistavasta yhteismuotoiluun (co-designing), mikä luo uudenlaisia kollektiivisen kehittämisen alueita (Sanders & Stappers, 2008, s. 5). Näen myös, että design-tutkimus, jota on

tehty kasvatustieteen puolella, linkittyy vahvasti muotoilun kontekstiin ja toimii näin siltana kasvatustieteen ja muotoiluntutkimuksen välillä.

Herrington ym. ovat design-tutkimuksen pohjalta määritelleet autenttiselle ja luovalle oppimisympäristölle yhdeksän muotoilun periaatetta: 1) autenttinen konteksti, 2) autenttinen ja luova toiminta, 3) asiantuntijuus prosessien mallintamiseen, 4) monipuoliset roolit ja näkökulmat, 5) yhteisöllinen ja luova tiedonrakentaminen, 6) reflektio, 7) artikulaatio, 8) valmennus ja ohjaus ja 9) autenttinen arviointi. (Herrington ym., 2009, s. 18; Arkko-Saukkonen & Rasi 2021.)

Herringtonin ym. mukaan oppiminen tapahtuu parhaiten autenttisessa kontekstissa, joka heijastaa tapaa käyttää tietoa tosielämässä. Oppimisympäristön tulee tarjota autenttisia tehtäviä, joilla on relevanssia todellisessa elämässä. Oppilailta tulee olla pääsy ammatilliseen tietoon, oppimisympäristön tulee tukea tiedon rakentamista yhdessä ja eri näkökulmat pitää huomioida. Oppimisympäristön tulee kannustaa opiskelijoita pohdintaan ja reflektioon sekä edistää hiljaisen tiedon tekemistä näkyväksi. Opettajalta tulee saada valmennusta kriittisissä tilanteissa. Lisäksi arvioinnin tulee olla autenttista, mikä tarkoittaa, että se on integroitu oppimisprosessiin ja tehtäviin. (Herrington ym., 2009, ss. 19–40.)

3.5 Luentomuotoinen oppiminen ja opetus

Bunce, Flens ja Neiles ovat tutkineet yliopisto-opiskelijoiden keskittymistä luennoilla. Tutkimustulosten mukaan keskittyminen vaihtelee lyhyiden keskittymis- ja harhautumisjaksojen sykleissä. Tutkijat vertasivat opiskelijakeskeistä pedagogiikkaa (student-centered pedagogies) yhdensuuntaiseen luento-opetukseen. Opiskelijakeskeisessä pedagogiikassa opettaja osallisti opiskelijoita esimerkiksi pyytämällä heitä äänestämään tai havainnollistamalla opetettavaa asiaa. Luento taas oli puhtaasi yhdensuuntaista tiedon jakamista opettajalta opiskelijalle. Tutkijat havaitsivat, että osallistavissa osioissa keskittyminen oli huomattavasti parempaa kuin luento-osioissa. (Bunce ym., 2010.) Myös McKeachien (Svinicki & McKeachie, 2011, ss. 64–66, 71) mukaan opiskelijoiden huomio harhautuu passiivisella luennolla, mikäli se ei sisällä vuorovaikutusta, jolla opiskelijan huomiota pidetään yllä.

Luentojen selkeä etu on, että niitä voidaan järjestää isoille massoille. Jos luennot myös tallennetaan, ne ovat aika- ja paikkariippumattomia. Lisäksi luennolla käsiteltävä asia voidaan käydä läpi tiiviissä muodossa, jolloin se ei vaadi yhtä paljon aikaa kuin osallistava opetus. Massaluentoja ei voida myöskään järjestää täysin osallistavasti, koska järjestäminen suurille ihmismäärille on käytännössä mahdotonta (Haapanen, 2012). Kuitenkin osallistavien osioiden ottaminen mukaan luennolle on se, mitä Bunce ym. (2010) suosittelevat.

Oppijälähtöinen oppimistapahtuma kytkeytyy yhteistoimintaan (Haapanen, 2012), josta oli aiemmin puhetta tässä työssä yhteiskehittämisen ja yhteisöllisen tiedonrakentamisen näkökulmasta. Oppijälähtöinen, yhteistoiminnallisuuteen perustuva opetus tukee työelämän tarpeita, koska se mahdollistaa kommunikaatio- ja yhteistyötaitojen harjoittelun, erilaisissa tilanteissa ja erilaisten ihmisten kanssa työskentelyn, sekä kriittisen tiedon hankkimisen ja käyttämisen (Järvinen-Taubert, 1999, ss. 118–119; Kivimäki & Kolehmainen, 2003, s. 386; Lehtinen & Jokinen, 1999, ss. 67–68). Luentomuotoinen opetus ei tue tätä, koska siinä opiskelijan rooli jää passiiviseksi kuuntelijaksi (Soini, 2001, viitattu teoksessa Haapanen, 2012, s. 332).

Haapanen (2012) on tutkinut, kuinka oppijälähtöisellä opetuksella voidaan korvata perinteistä luento-opetusta, minkälaisia vaikutuksia sillä on opiskelijoiden oppimiskokemukseen, ja minkälaisia haasteita se synnyttää. Oppilaskeskeinen opetus koostui Haapasen tutkimuksessa pienryhmätyöskentelystä, jossa tuotettiin kustakin annetusta harjoitteesta lyhyt esitys. Tämä opetusmuoto vaati läsnäoloa kurssikerroilla. Lisäksi kurssisuoritukseen sisältyi yksilötentti. Kurssin käyneistä opiskelijoista suurin osa koki tämän opetusmuodon mielekkäämpänä kuin perinteisen luento- ja tenttimuotoisen osallistumisen. Opiskelijoiden antaman palautteen perusteella harjoitukset lisäsivät opiskelijoiden motivaatiota ja vuorovaikutusta. Loppupäätelmänä Haapanen toteaa, että yhteistoiminnallinen opetus täydentää hyvin perinteistä luento-opetusta. Se kuitenkin vaatii enemmän ennakkovalmisteluja opettajalta aikataulutuksen ja toteutettavien harjoitteiden osalta, jotta ne tukevat oppimistavoitteita mahdollisimman hyvin. Tämä

opetusmenetelmä rajaa myös opiskelijamäärää, eikä ole sovellettavissa massaopetukseen. (Haapanen, 2012.)

4 Tutkimuksen toteutus

4.1 Tutkimusstrategia ja tutkimusongelman ratkaisemisen keinot

Päädyin tutkimusstrategian valinnassa siihen, että työssäni on kyse sekä toimintatutkimuksesta että tapaustutkimuksesta. Kyse on toimintatutkimuksesta siltä osin, että tarkoitukseni on soveltaa palvelumuotoilun menetelmiä, ja tutkia, miten soveltaminen onnistuu. Kyse on tapaustutkimuksesta siinä mielessä, että tutkimuksen kohteena on yhden työyhteisön tiimi.

Toimintatutkimus yhdistää käytäntöä ja teoriaa, mutta vaikka se onkin käytännönläheistä, se käyttää kuitenkin systemaattisesti tieteen menetelmiä. Toimintatutkimuksessa havainnoidaan, reflektoidaan ja muutetaan toimintaa. Toiminta ja teoria pyritään liittämään toisiinsa: teoreettisen ymmärryksen tulisi lisääntyä toimintatutkimuksen kohteena olevan ongelman osalta.

Toimintatutkimusta käytetään avuksi muun muassa organisaatioiden kehittämisessä. (Juuti & Puusa, 2020b, ss. 256–257.)

Toimintatutkimuksessa tieto rakentuu inhimillisen toiminnan ja toimijoiden keskinäisen vuorovaikutuksen kautta. Oppiminen ja muutos ovat merkittävässä roolissa ja ne voivat kohdistua erimerkiksi organisaation toimintatapoihin, asenteisiin tai johtamistapaan. Oppiminen tapahtuu yhdessä, kaikki toimijat rakentavat uutta tietoa yhdessä. Toimintatutkimuksella kehitetään ja viedään käytäntöön konkreettisia muutoksia. Toimintatutkimuksen tieteellisyys edellyttää, että mukana on tutkimus tiedonkeruu- ja analysointivaiheineen. Tutkimuksen tulee noudattaa tieteen vakiintuneita menettelytapoja. Tutkimuksen kohteiden tulee osallistua prosessiin ja tavoitteena on oltava toimintatapojen muutos. Tämä määritelmä perustuu lähtöolettamukseen, että toimintatutkimus tehdään organisaation sisällä. Sen tavoitteena on lisätä organisaation itseyymmärrystä sekä kehittää ja viedä käytäntöön konkreettisia muutoksia. Toiminnan ja teorian kehittämiseen osallistuvat kaikki toimijat, eli organisaation johto, henkilöstö sekä tiedeyhteisön edustajat. (Juuti & Puusa, 2020b, ss. 256–257.)

Tutkimukseni ei täysin noudata toimintatutkimuksen periaatteita, koska organisaation johtoa ei ole osallistettu tutkimukseen, eikä henkilöstö osallistu teorian kehittämiseen. Tavoitteeni on kuitenkin noudattaa vaadittua tieteellisyyttä ja tieteen vakiintuneita menettelytapoja, ja olen sisällyttänyt tutkimukseeni mukaan tiedonkeruu- ja analysointivaiheet. Lisäksi tutkimus tehdään organisaation sisällä ja oppiminen tapahtuu yhdessä, kuten toimintatutkimukselta edellytetään. Oppiminen kohdistuu toimintatapoihin ja asenteisiin sitä kautta, että tutkimassani työyhteisössä koulutukset on aiemmin järjestetty lähinnä luento- ja videokoulutuksina. Nyt osallistujat saavat kokemusta uudenlaisesta oppimisen tavasta, työpajatyöskentelyn kautta.

Toimintatutkimusta on historiassa jäljitetty John Deweyn ja Kurt Lewinin teorioihin. Deweyn pragmaattisen kasvatustajattelun mukaan tiedon perustana ovat toiminta, kokeilu ja kertyvä kokemus. Dewey näki teorian ja käytännön välillä olevan yhteyden. (Aaltola & Syrjä, 1999, s. 13; Juuti & Puusa, 2020b, s. 258.) Deweyn mukaan toiminta tuottaa kokemuksia, jotka muodostavat ajattelun lähtökohdat. Tällä tavoitellaan syy-seuraussuhteiden luonteen ymmärtämistä toiminnan kohteena olevasta ilmiöstä tietyissä tilanteissa. (Alhanen, 2013, ss. 100–101.)

Lewinille toimintatutkimus tarkoittaa ryhmässä tuotetun tiedon kokeellista soveltamista käytännön ongelmiin, jossa tutkimus muunnetaan sosiaalisesti toiminnaksi (Hart & Bond 1995, ss. 15–16). Tutkimuksen on keskityttävä toimijoiden näkökulmien ja ajatusten esiintuomiseen, koska he tuntevat työhönsä liittyvät tilanteet, niiden vaatimukset ja ilmiöiden syy-seuraussuhteet. Toimintatutkimuksessa toimijoita ei siis pidetä passiivisina, vaan aktiivisina subjekteina, joilla on mielipiteitä ja kykyjä pohtia omaa toimintaansa, kerätä tietoa ja tehdä toimintaan liittyviä kokeiluja. Keskeinen tavoite onkin luoda tilanteita, joissa toimijoilla on mahdollisuus itsereflektioon. (Juuti & Puusa, 2020b, ss. 263–264; Hart & Bond, 1995, ss. 31–34.)

Toimintatutkimuksessa tutkijan rooli poikkeaa perinteisestä tutkimuksesta, koska toimintatutkimuksessa tieto koostuu yhteisön toimijoiden omaksumista käytännöistä, eli paikallisista teorioista, joiden hahmottamiseen ja muuttamiseen tutkija osallistuu yhdessä organisaatiossa työskentelevien ihmisten kanssa (Juuti

& Lindström 1995, s. 70). Tavoitteena on synnyttää tilanteita, joissa syntyisi uusia paikallisia teorioita. Tutkija siis kehittää toimintoja, mutta samalla tutkii toimijoiden omaksumia kokemuksia ja ajattelutapoja. Lisäksi tutkijan on aktivoitava toimijoita pohtimaan toimintaansa ja omaksumiaan käytäntöjä. (Juuti & Puusa, 2020b, ss. 265–266.)

Tämä on tavoitteena myös pro gradu -tutkimuksessani. Kuitenkin oma lähestymistapani poikkeaa toimintatutkimuksesta siltä osin, että en ota tutkittavia mukaan aineiston analysointiin ja johtopäätösten tekemiseen, kuten toimintatutkimuksessa edellytetään (Juuti & Puusa, 2020b, s. 266). Siinä mielessä kallistun osittain tapaustutkimuksen puolelle. Se tutkii yleensä tiettyä prosessia, ilmiötä tai ongelmaa. Tavoitteena on ymmärtää kohdetta kokonaisuutena, sen omassa ympäristössä. Tutkittava ilmiö rajautuu yhteen tapaukseen, joka esimerkiksi liiketaloustieteissä voi tarkoittaa yritystä tai sosiologisessa tutkimuksessa yksittäistä ilmiötä. Tapaustutkimukselle, kuten laadullisille tutkimusmenetelmille yleisemminkin, on tyypillistä tuottaa syvällistä tietoa yksittäistapauksista. Tarkoitus ei ole yleistää, vaan tuottaa teoreettista ymmärrystä ja vaikuttaa käytäntöön. (Kallio & Palomäki, 2020, ss. 89–91.)

Yinin mukaan tapaustutkimus soveltuu tilanteisiin, joissa tutkimuksen tavoitteena on vastata kysymyksiin ”kuinka” tai ”miksi”. Mitä enemmän tutkimuskysymykset pyrkivät selittämään jotain nykyhetken tilannetta, sitä soveltuvampi tapaustutkimus on menetelmänä. Lisäksi mitä enemmän tutkimuskysymykset edellyttävät laaja-alaista ja syvällistä kuvausta jostain sosiaalisesta ilmiöstä, sitä soveltuvampi menetelmä tapaustutkimus on. (Yin, 2014, ss. 2–4.) Tutkimukseni näkökulma on juuri tämä, painottuen ”kuinka” -kysymyksiin: kuinka oppijat kokevat oppimisensa työpajassa. Tarkoitukseni on siis keskittyä nykyhetkessä tapahtuvan sosiaalisen ilmiön kuvaamiseen.

4.2 Aineistonkeruumenetelmät ja niiden soveltaminen

4.2.1 Kyselyt

Kyselyitä toteutetaan usein silloin, kun halutaan tuottaa kvantitatiivista aineistoa, jonka avulla on mahdollista yleistää kuvauksia väestöstä (Kallio & Palomäki, 2020, s. 91). Kyselyitä toteutetaan myös laadullisen aineiston keruussa, jolloin käytetään usein puolistrukturoituja kysymyksiä tai avoimia kysymyksiä (esimerkkinä Juuti & Puusa, 2020b, s. 268) tai yhdistämällä kyselyssä laadullista ja määrällistä aineistoa, sekä strukturoituja että avoimia kysymyksiä (esimerkkinä Hurmerinta & Nummela, 2020, s. 304).

Tässä tapauksessa ennen työpajaa tekemäni kysely toimi taustoituksena osallistujien ennakko-osaamisesta palvelumuotoilusta sekä kartoituksena heidän toiveistaan työpajalle. Työpajan lopuksi annetun kyselyn tarkoituksena oli kerätä anonymia palautetta koulutuksesta sekä saada näkemyksiä oppimiskokemuksesta kaikilta osallistujilta, eli myös heiltä, jotka eivät halunneet osallistua haastatteluun. Molemmat kyselyt sisälsivät strukturoituja ja puolistrukturoituja kysymyksiä. Kyselyaineisto toimii rinnakkain haastatteluaineiston kanssa.

Kyselyn etu haastatteluun verrattuna on se, että henkilöt voivat vastata anonymisti, jolloin voidaan ajatella, että vastaukset ovat rehellisiä mielipiteitä, eikä tutkijan läsnäolo vaikuta vastauksiin yhtä paljon kuin haastatteluissa. Heikkous kyselyissä on kuitenkin se, ettei tutkija voi esittää jatkokysymyksiä, jotka kumpuavat osallistujien vastauksista. On myös osallistujasta kiinni, kuinka paneutuneesti hän vastaa kyselyyn. Kun kyselyyn vastaajia on pieni joukko, on myös mahdollista, että he pelkäävät olevan tunnistettavissa vastauksista.

4.2.2 Haastattelut

Haastattelut ovat eniten käytetty tutkimusaineiston keruumenetelmä laadullisissa tutkimuksissa. Haastattelu on vuorovaikutteista, joten on huomioitava, että tutkija

ja tutkittava vaikuttavat toisiinsa. Haastattelun tavoitteena on koostaa aineisto, jonka pohjalta on mahdollista tehdä uskottavia päätelmiä tutkittavasta ilmiöstä. On muistettava, että haastatellut henkilöt esittävät omakohtaista subjektiivista tulkintaansa haastattelussa käsiteltävästä ilmiöstä. Tältä pohjalta tutkija tekee analyysia. Kyse on siis sosiaalisesta konstruktiosta, joka syntyy tutkijan, tutkittavien sekä ilmiön välisessä vuorovaikutuksessa. (Puusa, 2020, s. 99.)

Perustelen haastattelun käyttämistä aineistonkeruun muotona sillä, että tutkimukseni kohteena on oppijoiden kokemukset oppimisestaan työpajamuotoisessa työskentelyssä. Kokemuksista on hankalaa saada tietoa muilla tavoin. Koskisen, Alasuutarin ja Peltosen mukaan haastattelu on usein ainoa keino tuottaa aineistoa, joka pohjautuu ihmisten antamiin merkityksiin ja tulkintoihin, sekä saada selville heidän subjektiivinen kokemuksensa tutkittavasta ilmiöstä (Koskinen, Peltonen & Alasuutari, 2005, s. 106).

Haastattelijan rooli on ratkaiseva, koska hän vaikuttaa omalla olemisellaan ja kysymyksenasettelullaan merkittävästi aineiston sisältöön. Tämä on huomioitava reunaehtona aineiston luotettavuuden näkökulmasta. Haastattelun luotettavuudessa on huomioitava reaktiivisuus ja tulkintavirheet. Reaktiivisuudella tarkoitetaan sitä, kuinka paljon tutkija vaikuttaa vastauksiin esimerkiksi johdattelemalla tai kysymysten muotoilulla. Tutkijan epäselvä kysymyksen muotoilu tai asian ilmaisu voi puolestaan johtaa tulkintavirheisiin. (Puusa, 2020, ss. 102–104.)

Onkin tärkeää, että haastattelukysymykset on tarkkaan mietitty ja haastateltavalle annetaan haastattelun aikana mahdollisuus kysyä tarkentavia kysymyksiä. Pyrin tähän testaamalla kysymykset etukäteen opiskelijakollegoillani ja pro gradu -seminaarin vetäjällä, jotta mahdolliset tulkintavirheet ja väärinymmärtämisen mahdollisuudet olisi minimoitu. Lähetin kysymykset osallistujille etukäteen, jotta heillä olisi mahdollisuus tutustua ja miettiä vastauksiaan ennakkoon ja näin valmistautua itse haastatteluun. Uskon, että tällä tavoin voi myös vähentää osallistujan ennen haastattelua mahdollisesti kokemaa jännitystä.

Hirsjärvi ja Hurme määrittelevät teemahaastattelun puolistrukturoiduksi haastattelumenetelmäksi, jossa teemat jäsentävät keskustelua ja ovat kaikille haastateltaville samat. Haastattelu etenee tiettyjen teemojen ympärillä yksityiskohtaisten kysymysten sijaan. Teemahaastattelussa ihmisten tulkinnat ja asioille antamansa merkitykset sekä merkitysten syntyminen vuorovaikutuksessa on huomioitu. (Hirsjärvi & Hurme 2022, ss. 47–48.)

Puusa tekee selvän eron strukturoidun, puolistrukturoidun ja teemahaastattelun välillä. Puusan mukaan puolistrukturoidussa haastattelussa ei anneta valmiita vastausvaihtoehtoja, kuten strukturoidussa haastattelussa. Puolistrukturoidussa haastattelussa haastateltava sanoittaa itse näkemyksensä tutkijan etukäteen määrittelemiin aiheisiin. Puolistrukturoidussa haastattelussa on kuitenkin käytössä kysymysluettelo, toisin kuin teemahaastattelussa. Teemahaastattelussa käydään läpi valitut teemat, joihin liittyviä tarkentavia kysymyksiä tutkija esittää. Valmiiksi muotoiltuja määrämuotoisia kysymyksiä ei kuitenkaan esitetä tietyn suunnitelman mukaisesti etenemällä, vaan tutkija kannustaa tutkittavaa puhumaan aiheesta vapaasti. Teema on laajempi kokonaisuus kuin yksittäinen haastattelukysymys. Teemahaastatteluissa tutkijan osa voi muodostua erilaiseksi eri haastatteluissa, koska haastattelut eivät noudata samaa kysymysten läpikäyntijärjestystä, kuten strukturoiduissa ja puolistrukturoiduissa haastatteluissa. (Puusa, 2020, ss. 106–107.) Valitsemani haastattelulaji on puolistrukturoitu, koska Puusan määritelmää mukaillessa, minulla oli käytössäni kysymysluettelo, joka käytiin samassa järjestyksessä joka haastattelussa.

4.2.3 Työpajakokeilu

Halusin kokeilemalla selvittää, kuinka opetusta on mahdollista suunnitella ja toteuttaa palvelumuotoilussa vakiintuneessa käytössä olevalla menetelmällä. Päätin valita toteutustavaksi työpajan ja menetelmäksi tuplatimanttimallin, koska se on yleisesti käytössä oleva palvelumuotoilun prosessimalli. Sen on kehittänyt Design Council vuonna 2004 (Alhonsuo, 2021, s. 44).

Tuplatimanttimalli (kuva 2) koostuu nimensä mukaisesti kahdesta timantista ja niiden sisällä muotoiluprosessi voidaan jakaa neljään vaiheeseen: tutki (discover),

määrittele (define), kehitä (develop) ja toimita (deliver). Tutki- ja määrittelyvaihe muodostavat ensimmäisen timantin ja kehitä- ja toimita-vaihe toisen timantin.

Tutki-vaiheessa ajattelu on divergenttiä, eli sisältää lukuisia ideoita.

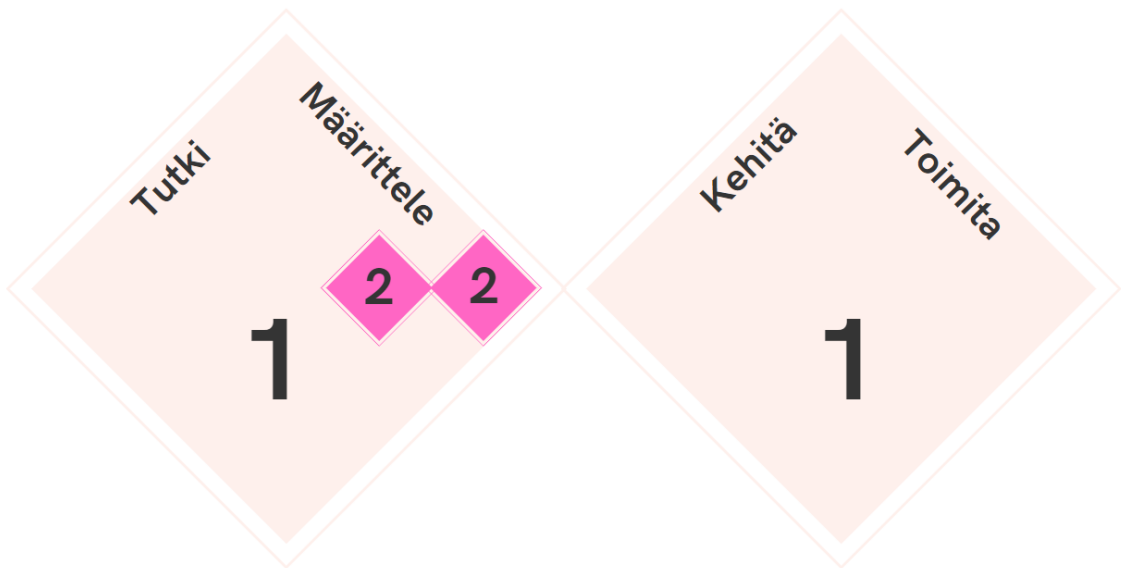
Määrittelyvaiheessa siirrytään konvergenttiin ajatteluun, eli ideoiden jalostamiseen ja valintaan. Toisessa timantissa valitaan pääideat, jotka jalostuvat kehittämisen ja testauksen myötä. (Design Council, 2015, ss. 14–15.) Kehitä-vaiheessa ajattelu on jälleen divergenttiä ja toimita-vaiheessa konvergenttia.

Tieteen ja teknologian tutkimuksessa voidaan tutki-vaiheessa keskittyä ymmärtämään esimerkiksi uuden keksinnön laajuutta. Määrittelyvaiheessa voidaan arvioida sen mahdollisia käyttötarkoituksia. Tässä kohtaa valitaan kehitettävä sovellus. Kehitä-vaiheessa lisätään käyttäjäymmärrystä ja toimita-vaiheessa vastataan käyttäjien tarpeisiin. Lopputuloksena voi syntyä esimerkiksi käyttäjäystävällinen prototyyppi. (Design Council, 2015, ss. 14–15.)

Muotoiluprosesseja on muitakin, mutta monista niissä on yhtäläisyyksiä tuplatimantin kanssa: prosessi alkaa usein aineistonkeruulla, jonka tavoitteena on lisätä ymmärrystä käyttäjistä ja viiteryhmistä. Tätä seuraa aineiston analyysi- ja määrittelyvaihe, jossa päälöydökset otetaan tarkasteluun. Tämän pohjalta aloitetaan ideointivaihe, jossa tuotetaan ratkaisuja havaittuihin haasteisiin. Viimeisessä vaiheessa tuotettuja konsepteja sovelletaan tosielämään. (Alhonsuo, 2021, s. 44.)

Koska muotoiluprosessin soveltamistapoja on useita, on tärkeää huomata, että valitus prosessin on oltava sovitettavissa kulloisenkin organisaation päivittäisiin toimintoihin (Alhonsuo, 2021, s. 45). Myös tässä pro gradu -työssäni tuplatimanttia on sovellettu kyseisen organisaation prosesseihin sopivaksi.

Tuplatimanttia olen käyttänyt menetelmänä sekä koulutuksen suunnittelussa (tuplatimantti 1) ja toteutuksessa työpajana (tuplatimantti 2). Molemmissa tuplatimanteissa toteutin edellä kuvattuja vaiheita. Kuvassa 2 havainnollistan, kuinka tuplatimantit sijoittuvat suhteessa toisiinsa vaiheittain. Beige timantti kuvaa tuplatimanttia 1, eli koulutuksen suunnittelua. Pinkki timantti kuvaa tuplatimanttia 2, eli työpajan toteutusta.

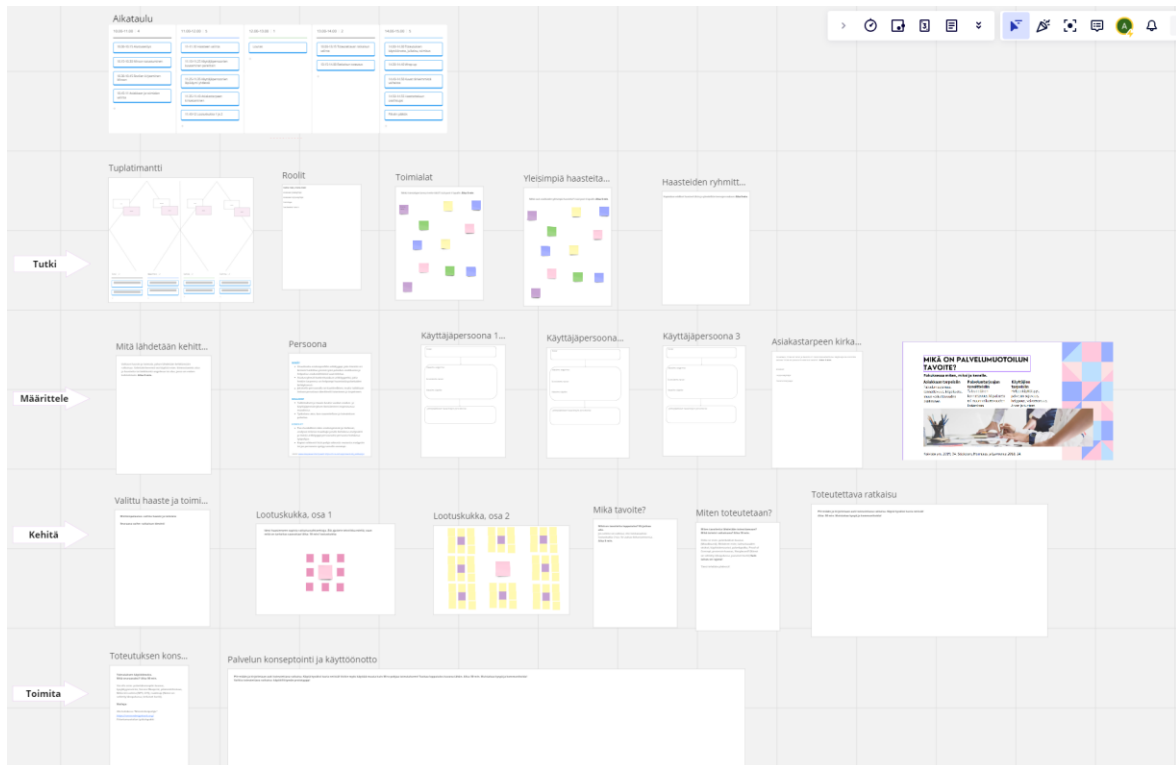


Menetelmät:

- Tuplatimantti 1: koulutuksen suunnittelu
- Tuplatimantti 2: työpajan toteutus

Kuva 2. Tuplatimantit 1 ja 2 ja niiden keskinäinen ajoittuminen vaiheittain

Koulutusta suunnitellessani, eli Tuplatimantti 1:n tutki-vaiheessa keräsin asiakasymmärrystä. Asiakkaat koostuivat tässä tapauksessa työpajan osallistujista. Toteutin ennakkokyselyn lomakkeella (liite 2), jonka työpajan osallistujat täyttivät internet-selaimessa anonyymeina etukäteen. Suunnittelin työpajan siltä pohjalta, mitä osallistujat kertoivat ennakkokyselyssä haluavansa koulutuksella saavuttaa ja mitä itse asetin koulutukselle tavoitteeksi. Kartoitin vaihtoehtoisia työkaluja ja menetelmiä, joita voisimme työpajassa käyttää. Tein suunnitelman siitä, mitä menetelmiä käymme läpi työpajassa, Näistä osallistujat voisivat valita mielestään sopivimmat valitsemaansa tapaukseen. Suunnittelin ja toteutin työpajan pohjan sähköiselle työpöydälle Miro-alustalle. Kuvassa 3 sekä liitteessä 5 on esitetty Miroon tekemäni valmis työpajasuunnitelma ennen työpajaa. Työpajan tarkemmat tehtävät on kuvattu liitteessä 6.



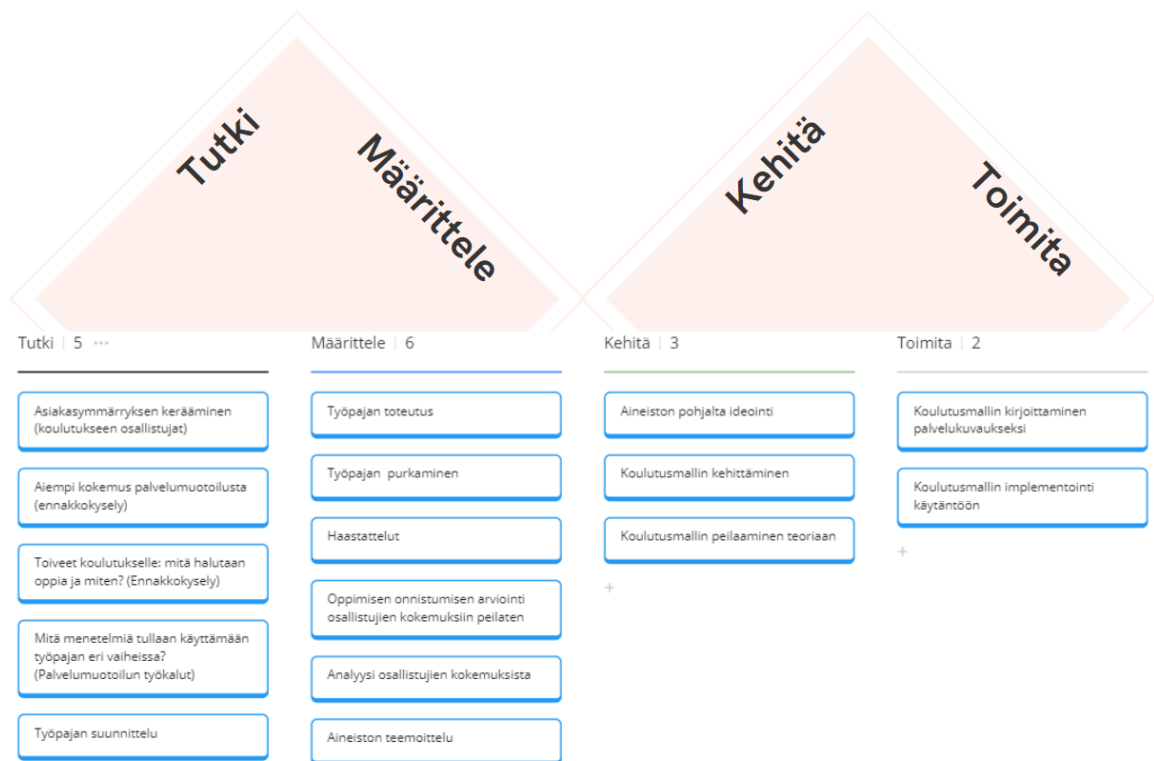
Kuva 3. Työpajasuunnitelma Mirossa ennen työpajaa

Tuplatimantti 1:n määrittelyvaihe koostui itse koulutuksesta, eli työpajasta sekä työpajan purkamisesta lomakekyselyllä ja haastatteluilla. Palautelomakkeen kysymykset on esitelty liitteessä 3 ja haastattelukysymykset liitteessä 4.

Palautekysely ja haastattelut keskittyivät osallistujien kokemuksiin siitä, kuinka heidän mukaansa oppiminen oli onnistunut työpajamuotoisessa opetuksessa. Haastatteluissa asiaan kuitenkin pureuduttiin lomakekyselyä syvemmin.

Tuplatimantti 1:n määrittelyvaiheessa myös analysoin ja teemoittelin haastattelu- ja lomakeaineiston Mirossa.

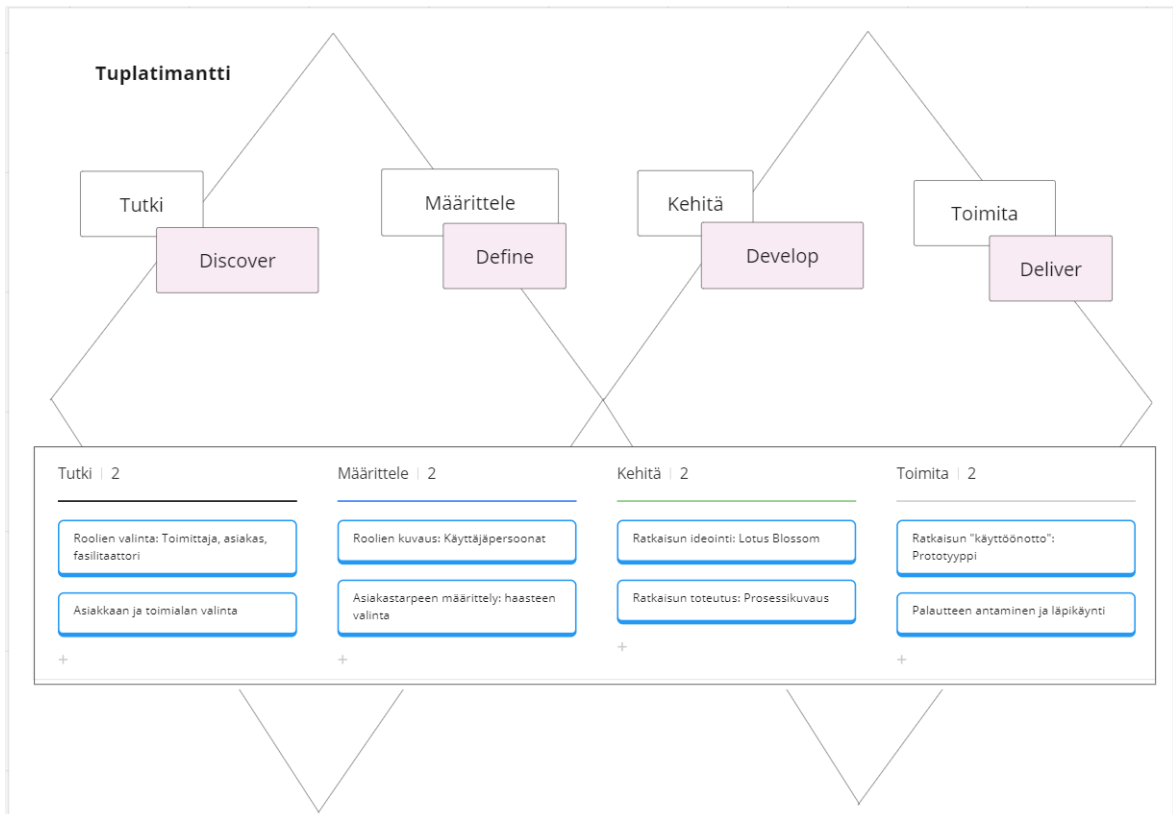
Tuplatimantti 1:n kehittä-vaiheessa ideoin keräämäni aineiston pohjalta ratkaisuja osallistujien esiin nostamiin haasteisiin. Ne on esitelty tässä pro gradu -työssä taulukko- ja tekstimuodossa. Tuplatimantti 1:n toimita-vaiheessa alkuperäinen tavoitteeni oli kirjoittaa koulutusmalli palvelukuvaukseksi tai käyttöohjeen muotoon. Aikataulusyistä tämä jäi kuitenkin tekemättä. Varsinainen koulutusmallin implementointi käytäntöön jää myös myöhempään ajankohtaan, eikä sisälly tähän pro gradu -työhön. Kuvassa 4 on havainnollistettu tuplatimantti 1:n vaiheet ja kunkin vaiheen sisällöt.



Kuva 4. Tuplatimantti 1: Koulutuksen suunnittelu vaiheineen

Tuplatimantti 2 koostuu varsinaisesta työpajan sisällöstä. Toimin työpajassa fasilitaattorina. Työpajan aluksi pidin lyhyen lämmittelytehtävän, jonka tarkoitus oli rentouttaa ilmapiiriä. Sen jälkeen pidin lyhyen esityksen palvelumuotoilusta ja kävimme läpi päivän aikataulun. Tavoitteeni oli, että näin osallistujilla olisi samat lähtötiedot palvelumuotoilusta ja kaikille olisi selvillä päivän kulku. Työpajan kokonaiskesto oli viisi tuntia, ja jokaiselle tuplatimantin vaiheelle (tutki, määrittele, kehitä ja toimita) oli varattu tunti aikaa. Puolesta välissä pidettiin tunnin lounastauko.

Tuplatimantti 2:ssa käytimme Miroon laatimaani työpajasuunnitelmaa (liitteet 5 ja 6). Tutki-vaiheessa osallistujat kirjasivat Miroon post-it -lapuille toimialat sekä haasteet, jotka heidän mielestään ovat yleisimpiä alalla tai omassa työssään. Tämän jälkeen toimialat ja haasteet ryhmiteltiin teemoittain. Tältä pohjalta valittiin toimiala ja kirkastettiin haaste, johon lähdettäisiin kehittämään ratkaisua. Kuvassa 5 on havainnollistettu työpajan vaiheet.



Kuva 5. Tuplatimantti 2: Työpajan toteutus vaiheineen

Tuplatimantti 2:n määrittelyvaiheessa osallistujat valitsivat pareittain roolit ja kirjoittivat rooleistaan käyttäjäpersoonat, jotta heidän olisi helpompaa samaistua rooleihinsa. Rooleiksi valikoituivat tässä vaiheessa asiakkaan prosessin omistaja, asiakkaan loppukäyttäjä ja asiakkaan tekninen arkkitehti. Käyttäjäpersoonia hyödyntämällä kirkastettiin eri roolien osin risteävät ja osin poikkeavat tarpeet. Tarkoitukseni oli, että osallistujat pääsevät kokeilemaan sellaista roolia, jossa he eivät omassa työssään toimi. Tavoitteena oli mahdollistaa asiakkaan rooliin samaistuminen, tuoda toisenlaista näkökulmaa tekemiseen ja auttaa asiakasymmärryksen lisäämisessä. Tavoitteeni oli myös tuoda näkyviin se, että eri rooleissa toimivilla henkilöillä voi olla erilaisia tarpeita ja vaatimuksia toteutettavalle ratkaisulle.

Tuplatimantti 2:n kehittä-vaiheen aluksi kerrattiin valittu kehittämisskohte, johon lähtisimme ideoimaan ratkaisua. Tässä vaiheessa näkökulma ei ollut pelkästään asiakkaan, vaan myös toimittajan näkökulma otettiin mukaan niissä rooleissa, missä henkilöt työskentelevät todellisessa elämässä ja sillä kokemuksella, mitä he ovat tähän mennessä saavuttaneet. Kokeilimme ideointia Lotus Blossom eli

Lootuskukka -menetelmällä. Lootuskukasta etsittiin toistuvuuksia ja kirkastettiin sitä kautta tavoiteltu lopputulos. Tämän jälkeen tutustuimme palvelumuotoilun työkalupakissa oleviin vaihtoehtoihin toteutustapoihin ja esitysmalleihin ja pohdimme yhdessä, mikä voisi soveltua parhaiten valittuun toimeksiantoon. Toteutettavaksi valikoitui tässä vaiheessa prosessikuvaus, joka piirrettiin ja kirjoitettiin auki koko tiimin voimin.

Tuplatimantti 2:n toimita-vaiheessa päätettiin, miten prosessikuvaus viedään käytäntöön tutustumalla palvelumuotoilun työkalupakista ja Ideapakka-korteista löytyviin malleihin. Näistä toteutettavaksi ratkaisuksi valikoitui käyttöliittymän prototyyppi. Se piirrettiin auki Miroon mobiiliversioksi. Mobiilikäyttöliittymästä piirrettiin kolme kuvaa siitä, miten prosessi etenee käyttöliittymässä. Toteutuksesta kerättiin palautetta asiakasrooleilta ja sitä muokattiin palautteen perusteella. Tässä vaiheessa asiakkaan ja toimittajan roolit niin sanotusti sekoittuivat.

Ajatukseni oli, että työpaja pysyy leikillisenä tekemisenä, eikä rajoitu siihen, mitä osallistujien työpaikalla jo tehdään. Tämä antaa mahdollisuuden oivaltaa asioita ja löytää uusia näkökulmia. Minun roolini ei siis ollut syöttää tietoa, vaan saada osallistujat ennemminkin pohtimaan sitä, mitä palvelumuotoilu voisi tarkoittaa heidän organisaatiossaan, ja minkälaisia näkökulmia tai minkälaista uutta sisältöä se voi tuoda heidän omaan työhönsä. Tavoitteenani oli siis saada pohdintaprosessi käyntiin.



Kuva 6. Lootuskukan tekoa työpajassa

4.3 Aineiston keruu

Kuten jo totesin, tein kaksi kyselyä: ennen työpajaa täytettävän esitietokyselyn ja työpajan jälkeen palautekyselyn. Esitietokyselyssä kysyin osallistujien aiempia kokemuksia palvelumuotoilusta, mitä he toivoisivat oppivansa koulutuksessa ja mitä oppimismenetelmiä he toivoisivat koulutuksessa hyödynnettävän.

Palautekyselyssä kysyin osallistujien kokemuksia työpajasta ja oppimisesta, mistä he kokivat heille olevan hyötyä ja mistä ei, voisiko työpajan pitää etänä, ja millaista jatkokoulutusta osallistujat toivovat. Sekä esitietokyselyyn että palautekyselyyn vastasi kuusi osallistujaa seitsemästä.

Työpajan jälkeisiin haastatteluihin ilmoittautui kolme osallistujaa. Haastattelut pidin yksilöhaastatteluina Teamsin kautta työpajaa seuraavan viikon aikana, jotta kokemukset olisivat vielä suhteellisen tuoreena muistissa osallistujilla. Lähetin haastattelukysymykset osallistujille pari päivää ennen varsinaista haastattelua, jotta he pääsivät tutustumaan niihin etukäteen halutessaan. Kukin haastattelu kesti noin 45 minuutista tuntiin ja tallensin ne myöhempää litterointia varten.

Haastattelukysymykset käsittelivät muun muassa osallistujien kokemuksia työpajasta ja luennoista oppimisen muotona, sähköisten ja fyysisten oppimisympäristöjen käytöstä, läsnä- ja etätyöpajoista sekä ajatuksia oppimisesta tulevaisuudessa. Osa haastattelukysymyksistä kohdistui työpajan tuotoksiin: pyysin muun muassa haastateltavia nimeämään vaiheet, joista he kokivat oppineensa eniten. Tähän liittyen pyysin jo työpajan aikana ottamaan kuvakaappaukset Mirosta tai listaamaan sanallisesti kolme tärkeintä oppia. Näihin palattiin varsinaisen haastattelun aikana. Toimitin myös Miroon tallennetun aineiston jälkikäteen kaikille työpajaan osallistuneille PDF-muodossa, jotta heidän olisi mahdollista palata siihen tarvittaessa myöhemmin.

4.4 Teemoittelu aineiston tulkinnan menetelmänä

Käytän aineiston tulkinnan menetelmänä teema-analyysia tai teemoittelu. Teräs ja Toiviainen (2014) ovat artikkelissaan tehneet katsauksen kehittävästä teema-analyysista kasvatustieteellisessä tutkimuksessa ja laadullisessa tutkimusmenetelmäkentässä. He määrittelevät teeman *”aineiston pintasisältöä ja aihetta syvemmäksi ja teoreettisesti kantavaksi, toistuvaksi ilmiöksi, jonka esille saaminen vaatii tulkintaa”* (Teräs & Toiviainen, 2014, s. 85).

Teräs ja Toiviainen erottavat kehittävän teema-analyysin aineisto- ja teorialähtöisestä teema-analyysista. Kehittävässä teema-analyysissa teemat muodostetaan tutkittavan toiminnan historiallisista vaiheista ja nykytilanteesta tulkituista, tutkimuksen kannalta merkityksellisistä asioista. Teemoilla hahmotetaan lähikehityksen vyöhykettä ja muutoksen suuntaa. (M. Teräs & Toiviainen, 2014, s. 91–93.) Aion kuitenkin omassa työssäni keskittyä perinteiseen teema-analyysiin, jossa aineisto ja teoria ovat vuoropuhelussa keskenään, sillä en koe olennaiseksi tutkimukseni kannalta keskittyä käsitteellistämään toiminnan muutoshistorian ja nykytilan välistä jännitettä ja hahmottamaan tulevaisuuden suuntaa, kuten kehittävässä teema-analyysissa on tavoitteena.

Sen sijaan Braun & Clarke (2006, s. 87) listaavat kuusi teema-analyysin vaihetta, jotka ovat hyödyllisiä tutkimukseni kannalta. Vaiheet ovat:

- 1) Aineistoon tutustuminen sisältäen aineiston litteroinnin, toistuvan lukemisen ja alustavien koodien hahmottamisen
- 2) Koko aineiston systemaattinen koodaaminen
- 3) Koodien kokoaminen teemoiksi
- 4) Teemojen tarkistaminen suhteessa toisiinsa sekä aineistoesimerkkien että koko aineiston osalta
- 5) Teemojen määrittely ja nimeäminen
- 6) Raportin tuottaminen, jossa esitellään aineisto-otteita, yhdistetään tutkimuskysymykset, aineisto sekä aiempi kirjallisuus

Nikander, Hyvärinen ja Ruusuvuori tulkitsevat teemoittelun olevan yksi haastatteluaineiston analyysin vaiheista (Nikander ym. 2010, 9–14). Heidän mukaansa muita haastatteluaineiston analyysin vaiheita ovat aineistoon tutustuminen sekä aineiston järjestäminen ja luokittelu. Nämä edeltävät analyyttisten teemojen keskinäistä vertailua ja analyysiin perustuvien kokonaisuuksien tai teoreettisten mallien muodostamista. Samalla tavoin Tuomi ja Sarajärvi näkevät teemoittelun olevan samanlainen analyysivaihe kuin aineiston rajaaminen ja ryhmittely (Tuomi & Sarajärvi, 2018, ss. 104–105).

Eskolan ja Suorannan mukaan teemoittelussa aineistosta on pyrittävä löytämään ja erottelemaan tutkimusongelman kannalta keskeiset aiheet. Riskinä on, että analysointi jää pinnalliseksi ja sen välttämiseksi teemoittelussa tarvitaan teorian ja empirian välistä vuorovaikutusta. He suosittelevat teemoittelua jonkin käytännöllisen ongelman ratkaisemiseen. Sen avulla voidaan saada tekstiaineistosta ammennettua erilaisia vastauksia ja tuloksia esitettyihin kysymyksiin. (Eskola & Suoranta 1998, ss. 126–130.)

Eskola ja Suoranta näkevät teemoittelun yhtenä analyysimenetelmänä muiden laadullisten menetelmien, kuten tyypittelyn joukossa. Tyypittelyssä aineisto ryhmitellään etsimällä samankaltaisuuksia, jolloin aineisto esitetään yhdistettyjen tyyppien eli mallien avulla. Tyypittelyä edeltää kuitenkin teemoittelu, eli tarinajoukon jäsentäminen. Tyypittelyssä aineisto ryhmitellään tyypeiksi samankaltaisia tarinoita. Parhaimmillaan ne onnistuvat kuvaamaan aineistoa laajasti ja mielenkiintoisesti, mutta tiivistäen. Teemoittelusta aineistosta voidaan

esimerkiksi rakentaa tyypillinen tilanteen kulku tai henkilökuvaus. (Eskola & Suoranta, 1998, ss. 130–131.)

4.5 Tieteenfilosofiset suuntaukset

Työni rakentuu ja kehittyy tutkimuksen edetessä, joten kyseessä on konstrukttiivinen muotoilun tutkimus. Konstruktivismi on tieteenfilosofinen suuntaus, jossa sosiaalinen todellisuus perustuu kieleen, eli sitä uusinnetaan ja tuotetaan kielen kautta. Konstruktivistisessa tutkimuksessa tiedon ajatellaan olevan moninäkökulmaista, missä merkitykset syntyvät keskusteluissa. Tutkimuksen ei ajatella olevan yleistettävissä. Tieto muodostuu tutkimusprosessissa, tutkijoiden ja tutkittavien toimesta. (Kekäle & Puusa, 2020, ss. 45–46.) Tutkijan tehtävänä on kuunnella ja ymmärtää ihmisiä ja tulkita löydöksiä prosessissa, johon tutkijan omat kokemukset vaikuttavat (Creswell, 2003). Konstruktivistisessa tutkimuksessa käytetään yleisesti induktiivista lähestymistapaa, jossa tutkimus aloitetaan keräämällä empiiristä aineistoa todellisesta maailmasta. Tutkijan tehtävänä on tulkita aineistoa ja johtaa siitä teorioita, ja näin konstruoida uutta tietoa. (Alhonsuo, 2021, s. 69.)

Konstruktivismi on myös kantavana suuntauksena tarkastellessani itse palvelumuotoilun oppimista pedagogisesta näkökulmasta. Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä oppiminen ajatellaan aktiiviseksi tiedon luomisen prosessiksi, jonka kautta maailmaa ymmärretään (Adams, 2006, s. 245). Konstruktivistinen oppimiskäsitys on lähtöisin John Deweyltä. Oppija konstruoi uuden tiedon ja luo merkitykset aiemman tiedon pohjalta. Opettajan tulee auttaa oppijoita uuden oppimisessa kannustamalla oppijoita ilmaisemaan aiemmat tietonsa, asenteensa ja käsityksensä ja kyseenalaistamaan ne. (Öystilä, 2003, s. 29; 62.)

5 Tutkimustulokset

5.1 Aineiston analyysi

Halusin kokeilemalla selvittää, kuinka opetusta on mahdollista suunnitella ja toteuttaa tuplatimanttimalilla työpajassa. Tavoitteenani oli tältä pohjalta kehittää koulutusmalli, joka olisi sovellettavissa eri tilanteisiin, joissa on tarkoitus opettaa ja oppia palvelumuotoilua. Kokeilun tulokset perustuvat osallistujien kyselylomakkeella ja haastatteluissa kuvailemiinsa kokemuksiin. Käytän heistä yhteisnimitystä osallistujat niissä kohdissa, joissa ei ole merkitystä, kuka on ollut vastaajana, ja ovatko vastaukset tulleet kyselylomakkeelta vai haastatteluista. Muissa kohdin puhun haastateltavista ja kyselylomakkeen vastaajista.

Aluksi litteroin haastatteluaineiston Word-tekstinkäsittelyohjelmalla sanatarkasti. Sen jälkeen koodasin sekä kyselylomakkeen aineiston että haastatteluaineiston kysymyskohtaisesti Miroon. Kyselylomakkeita oli kuusi kappaletta ja haastatteluja kolme. Koodasin aluksi kysymyskohtaisesti osallistujien vastaukset sähköisille post-it lapuille Mirossa (vaihe 1). Haastateltavien vastaukset numeroin haastateltavan mukaan (haastateltava 1, haastateltava 2 ja haastateltava 3). Sekä kyselyaineiston että haastattelujen laput oli värikoodattu siten, että kielteisen sävyn vastaukset oli koodattu punaisen sävyillä, myönteiset muilla väreillä. Jokaisella haastateltavalla oli yksilöllisesti erotellut värilliset laput, jotta vastaajat on helppo erotella toisistaan. Tässä vaiheessa laput olivat vielä summittaisessa järjestyksessä. Seuraavana on esimerkkikuva (kuva 7) vaiheen 1 haastateltavien vastauksista Mirossa, jossa näkyy analyysin ensimmäinen vaihe.



Kuva 7. Vaihe 1: haastateltujen vastausten laputtaminen Mirossa. Haastatellut henkilöt on numeroitu

Analysin toisessa vaiheessa hain lapuista yhteneväisiä teemoja ja lajittelin laput teemoittain (vaihe 2). Lajittelin myönteiset asiat omalle taululle (kuva 8) ja kielteiset omalleen (kuva 9). Kuvan 8 tummankeltaiset laput ja kuvan 9 violetit laput oikeassa reunassa ovat tekemääni teemoittelua vasemmalla puolella, samalla rivillä olevista haastateltujen vastauksista.



Kuva 8. Vaihe 2: Myönteisten vastausten lajittelu teemoittain Mirossa

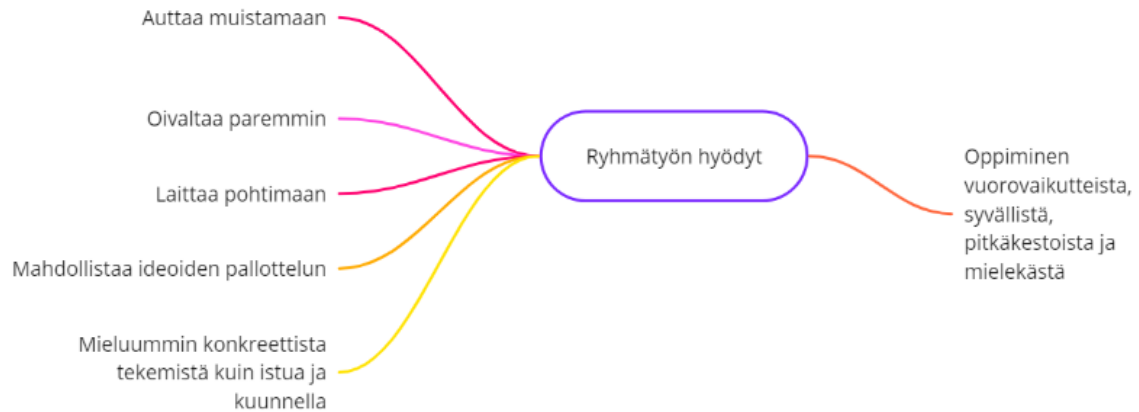
Työpaja oppimisen muotona: kielteiset asiat



Kuva 9. Vaihe 2: Kielteisten vastausten lajittelu teemoittain Mirossa

Tämän jälkeen koostin lappujen vastaukset mind map -muotoon siten, että vasemmalla on osallistujien vastaukset kootusti, keskellä ympäröitynä aihe, johon

ajatukset liittyvät ja oikealla koostamani päätelmät osallistujien vastauksista. Kuvassa 10 on tästä esimerkki.



Kuva 10. Mind map osallistujien vastauksista (vasemmalla) koskien valittua aihetta (ympyröitynä keskellä) ja koostamani päätelmät (oikealla)

Kunkin aihepiirin myönteisistä ja kielteisistä vastauksista tein omat mind map -muotoiset koontinsa edellä kuvattua rakennetta noudattaen. Vasemmalla oli osallistujien vastauksista kootut aiheet, ja keskellä aiheen kuvaus ympyröitynä. Aiheen oikealle puolelle koostin teemat, joista vielä kirjoitin mieleeni heränneet kysymykset, havainnot ja oivallukset (uloimpana oikealla). Kuvassa 11 on tästä esimerkki.



Kuva 11. Mind map osallistujien kielteisistä vastauksista koskien valittua aihetta sekä koostamani päätelmät ja näistä heränneet havainnot

Teemoittelun tuloksena nousseet aiheet ja näistä heränneet pohdinnat ja ratkaisut esittelen seuraavassa alaluvussa. On huomioitava, että nämä haasteet tulivat esiin tässä työpajassa. Seuraavassa työpajassa voi mahdollisesti tulla esiin taas

uudenlaisia haasteita, joihin on vastattava. Kehittäminen on siis jatkuvaa, eikä pääty tähän yhteen kertaan.

5.2 Keskeiset löydökset ja päätulokset

5.2.1 Työpajatyöskentelyn edut ja haasteet

Analyysin kolmannessa vaiheessa koostin analyysin toisessa vaiheessa laatimieni Mind map -ajatuskarttojen vastaukset taulukkoon. Osallistujien myönteiset ja kielteiset huomiot listasin omiin sarakkeisiinsa kunkin taulukon vasemmalle puolelle (taulukossa vihreällä pohjalla), ja lisäsin niistä heränneet pohdintani ja ideoimani ratkaisut omiin sarakkeisiinsa kunkin taulukon oikealle puolelle (taulukossa keltaisella pohjalla). Työpajatyöskentelyn edut ja haasteet on kuvattu kuvan 12 taulukossa.

Työpajan edut	Työpajan heikkoudet	Pohdittavaksi	Ratkaisut
Tekeminen yhdessä	Järjestelyihin liittyvät haasteet	Miten varmistetaan, että henkilöt pääsevät osallistumaan?	Ennakointi riittävän ajoissa, muiden läsnäpäämisten yhdistäminen samaan päivään
Oppiminen vuorovaikutteista, syvällistä, pitkäkestoista ja mielekästä	Henkilöihin liittyvät haasteet (ei sovi kaikille, erot osaamistasossa)	Tukeeko työpaja tietyn tyyppisiä ihmisiä, mutta toisia ei? Miten erilaiset ihmiset voidaan ottaa paremmin huomioon?	Alkutuutumisen tärkeää luottamuksen ilmapiirin synnyttämiseksi ja turvallisen tilan luomiseksi. Riittävän selkeät ohjeet.
Ohjaa prosessin suunnitteluun ja työkalujen käyttöön	Dokumentointiin liittyvät haasteet	Voisiko työpajan dokumentointiin ideoida jonkin ratkaisun?	Tietoisuus, lyhyet infovideot, työkalut ja menetelmät fyysisinä kortteina.

Kuva 12. Vaihe 3: Taulukko työpajan eduista ja heikkouksista, niistä heränneistä pohdinnoista ja ratkaisuista

Osallistajat kokivat työpajan eduiksi yhdessä tekemisen, sekä oppimisen muodon ja tavan, jolla työpaja ohjaa prosessin suunnitteluun ja työkalujen käyttöön.

Oppiminen oli heidän mukaansa vuorovaikutteista, syvällistä, pitkäkestoista ja mielekästä. Työpajan heikkouksiksi osallistujat kokivat järjestelyihin, henkilöihin ja dokumentointiin liittyvät haasteet. Kuten yksi haastateltavista totesi työpajamuotoisen oppimisen vahvuuksiksi ja heikkouksiksi:

”Vahvuuksia varmaan ainakin se, että just tulee enemmän sovellettua ja sitä kautta mietittyä sitä asiaa. Plus sit kun siinä on niitä toisia sinun kanssa tekemässä, niin sitten tulee sieltä niitä muittenki ideoita ja ajatuksia, niin sitten se, että tulee sellaisia ideoita, mitä ei itelle välttämättä tulis. Ja, ja, en mää oikein... mää oon heikkouksista aina hirveän huono sanomaan, mut ehkä, ehkä sitten, no korkeintaan se, että ei välttämättä jää sitten niin konkreettisia asioita sitten, ellei kirjoita ite muistiinpanoja samalla. Et, jos tulee sen aikana joku oivallus, mut sit vaan jatkaa tekemistä, niin sit sen saattaa unohtaa sen oivalluksen, tai sen niinku, mikä siitä tuli mieleen.”

(Haastateltava 1)

Osallistujien kokemat myönteiset tekijät on huomioitava ja niitä olisi hyvä vahvistaa myös tulevaisuudessa. Jos saadaan kehitettyä haasteisiin ratkaisuja, voidaan työpajasta mahdollisesti tehdä entistä parempi kokemus.

Järjestelyihin liittyvistä haasteista pohdin, miten varmistetaan, että tarvittavat osallistujat pääsevät osallistumaan työpajaan. Koska osallistujat toivoivat nimenomaan läsnätyöpajaa etä- tai hybridityöpajan sijaan, on siihen varauduttava riittävän ajoissa, jotta osallistujilla on mahdollisuus päästä osallistumaan paikan päällä. Koska kasvokkaiset kohtaamiset aika ajoin ovat tärkeitä muutenkin, voisi miettiä, onko mahdollista yhdistää samaan päivään tai matkustuskertaan myös muita tärkeitä läsnäoloa edellyttäviä tapaamisia, jolloin voidaan varmistaa osallistujien läsnäolo.

Henkilöihin liittyvistä haasteista osallistujat mainitsivat, että työpajamuotoinen työskentely ei välttämättä sovi kaikille ihmistyypeille, sillä se suosii ulospäinsuuntautuneita ihmisiä, jolloin hiljaisemmat eivät välttämättä saa puheenvuoroa. Tässä fasilitoijan rooli on tärkeä: hän voi jakaa puheenvuoroja ja

keskeyttää, jos joku puhuu liikaa, tai keskustelu ohjautuu pois itse asiasta. Luottamuksen ilmapiirin synnyttäminen on tärkeää turvallisen tilan luomiseksi. Mikäli osallistujat eivät tunne toisiaan entuudestaan, alkututustumiselle on varattava riittävästi aikaa. Osallistujat mainitsivat myös työpajaan osallistuvien henkilöiden mahdolliset erot osaamistasossa, mikä voi tehdä yhdessä työskentelystä hankalaa. Tähän haasteeseen vastaamisessa fasilitoijalla on jälleen merkittävä rooli. Hänen tehtävänsä on varmistaa, että tehtävät on selitetty riittävän selkeästi, ja että kaikki ovat ymmärtäneet ne samalla tavoin. Fasilitoijan tulee pystyä tarkentamaan ohjeistusta koko työpajan ajan, mikäli osallistujat tätä kaipaavat.

Dokumentointiin liittyviin haasteisiin osallistujat tarjosivat itsekin ratkaisuja. Heidän mainitsemansa tietoiskut ja lyhyet infovideot sekä fyysiset kortit toimivat hyvinä apuvälineinä esimerkiksi menetelmiin tai palvelumuotoilun työkalupakkiin tutustumisessa.

5.2.2 Luento- ja videomuotoisen koulutuksen edut ja haasteet

Luento- ja videomuotoisen koulutuksen edut ja haasteet olen koonnut kuvan 13 taulukkoon. En ole erotellut toisistaan luentoja ja videomuotoisia koulutuksia, koska ne eivät ole varsinainen tutkimuskohteeni, vaan toimivat lähinnä vertailukohteenä työpajamuotoiseen koulutukseen.

Luento- tai videomuotoisen koulutuksen edut	Luento- tai videomuotoisen koulutuksen heikkoudet	Pohdittavaksi	Ratkaisut
Helppous, saavutettavuus, ennakoitavuus, materiaalit, soveltavuus		Luennot ja videokoulutukset eivät merkityksettä, soveltuvissa tilanteissa oikein käytettyinä hyödyllisiä ja voivat myös tukea työpajamuotoista oppimista ja tuoda siihen lisää. Ei siis toisiaan poissulkevia vaan toisiaan täydentäviä.	Työpajamuotoista työskentelyä tulisi täydentää luento- tai videokoulutuksilla, jolloin voidaan vastata esim. dokumentoinnin haasteisiin ja syntyä materiaalia, johon on mahdollista palata jälkikäteen.
	Yksilöllinen vaikuttaminen, vastavuoroisuus, tekniikka ja oppiminen rajatumpaa	Luennot ja videokoulutukset eivät ehkä yksistään mahdollista riittävän syvällistä oppimista, kun ne rajoittavat yksilöllisiä vaikuttamismahdollisuuksia omaan oppimiseen, vastavuoroisuutta, ja opitun syvällistä ymmärrystä. Kuitenkin voi toimia täydentävänä työpajamuotoiseen oppimiseen tarjoamaan syvällisempään oppimiseen, jossa edellämainitut osatekijät toteutuvat paremmin.	

Kuva 13. Taulukko luento- tai videomuotoisen koulutuksen eduista ja haasteista, niistä heränneistä pohdinnoista ja ratkaisuista

Osallistujat kokivat luento- tai videomuotoisen koulutuksen eduksi helppouden, saavutettavuuden, ennakoitavuuden, materiaalit ja soveltavuuden oppimisen muotona. Soveltuvissa tilanteissa ne ovat hyödyllisiä ja voivat tukea ja täydentää työpajamuotoista oppimista. Soveltuvina tilanteina osallistujat mainitsivat muun muassa tietoisuuden esimerkiksi palvelumuotoilun työkaluista ja menetelmistä. Tässä yksi haastatellun kertoma esimerkki:

”... osittain varmasti just tämmöistä vähän luentotyypistä siinä kohtaa, kun jo ymmärretään hiukan, et niinku mistä on kysymys. Et vois olla semmoista, mikä niinkun avais, avais sitä niinku syvällisemmin, niin ihan varmasti tuommoinen luento-, luentotyypinen sopis.

Ja sitten mikä itellä tuli mieleen tossa niin semmoiset, niinku ehkä lyhyet käytännön videot vaikka vois olla ihan hyviä. Siis, että kun käytiin vaikka niitä erilaisia menetelmiä läpi niin, niin tota tommoisessa työpajassahan ne jää vähän ohkaseksi, kun me valitaan joku yks ja sit tutustutaan siihen. Tai valittiin useempi, mutta siis niinku aina yhdessä

vaiheessa valitaan joku yksi. Ja sit niihin ei ehkä tuu sit niihin muihin perehdyttyä, niin esimerkiksi jotkut lyhyet videot, jossa vois jollain tavalla lyhyesti kertoa, tai näyttää vaikka jonkun mallin tai tämmösen menetelmän, niin ne voisi sopia semmoisina... Ettei tarvi välttämät olla mitään tunnin luentoa, vaan et meillä on nyt vaikka kolmen tai viiden minuutin video, että no, tämä on tällainen juttu. Sit niist vois tsekata myöhemmin, että okei, no mistäs tässä olikaan kysymys, sopisko tää tähän mun juttuun.” (Haastateltava 3)

Yksistään, ilman työpajaa, osallistujat eivät kuitenkaan kokeneet saavansa luento- ja videomuotoisista koulutuksista riittävästi irti siksi, koska yksilöllinen vaikuttaminen ja osallistuminen sekä vastavuoroisuus oppimisprosessissa eivät ole riittäviä. Lisäksi videoluentojen mahdolliset tekniset haasteet koettiin hankaloittavan oppimista. Tulkitsen osallistujien vastauksista, että luennot rajoittavat yksilöiden vaikutusmahdollisuuksia omaan oppimiseen sekä vastavuoroisuutta. Tämä puolestaan hankaloittaa opitun asian syvällistä ymmärtämistä. Lisäksi luento- ja videomuotoisissa koulutuksissa riskinä on, että keskittyminen lähtee harhailemaan muualle, kuten yksi haastateltava kommentoi:

”... heikkoudet taas tässä luento- ja videokoulutustyyppisessä on semmoiset, että se ei mahdollista sitä kanssakäymistä ja siinä ehkä on hiukan mahdollisuus siihen, et lähtee tekeen jotain muuta sinä aikana. Et kun me ollaan työpajassa, niin ei pysty tekemään jotain, lukeen sähköposteja tai selaan Iltalehteä, vaan vaan tota se on, se on niinku vähän heikkous nois luento- ja videokoulutuksissa, se se niinku fokuksen pitäminen asiassa. Et ainaki itelle sopii just tämmöinen työpajatyypinen, missä mun on pakko oikeesti keskittyä se sataprosenttia siihen asiaan eikä pysty, pysty niinku siinä vähän sivussa tekeen jotain muuta, mihin ehkä sortuu vähän noissa videokoulutuksissa välillä.” (Haastateltava 3)

Kuitenkin luento- tai videomuotoinen oppiminen voi osallistujien mukaan toimia työpajamuotoista oppimista täydentävänä tapana ja edesauttaa syvällisempää oppimista. Erityisesti asiakokonaisuuksien laajempaan hallintaan videot voivat

soveltua, koska esimerkiksi videomuotoiset tietoisut mahdollistavat nopeasti laajojen asiakokonaisuuksien omaksumisen. Lisäksi luento- ja videomuotoisella oppimisella voidaan vastata dokumentoinnin haasteisiin, jotka havaittiin sisältyvän työpajamuotoiseen oppimiseen. Luento- ja videoiden avulla syntyy materiaalia, johon on mahdollista palata jälkikäteen, esimerkiksi asioiden mieleen palauttamiseksi.

5.2.3 Sähköisen ja fyysisen työskentely-ympäristön edut ja haasteet

Seuraavaksi käyn läpi osallistujien ajatuksia sähköisen ja fyysisen ympäristön eduista ja haasteista työpajamuotoisessa työskentelyssä. Sähköisenä ympäristönä käytettiin tässä työpajassa Miro-alustaa. Fyysisellä ympäristöllä viitataan tässä yhteydessä perinteisempään työpajan muotoon, jossa kehitetään ratkaisuja hyödyntämällä fyysisiä esineitä, kuten post-it -lappuja, kalusteita tai rakennelmia, kuten legoja tai rakennuspalikoita. Tässä työpajassa niitä ei käytetty, mutta osa vastaajista oli osallistunut sen tyyppisiin työpajoihin aiemmin. On kuitenkin huomioitava, että osallistujien kokemuksiin ja vastauksiin voi vaikuttaa se, että kehitimme ratkaisuja pelkästään sähköisessä ympäristössä, eikä edellä mainitsemiani fyysisiä esineitä hyödynnetty kehittämistyössä.

Sähköisen ympäristön eduiksi osallistujat kokivat helppokäyttöisyyden, monipuoliset muokkausmahdollisuudet ja nopeuden. Fyysisestä ympäristöstä on sähköiseen työskentelyyn omaksuttu kirjoittaminen ja piirtäminen, tosin tietokoneella toteutettuna. Osallistujat kokivat niistä olevan apua: kirjoittaminen ja piirtäminen helpottivat muistamista ja auttoivat jäsentämään ajatuksia. Kuitenkin pelkästään fyysisen ympäristön käyttäminen työpajassa olisi osallistujien mielestä hidasta. Toteutus olisi vaikeammin muokattavissa ja huonosti dokumentoitavissa. Sähköinen ympäristö mahdollistaa ratkaisun yhtäaikaisen muokkaamisen fyysisestä ympäristöstä paremmin. Lisäksi sähköiselle alustalle toteutetut tuotokset voi lopuksi muuntaa esimerkiksi pdf- tai word -muotoisiksi tiedostoiksi.

Kuitenkin fyysinen läsnäolo koettiin tärkeäksi, vaikka käytettävä työkalu olisi sähköinen. Tämän osallistujat kokivatkin parhaaksi tavaksi työskennellä: fyysisesti läsnä, mutta sähköistä työkalua hyödyntäen. Toisaalta sähköinen työkalu

mahdollistaa myös etäosallistumisen ja hybridityöskentelyn tarvittaessa, toisin kuin puhtaasti fyysinen työskentely-ympäristö.

Jäin pohtimaan sitä, voiko osallistujien myönteiseen asenteeseen sähköistä alustaa kohtaan vaikuttaa se, että he olivat tottuneet käyttämään sähköisiä työskentely-ympäristöjä työssään. Myöskään työskentelytapa, jossa jokainen naputtelee omalla kannettavalla tietokoneellaan samassa tilassa, ei ollut heille outoa. Tämä ei välttämättä ole yhtä helposti omaksuttavissa oleva tapa sellaisissa työyhteisöissä, joissa sähköisen työympäristön käyttö ja fyysinen läsnäolo samassa tilassa ei ole tavanomainen tapa työskennellä. Onkin varmistettava, että sähköiset työkalut, mikäli niitä käytetään, ovat helppokäyttöisiä ja intuitiivisia, jotta osallistujien on helppo ottaa ne käyttöön.

Osallistujien vastauksista koostamani sähköisen ja fyysisen ympäristön vertailun, sekä siihen liittyvät pohdintani ja oivallukseni olen koonnut kuvan 14 taulukkoon.

Sähköinen työympäristö	Fyysinen työympäristö	Pohdittavaksi	Ratkaisut/Oivallukset
Helppokäyttöinen, monipuolinen ja nopea	Hidas tapa ja huonosti muokattavissa ja dokumentoitavissa. Sähköinen järjestelmä ja fyysinen läsnäolo koettiin parhaaksi yhdistelmäksi.	Voiko osallistujien IT-alalla työskentely vaikuttaa myönteiseen suhtautumiseen sähköisiä työkaluja kohtaan? Eivät kokeneet oudoksi tehdä yhdessä töitä omilla koneillaan.	Sähköisten työkalujen tulee olla helppokäyttöisiä ja intuitiivisia, jotta osallistujien on ne helppo omaksua.
Mahdollistaa fyysisyyden kirjoittamisen ja piirtämisen osalta. Nämä helpottavat muistamista ja auttavat jäsentämään ajatuksia.	Kirjoittaminen ja piirtäminen tärkeää ja helpottaa muistamista	Fyysisyys koetaan tärkeäksi myös sähköisiä työkaluja käytettäessä: kirjoittaminen ja piirtäminen helpottavat muistamista ja auttavat jäsentämään ajatuksia	Fyysinen muuttaa muotoaan sähköisessä ympäristössä, mutta ei poistu kokonaan. Kirjoittaminen ja piirtäminen edelleen tärkeää.
Ei poissulje fyysistä läsnäoloa, mutta mahdollistaa myös etä- ja hybridityöskentelyn	Poissulkee etätyöskentelyn	Osallistujat suhtautuivat nihkeästi etäoppimiseen. Kuitenkin se on jo arkipäivää ja tulee todennäköisesti vain lisääntymään tulevaisuudessa.	Kun kaikki ovat läsnä syntyy vuorovaikutusta, joka etänä jää syntymättä. Tulevaisuuden virtuaaliympäristöt saattavat tarjota mahdollisuuden lisätä läsnäolon tunnetta. Siihen asti, kun niitä ei ole tarjolla, vuorovaikutuksen lisäämiseen ja taspuolisuuteen tulee kiinnittää erityistä huomiota etä- ja hybridityöpajoissa!!

Kuva 14. Taulukko sähköisen ja fyysisen työympäristö eroista, niistä heränneistä pohdinnoista ja ratkaisuista

5.2.4 Tulevaisuuden työympäristöt ja etätyöpajat

Tulevaisuudessa voidaan ajatella, että fyysinen työskentely-ympäristö voi muuttaa muotoaan, kun digitaalisia työkaluja, kuten virtuaalilaseja tai lisättyä todellisuutta on mahdollista hyödyntää nykyistä enemmän. Fyysinen työskentely-ympäristö yhdistyy nykyistä enemmän osaksi sähköistä työskentelyä. Kuten eräs haastateltava totesi:

”Mä en oo ehkä mikään kovin hyvä visioimaan, mutta mut niinku periaattees mä näkisin, et se varsinainen niinkun työpajan läpivieminen ja se miten ihmiset oppii, niin se varmaan ei tuu muuttumaan ihan hirveesti. Mut lähinnä se, että miten me paljon me pystytään hyödyntämään sitä teknologiaa siinä apuna. Et me voidaan nykyään jo tehdä tommoisia Miron tyyppisiä juttuja, et kaikki istuu vaikka eri puolilla maailmaa ja räplää sitä samaa niinku Miro-boardia siellä. Niin uskoisin, että niihin tulee varmasti vielä niinku lisää, lisää kaikennäköistä älykkyyttä... älykkyyttä tota, jota pystytään sitten hyödyntämään.” (Haastateltava 3)

Osallistujien vastauksista oli tulkittavissa, että sähköinen ympäristö ei korvaa läsnäolon tarvetta. Etäosallistumiseen osallistujat suhtautuivat epäilevästi työpajamuotoisessa työskentelyssä. He kokivat, että kun kaikki ovat läsnä, syntyy vuorovaikutusta, jota on etänä vaikeaa tai mahdotonta luoda. Ei voida kuitenkaan ohittaa sitä tosiasiaa, että etäosallistuminen on jo arkipäivää. Tulevaisuuden virtuaaliympäristöt saattavat helpottaa tätä dilemmaa, jos ne tarjoavat mahdollisuuden lisätä läsnäolon tunnetta, vaikka osallistujat olisivat fyysisesti eri tiloissa. Läsnäolon tunne on edelleen ohittamaton tarve, vaikka se toteutettaisiin virtuaalitodellisuudessa tai lisätyssä todellisuudessa.

Tulevaisuuden työympäristöjä koskevat haastateltujen vastaukset ja omat pohdintani ja ratkaisuehdotukseni niihin olen koonnut kuvan 15 taulukkoon.

Tulevaisuuden työympäristöt	Pohdittavaksi	Ratkaisut/Oivallukset
Virtuaalitodellisuus	Haastateltava 3: "Se, miten ihmiset oppivat ei tule muuttumaan, eikä työpajan läpivieminen. Se, mikä muuttuu on, miten paljon me pystymme hyödyntämään teknologiaa apuna."	Se, miten ihmiset oppivat, ei tule muuttumaan. Työpajamuotoinen työskentely ei poistu, vaan toteutustapa muuttuu, kun teknologian käyttö lisääntyy ja monipuolistuu virtuaalitodellisuuden ja lisätyn todellisuuden soveltamisen myötä. Tärkeää on säilyttää läsnäolon kokemus, joka on merkittävässä roolissa oppimiskokemuksen muodostumisessa.
Lisätty todellisuus	Läsnäolon tunne on edelleen ohittamaton tarve, vaikka se toteutettaisiin virtuaalitodellisuudessa tai lisätyssä todellisuudessa.	

Kuva 15. Taulukko tulevaisuuden työympäristöistä, niistä heränneistä pohdinnoista ja ratkaisuista tai oivalluksista

Ennen kuin nykyistä parempia, läsnäolon tunnetta lisääviä virtuaaliympäristöjä on käytettävissä, on etä- ja hybridityöpajoissa kiinnitettävä erityistä huomiota vuorovaikutuksen lisäämiseen ja tasapuolisuuteen. Pienryhmätyöskentelyyn tulisi kannustaa ja fasilitoijan varmistaa, että kaikki osallistujat saavat yhtäläisesti tilaa osallistua keskusteluun. Etä- ja hybridityöskentelyssä on mahdollista osallistua myös esimerkiksi gallupein ja sähköisellä alustalla yhdessä työskentelemällä. Toisaalta sähköiset työkalut mahdollistavat myös esimerkiksi anonyymien osallistumisen silloin, kun siitä on etua. Etä- ja hybridityöskentely asettaakin fasilitoijan uusien vaatimusten eteen, joita fyysisessä työskentely-ympäristössä ei ole. Esimerkiksi luentomaisia osuuksia tulisi olla vähän, jotta osallisuuden tunne ei kärsi. Tämä lisää fasilitoinnin määrää.

Etätyöpajojen eduiksi haastateltavat nostivat sen, että etänä työskentely voi helpottaa jännittäjiä ja mahdollistaa paikkariippumattomuuden. Tästä huolimatta osallistujat kokivat, että etätyöpajassa on enemmän haasteita kuin etuja. Haasteiksi he mainitsivat jäykkyyden sekä tunteen siitä, ettei työpaja etene yhtä

sujuvasti. Lisäksi etäosallistuminen koettiin raskaammaksi kuin osallistuminen paikan päällä. Etäosallistuminen aiheuttaa jo aiemmin mainittuja haasteita ja ongelmia vuorovaikutukseen, ja tunteen siitä, että oppimiskokemus jää vajaaksi. Osallistujat kokivat, ettei etätyöpaja ole suositeltavin toteutusmuoto, vaikka se olisikin mahdollinen toteuttaa.

Osallistujien ajatuksista jäin pohtimaan ristiriitaa sen välillä, että vaikka etätyöpajoja ei suositeltu, ne tulevat kuitenkin todennäköisesti lisääntymään tulevaisuudessa. Miten edellä kuvattuja haasteita olisi mahdollista lieventää tai ratkaista? Miten saadaan vähennettyä tunnetta siitä, että etätyöpaja on jäykkä ja raskas, eikä etene? Näkisin etätyöpajoissa tärkeäksi osallistamisen: että panostetaan yhteenkuuluvuuden tunteen lisäämiseen ja siihen, että osallistujilla on mukava olla. On tärkeää, että he kokevat, että heillä on mahdollisuudet vaikuttaa työpajan sisältöön siinä määrin kuin haluavat. Osallistujien yhteenkuuluvuuden tunteen luomiseksi on tärkeää panostaa tutustumiseen, mikäli he eivät ole entuudestaan toisilleen tuttuja, tai eivät ole työskennelleet aiemmin yhdessä. Hauska tutustumistehtävä voi rentouttaa ja luoda hyvää ilmapiiriä. Jäykkyyttä voi vähentää myös välitehtävillä, jotka pitävät mielenkiintoa yllä ja vähentävät tunnetta siitä, että työpaja olisi raskas. Myös riittävä tauotus ja tehtävien pilkkominen pieniin osiin keventää tekemistä.

Läsnäolon tunteen lisäämiseksi on tärkeää, että etäosallistujat pitävät kamerat ja mikrofonit päällä ja keskusteluun kannustetaan. Näin voidaan varmistaa se, että osallistujat ovat varmasti läsnä työpajassa, eivätkä puuhaa samalla jotain muuta. Kamerat, mikit ja keskusteluun kannustaminen edesauttavat kaikkien osallistujien huomioimista. Fasilitoijan tehtävä on varmistaa huomion tasapuolisuus, esimerkiksi ohjaamalla keskustelua, kysymällä hiljaisempien mielipiteitä ja jakamalla puheenvuoroja tasapuolisesti.

Niin etä- kuin läsnätyöpajoissa tehtäviä tulisi vaihdella itsenäisestä tekemisestä erilaisiin ryhmäkokoontanihin, koska erilaiset työskentelytavat soveltuvat erilaisiin tehtäviin, ja ne tuovat kaivattua vaihtelua tekemiseen. Yhdessä tekemisen osuus tulisi kuitenkin olla suurempi kuin yksin tehtävien osuuksien, koska kyseessä on työpaja.

Etätyöpajan etuja ja haasteita koskevat vastaukset ja pohdinnat olen koonnut kuvan 16 taulukkaan.

Etätyöpajan edut	Etätyöpajan haasteet	Pohdittavaksi	Ratkaisut/Oivallukset
	Jäykkää, raskasta, ei etene	Miten saadaan vähennettyä jäykkyyttä, raskautta ja tunnetta, ettei etene?	Osallistaminen Hauskat välitehtävät, jotka pitävät mielenkiinnon yllä Tutustumistehtävä Piikkominen pieniin osiin Riittävä tauotus
Helpottaa jännittäjiä	Vuorovaikutuksen haasteet ja ongelmat	Jotta tulevaisuudessa saadaan läsnäolon tunnetta lisättyä, vuorovaikutuksen lisäämiseen tulee kiinnittää erityistä huomiota etätyöpajoissa!!	Kamerat ja mikit päälle Pienryhmyöskentely Mahdollisimman vähän luentomaisuutta Tulevaisuudessa virtuaalitilojen ja lisätyn todellisuuden hyödyntäminen
	Oppimiskokemus jää vajaaksi		Erlaisia tehtäviä Itsenäistä tekemistä Yhdessä tekemistä Varmistaminen, että osallistujat ovat varmasti läsnä Kaikkien huomioiminen Hiljaisien mielipiteen kysyminen Puheenvuorojen jakaminen tasapuolisesti
Paikkariippumattomuus	Mahdollinen, muttei suositeltava	Mieluummin läsnäkoulutus, mutta vaatii varmistuksen, että osallistujat pääsevät paikalle	Etätyö on kuitenkin jo arkipäivää ja todennäköisesti lisääntyy tulevaisuudessa. Toisaalta läsnäkoulutus antaa syyn nähdä toisia liveinä. Jos kuitenkin on järjestettävä etänä tai hybridinä, varmistettava tasapuolinen ja riittävä vuorovaikutus, ks. edellinen rivi.

Kuva 16. Taulukko etätyöpajan eduista ja haasteista, niistä heränneistä pohdintoista ja ratkaisuista tai oivalluksista

5.2.5 Osallistujien tärkeimmät opit työpajasta

Pyysin osallistujia listaamaan työpajan jälkeen kolme asiaa, olivat heidän mielestään työpajan tärkeimmät opit. Vastauksissa oli paljon hajontaa. Kaikki vastaajat kuitenkin kokivat, että käyttäjäpersoonat olivat hyödyllisiä. Yksi haastateltavista kiteytti käyttäjäpersoonien laatimisen hyödyt seuraavasti:

”Et niinku, kun oikeen pohdittiin, mikä on joku semmoinen perinteisen asiakkaan puolen arkkarin tai jonkun, tota IT-tyypin intressit, versus sitte se loppukäyttäjä halua vaan niinku homman hoidettuu

mahdollisimman hyvin ja nopeesti. Sitten sillä arkkarillaki on ihan pikkuisen eri-, eri näkökanta siihen ja se haluaa kaikki-, hirveesti kaikkia hienoja juttuja, ja sitten ei ole niinku osattu ottaa huomioon, että oikeesti se loppukäyttäjä ei käytä puhelinta mihinkään muuhun kuin tyyliin soittamiseen.

Niin jää niinku kaikki hienot ratkaisut kyllä käyttämättä, jos ei oo niinku oikeasti otettu huomioon sitä, et kenenkä sitä pitäisi käyttää. Niin tää on tosi hyvä juttu niinku siinä mielessä. Että niinku jotenkin saisi niinku joka projektissa oikeesti kuvattuu sen, että niinku millaisia käyttäjiä siellä on. Ja mitä ne tekee. Miks ne niinku käyttää sitä ratkasuu, mitä me niille luodaan. Ja mikä on niiden tavallaan tekninen valmius. Niin tää on silleen aika tärkeä, niinku loppujen lopuksi aika tärkeä juttu onnistuneen projektin kannalta. Voi kuvitella, että jos mä jonkun sovelluksen teen, enkä yhtään mieti, että kuka sitä käyttää, niin se jää kyllä helposti käyttämättä.” (Haastateltava 2)

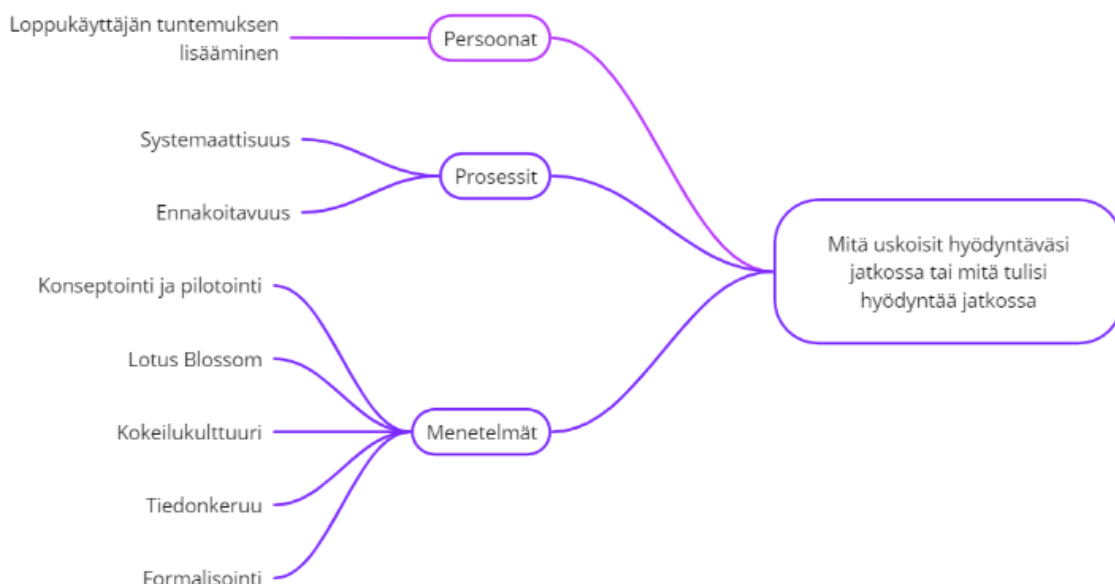
Kuvassa 17 on vasemmalla osallistujien perustelut siihen, miksi juuri käyttäjäpersoonat olivat tärkeitä.



Kuva 17. Osallistujien perustelut, miksi juuri käyttäjäpersoonat olivat heidän mielestään yksi kolmesta tärkeimmästä opista.

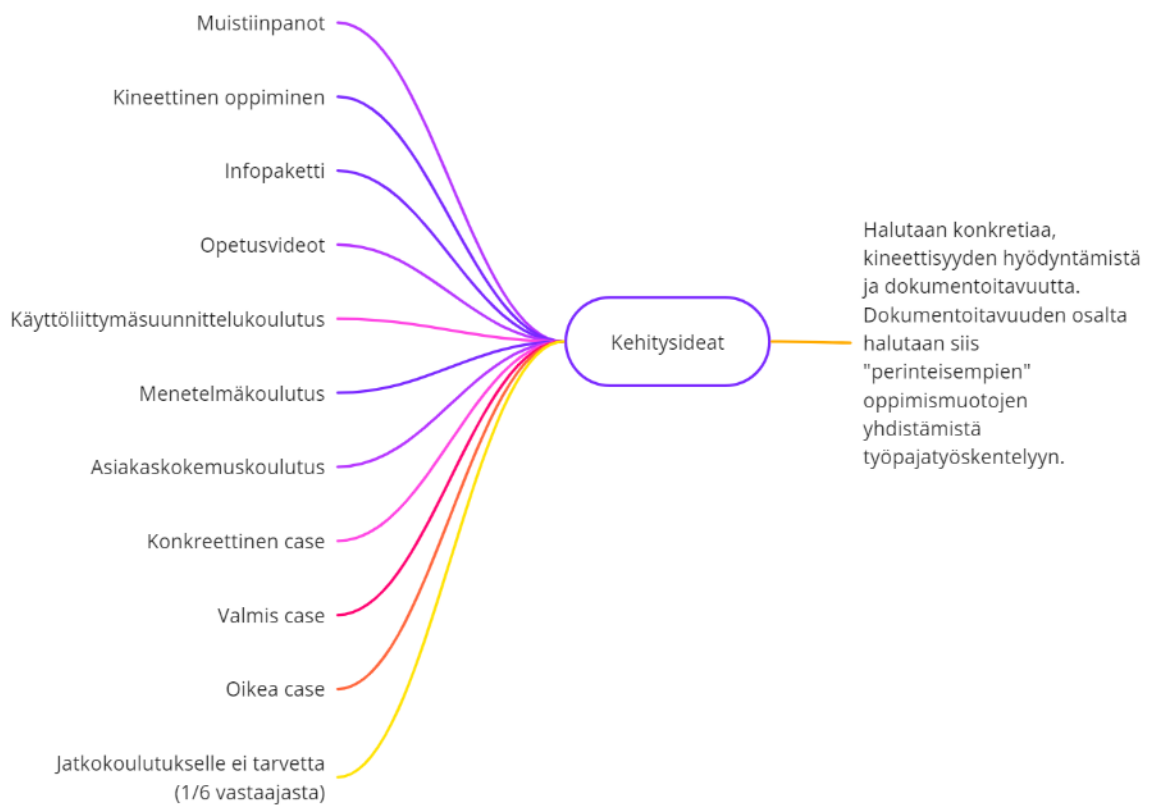
Muilta osin kuin käyttäjäpersoonan osalta tärkeimmät opit vaihtelivat vastaajien välillä. Tärkeimmät opit ovat auttaneet muun muassa jäsentämään ongelmaa tai juurisyytä, tunnistamaan ja huomioimaan käyttäjiä, löytämään yhtäläisyyksiä, ajattelemaan ”out of the box”, ideoimaan nopeasti, ymmärtämään ongelmia ja niihin sopivia ratkaisuja, huomaamaan, missä on haasteita ja missä mietitty prosessi ja todellisuus eivät kohtaa, sekä tuomaan näkyväksi sellaista, mitä ei muuten uskalleta sanoa. Tärkeimpien oppien listauksesta päätän, että osallistujat ovat onnistuneet hyvin soveltamaan oppimiaan asioita ja työstäneet oppimaansa pitkälle suhteellisen lyhyessä ajassa.

Kysyin osallistujilta, mitä he uskoisivat hyödyntävänsä jatkossa tai mitä heidän mielestään tulisi hyödyntää jatkossa. Vastaukset liittyivät käyttäjäpersooniin, prosesseihin ja menetelmiin. Osallistujien mukaan käyttäjäpersoonat lisäävät loppukäyttäjän tuntemusta. Prosessit tuovat systemaattisuutta ja ennakoitavuutta tekemiseen. Menetelmät puolestaan auttavat tiedonkeruussa, ideoinnissa, kokeilukulttuurin luomisessa ja toimintatapojen formalisoinnissa. Kuvassa 18 on vasemmalla listattu osallistujien perustelut siihen, miksi heidän valitsemiaan asioita tulisi hyödyntää.



Kuva 18. Osallistujien vastaukset siihen, mitä oppimiaan asioita uskoisivat hyödyntävänsä jatkossa ja mitä hyötyä he kokevat niistä saavansa

Kysyessäni osallistujilta kehitysideoita työpajoihin jatkossa, sain paljon erilaisia vastauksia. Suurin osa kaipasi käyttöliittymäsuunnittelukoulutusta palvelumuotoilun näkökulmasta. Lisäksi toivottiin menetelmäkoulutusta ja asiakaskokemusta käsittelevää koulutusta. Myös oikeaa tapausta kaivattiin työpajaan, joka toisi konkretiaa fiktiivisen tapauksen sijaan. Koulutukselta toivottiin dokumentoitavuutta, kuten muistiinpanoja, infopakettia tai opetusvideoita palvelumuotoilun menetelmistä ja työkaluista. Yksi kuudesta osallistujasta ei kokenut tarvetta jatkokoulutukselle. Voisi tiivistää, että ne, jotka jatkokoulutusta toivoivat, toivoivat siltä konkretiaa. Seuraavassa kuvassa 19 on esitetty osallistujien kehitysideat.



Kuva 19. Osallistujien kehitysideat työpajoihin jatkossa

6 Pohdinta

6.1 Tutkimuksen linkittyminen tutkimusongelmaan

Tutkimusongelmaksi olin muotoillut: Miten oppijälähtöisesti muotoiltu työpaja vaikuttaa oppijan kokemuksiin omasta oppimisestaan? Tutkimusongelma syntyi vuoropuhelussa tutkimuskysymysten kanssa. Tutkimuskysymykseni olivat:

1. Kuinka työpajatyöskentely toimii palvelumuotoilun oppimisen ja opettamisen tapana organisaatiossa?
2. Mitä etuja ja haasteita siinä on luentomuotoiseen oppimiseen ja opettamiseen verrattuna?
3. Mitä seikkoja työpajamuotoisessa oppimisessä ja opettamisessa tulee ottaa huomioon?

Vastauksena tutkimuskysymykseen 1, osallistujien kokemukset työpajamuotoisesta oppimisesta olivat lähinnä myönteisiä, eli työpajatyöskentely toimii hyvänä muotona opettaa ja oppia palvelumuotoilua organisaatiossa. Tutkimuskysymyksen 2 osalta he kokivat saaneensa työpajasta oppia ja oivalluksia ja kokivat vuorovaikutuksen ja läsnäolon merkityksellisinä tekijöinä omalle oppimiselleen. Oppimisen he kokivat syvälliseksi ja pitkäkestoiseksi. Työpajamuotoisen oppimisen ei nähty olevan ristiriidassa luento- tai videomuotoisen oppimisen kanssa, vaan jälkimmäisten nähtiin täydentävän työpajamuotoista oppimista ja mahdollistavan esimerkiksi laajojen asiakokonaisuuksien hallinnan ja dokumentoinnin asioiden mieleen palauttamiseksi. Kuitenkaan luento- ja videomuotoista oppimista ei koettu yksinään riittäväksi, vaan niiden yhdistäminen työpajaan koettiin parhaaksi toteutustavaksi.

Tutkimuskysymyksen 3 osalta tärkeäksi koettiin läsnäolon ja vuorovaikutuksen varmistaminen. Jotta läsnäoloa ja vuorovaikutusta voidaan tukea, on tärkeää varmistaa niille otolliset puitteet. Tässä fasilitoijan ennakointi ja fasilitointitaidot tulevat tarpeeseen. Osallistujat tulee kutsua läsnätyöpajaan riittävän ajoissa ja varmistaa, että he pääsevät paikalle. Mikäli osallistuminen paikan päällä ei ole

mahdollista, etä- tai hybridityöpajassa fasilitoijan tulee varmistaa vuorovaikutuksen tasapuolisuus ja se, että osallistujat todella ovat läsnä työpajatyöskentelyssä, vaikka olisivatkin fyysisesti etänä. Tällä tavalla varmistetaan, että työpajatyöskentely tukee erilaisia osallistujia ja pysyy aiheessaan, osallistuivatpa he sitten paikan päällä taikka etänä. Luottamuksen ilmapiirin synnyttäminen on tärkeää turvallisen tilan luomiseksi ja se vaatii riittävää vuorovaikutusta osallistujien välillä. Lisäksi fasilitoijan tulee olla helposti saavutettavissa ja varmistaa, että osallistujat ovat ymmärtäneet tehtävät samalla tavoin. Fasilitoijan tulee myös laatia tehtävät siten, että kaikki osallistujat pystyvät yhteistyöhön, erilaisista osaamistaustoista huolimatta. Myös sillä on suuri vaikutus työpajan onnistumiseen, kuinka hyvin fasilitoija osaa ottaa muuttuvat tilannetekijät huomioon.

Jos palataan tutkimusongelmaan, eli siihen, miten oppijalähtöisesti muotoiltu työpaja vaikuttaa oppijan kokemuksiin omasta oppimisestaan, voidaan tutkimuksen perusteella sanoa, että työpaja vaikutti oppijoiden kokemuksiin myönteisesti. Sillä on kuitenkin paljon merkitystä, miten työpaja toteutetaan: läsnä- vai etätyöpajana, fyysisessä vai sähköisessä ympäristössä, vai sekä että. Osallistujat kokivat työpajan järjestämismuodoista parhaaksi vaihtoehdoksi sähköisen alustan käytön ja fyysisen läsnäolon yhdistelmän. Sen sijaan etäosallistumista ei koettu hyväksi vaihtoehdoksi, koska sen nähtiin vaikuttavan kielteisesti läsnäoloon ja vuorovaikutukseen. Nämä seikat nousivat merkittäviksi työpajan onnistumiseen vaikuttaviksi tekijöiksi. Lisäksi tärkeiksi koettiin turvallisuuden tunteen luominen ja ylläpitäminen, erilaisten osallistujien huomioiminen ja osallistaminen, sekä työpajan täydentäminen muilla oppimisen muodoilla, kuten tietoisuuksilla ja infovideoilla.

Tulevaisuudessa virtuaaliympäristöjen ja lisätyn todellisuuden hyödyntäminen voivat hälventää nykyisiä etätyöskentelyn haasteita, jos ne kykenevät vastaamaan muun muassa läsnäolon tunteen ja välittömän vuorovaikutuksen tarpeisiin. Siihen asti näihin haasteisiin vastaamiseksi fasilitoijan on varmistettava osallistujien läsnäolon ja yhteenkuuluvuuden tunne sekä välitön vuorovaikutus tavoilla, jotka kannustavat osallistumaan, keskustelemaan ja vaikuttamaan matalalla kynnyksellä.

Osallistujien vastauksissa kysymykseen, kuinka heidän listaamansa tärkeimmät opit voivat auttaa heitä, korostuu, että he ovat soveltaneet asioita, eli työstäneet oppimaansa pitkälle suhteellisen lyhyessä ajassa. Tällä voi olla yhteys siihen, että työpajamuotoinen oppiminen oli heidän mielestään syvällistä, ja opittu asia jäi hyvin mieleen. Jatkokoulutuksilta toivottiin konkretiaa niin oikean asiakastapauksen kuin dokumentoitavuuden osalta.

6.2 Tutkimustulokset ja olemassa oleva tutkimus

On huomioitava, että aineistoni oli suhteellisen suppea: työpajaan osallistui seitsemän henkilöä, joista kuusi vastasi työpajan lopuksi palautekyselyyn ja kolme osallistui haastatteluihin. Tutkimusotteeni on kuitenkin laadullinen, enkä sen vuoksi pyrikään tässä tutkimuksessa määrälliseen yleistämiseen. Kuitenkin, jos tarkastellaan tutkimusongelmaa käsiteltyjen teorioiden valossa, niistä löytyy yhtymäkohtia, joilla voidaan hakea yleistettävyyttä ja yhteneväisyyksiä olemassa olevaan tutkimukseen.

Tutkimuksessani havaitsemani fasilitaattorin rooli saa tukea muun muassa Alhonsuon (2021, s. 108) ja Kuuren (2020) väitöskirjoista sekä Miettisen ym. (2012, ss. 1203–1204) tutkimuksista. Heidän mukaansa muotoilija toimii osallistujien vuorovaikutuksen ohjaajana ja muotoilumenetelmien hyödyntämisen tukijana. Hän auttaa asettumaan muotoilun kohteena olevien ihmisten asemaan ja valitsemaan parhaat työkalut aineiston, näkemysten ja tulosten ymmärtämiseen. Tutkimusaineistostani tulivat esiin nämä samat seikat fasilitaattorin roolista.

Edmondsonin (1999) käsittelemä psykologinen turvallisuuden tunne nousi esiin tutkimuksessani. Oppimiskokemukseen vaikuttaa merkittävästi se, kuinka avoimesti ryhmän jäsenet voivat pyytää apua tarvittaessa, jakaa tietoa ja antaa palautetta sekä myöntää ja oppia virheistä, ilman kokemusta kasvojen menetyksestä. Työpajassa tuli näkyviin se, että osallistujat tunsivat toisensa hyvin ja olivat tottuneet tekemään töitä yhdessä tiiminä. Psykologinen turvallisuudentunne tuli esiin muun muassa siten, että työpajassa oli aistittavissa rento ja myönteinen ilmapiiri, jossa osallistujilla tuntui olevan hauskaa ja

mahdollisuus vitsailuun ja kevyeen huulenhaittoon. Myös ajatus yhteiskehittämisestä, jossa opitaan yhdessä ja vertaisilta (Tuulaniemi, 2011, ss. 117–118), tuli esiin osallistujien vastauksissa ja tämän he näkivät tärkeäksi työpajamuotoisessa oppimisessa.

Myös Arkko-Saukkonen ja Rasi-Heikkinen (2022, ss. 50–53) ovat tunnistaneeet vertaisoppimisen ja psykologisen turvallisuuden elementit yhteisöllisessä ja luovassa tiedonrakentamisessa. Näiden lisäksi pyrin työpajassa toteuttamaan Arkko-Saukkosen ja Rasi-Heikkisen koostamia muita elementtejä, jotka ovat: asianmukaiset kannustimet, tehtävät ja luovat menetelmät; luovuutta ja tasapuolista toimijuutta tukevat käyttötarkoituksen mukaiset verkkotyövälineet; organisointi ja hallinta, jossa yhteiset sopimukset, vastuut sekä osallistuminen ovat tasapainossa (Arkko-Saukkonen ja Rasi-Heikkinen 2022, ss. 50–53). Osallistujien vastauksissa tuli esille heidän kokemuksensa siitä, että tehtävät ja menetelmät olivat luovia, ja verkkotyövälineet tukivat tasapuolista oppimista sekä mahdollistivat luovuuden toteuttamisen. Pyrin tietoisesti vaikuttamaan siihen, että osallistuminen olisi tasapuolista, ja jokainen osallistuja pääsisi vaikuttamaan sisältöön ja valitsemaan itselleen mieluisia rooleja. Tekemistä vaihdeltiin useaan otteeseen yksilötekemisestä parityöskentelyyn ja koko ryhmänä työskentelyyn.

Teoriaosuudessa käsittelin jaettua oppimiskokemusta ja sen myönteisiä vaikutuksia, ja myös osallistujat toivat esiin samoja huomioita. Kuten Totten on todennut, jaettu oppimiskokemus mahdollistaa keskusteluun osallistumisen, vastuun ottamisen omasta oppimisestaan ja mahdollisuuden kehittyä kriittiseksi ajattelijaksi (Totten, 1991, lainattu teoksessa Laal & Laal, 2012). Haastateltujen omat kokemukset tukivat tätä: he nostivat esiin muun muassa sen, että ryhmätyöskentely, yhdessä tekeminen ja ideoiden pallottelu ovat hyviä tapoja oppia ja ratkaista ongelmia.

Kuten luentomuotoisen opetuksen ja oppimisen tutkimuksista on ilmennyt, oppijoiden huomio harhautuu, mikäli luento ei sisällä osallistavia osioita ja vuorovaikutusta (Bunce ym., 2010; Svinicki & McKeachie, 2011). Tämä tuli esille myös työpajan osallistujien vastauksista.

Haapasen mukaan yhteistoiminnallinen opetus ja perinteinen luento-opetus on mahdollista yhdistää (Haapanen, 2012). Myös työpajan osallistujat kokivat, että luennoilla on oma tärkeä roolinsa tietyissä tilanteissa, eikä pelkkä yhteistoiminnallinen tekeminen korvaa sitä. Esimerkkeinä he mainitsivat tietoiskut, lyhyet videot sekä muun dokumentaation.

6.3 Tehtyjen ratkaisujen onnistuneisuus ja vaihtoehdot

Tutkimusongelman lähestyminen työpajakokeilun ja osallistujien kokemusten kautta oli mielestäni toimiva tapa selvittää tutkimusongelmaa. Lähtökohtana se, että työpajatyöskentely ei ollut osallistujille jokapäiväistä, ja oppiminen työpaikalla oli aiemmin järjestetty pääosin videoluennoilla, oli hyvä. Tilanne antoi heille mahdollisuuden havainnoida kokemuksiaan niin sanotusti tuorein silmin.

Vaihtoehtoisesti olisin voinut tehdä kirjallisuuskatsauksen työpajamuotoisesta oppimisesta ja vertailla sitä luentomuotoiseen oppimiseen. Tällöin en kuitenkaan olisi saanut kerättyä omaa aineistoa, ja asiat olisivat saattaneet jäädä helpommin irrallisiksi. Sain työpajamuotoisesta työskentelystä arvokasta käytännön kokemusta fasilitaattorin roolissa. Tämä kokemus olisi jäänyt saamatta kirjallisuuskatsausta tehdessä.

Olisin voinut laajentaa tutkimusta järjestämällä useampia työpajoja tai vertailukohdaksi videoluentoja. Tähän ei kuitenkaan ollut ajallisesti ja resurssien puolesta mahdollisuutta. Olisin myös toivonut saavani useamman haastateltavan osallistumaan tutkimukseen, mutta pidin kolmea haastateltavaa minimimääränä, ja siihen tavoitteeseen pääsin.

Alkuperäisenä tavoitteenani tutkimukselle oli koulutusmallin kehittäminen tuplatimanttimallia hyödyntämällä. Onnistuin tässä vain osittain. Tuplatimantti 1:n tutki- ja määrittelyvaiheet tein mielestäni onnistuneesti, mutta kehittä-vaiheessa koulutusmallin kehittäminen jäi tämän pro gradu -työn asteelle. Koulutusmallin kehittämistä voisi jatkaa toimita-vaiheeseen esimerkiksi kirjoittamalla se palvelukuvaukseksi tai käyttöohjeen muotoon. Jotta kyseinen dokumentti olisi helposti käytöön otettavissa ja hyödynnettävissä, se vaatisi kuitenkin paljon työtä,

jota ei tämän pro gradu työn aikataulun puitteissa ollut mahdollista toteuttaa. Aikataulusyistä koulutusmallin implementointi käytäntöön jäi myös tekemättä. Sain kuitenkin keräämäni aineiston pohjalta ideoitua ratkaisuja osallistujien esiin nostamiin haasteisiin ja ne on esitelty tässä pro gradu -työssä taulukko- ja tekstimuodossa. Taulukkomuoto mahdollistaa tiedon helpon omaksumisen ja on siksi helposti sovellettavissa ja hyödynnettävissä tulevien työpajojen suunnitteluun. Tuplatimantti 2:n osalta koin onnistuneeni ja vieneeni kaikki sen vaiheet läpi työpajassa. Onnistumisen kokemusta vahvisti osallistujilta saamani myönteinen palaute työpajasta.

6.4 Tulosten merkitys ja hyöty

Tulosten merkitys ja hyöty on mielestäni siinä, että osallistujien huomiot vahvistavat teoriasta löytämiäni havaintoja työpajatyöskentelyn eduista. Tärkeä huomio on myös se, ettei työpaja korvaa täysin luentomuotoista opetusta, vaan luennot soveltuvat tiettyihin tilanteisiin työpajamuotoista työskentelyä paremmin. Tärkein oivallus itselleni on se, etteivät luennot ja työpajat ole toisiaan poissulkevia, vaan toisiaan täydentäviä oppimisen muotoja.

Merkittävä havainto on myös se, että läsnäolo ja vuorovaikutus koetaan tärkeiksi myös koronan jälkeisessä maailmassa, missä etätyöskentelystä on tullut enemmän sääntö kuin poikkeus. Tulevaisuudessa olisikin hyvä keksiä keinoja tämän ristiriidan hälventämiseksi, esimerkiksi läsnäoloa lisäävillä työkaluilla virtuaalisesti työskenneltäessä.

Merkittäväksi tulokseksi koen työpajamuotoisen työskentelyn haasteisiin kehittämäni ratkaisut, jotka esittelin taulukkomuodossa. Nämä ratkaisut huomioiden työpajaa on mahdollista kehittää pidemmälle. Olisi tärkeää hyödyntää samaa toimintamallia myös tulevissa työpajoissa, jotta saadaan työpajamuotoinen oppimisen malli jatkuvasti kehittyväksi.

6.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset toimintatavat

Kvale määrittelee tutkimuksen eettisiä kysymyksiä tutkimuksen eri vaiheissa, jotka ovat: tarkoitus, suunnitelma, haastattelutilanne, purkaminen, analyysi, todentaminen ja raportointi. Tutkimuksen tarkoitusta tulisi tarkastella ottaen huomioon, miten se parantaa tutkittavana olevaa inhimillistä tilannetta.

Suunnitelmalle tulee saada henkilöiden suostumus, taata luottamuksellisuus ja harkita mahdollisia seurauksia tutkittaville. Haastattelutilanteessa tulee selvittää henkilöiden antamien tietojen luottamuksellisuus ja ottaa huomioon haastattelutilanteen aiheuttamat seuraukset haastateltaville. Litteroinnissa kyse on jälleen luottamuksellisuudesta, samoin siitä, kuinka tarkasti litterointi noudattaa haastateltavien suullista puhetta. Analyysivaiheessa on otettava huomioon, miten syvällisesti ja kriittisesti haastattelut voidaan analysoida, ja voivatko kohdehenkilöt sanoa, miten heidän lauseitaan on tulkittu. Todentamisen osalta tutkijalla on velvollisuus esittää niin varmaa ja todennettua tietoa kuin mahdollista.

Raportoinnissa on otettava huomioon luottamuksellisuus sekä seuraukset, joita julkaistulla raportilla on haastateltaville sekä heitä koskeville ryhmille tai instituutioille. (Kvale, 1996, s. 111.) Hirsjärvi & Hurme (2022, s. 18) lisäävät eettisiksi kysymyksiksi muun muassa valta-asetelmat, tutkijan toiminnan ammatti-ihmisenä, laillisuuskytymykset, sekä tutkimuksen rahoitusta ja sponsorointia koskevat kysymykset.

Tutkimuksen tarkoituksen osalta pyrkimykseni oli lisätä ymmärrystä siitä, kuinka työpajamuotoinen työskentely toimii oppimisen tapana ja miten se mahdollisesti parantaa kokemusta oppimisesta. Olen pyytänyt suostumuksen työpaja-, kysely- ja haastatteluaineistojen käyttämiseen anonyymisti siten, ettei yksittäisiä osallistujia tai vastaajia voi tunnistaa aineistosta. Litteroiduista teksteistä ei voi tunnistaa, kuka on toiminut vastaajana. Haastateltavat on eroteltu toisistaan numeroin, ei nimillä. Litterointi on tehty mahdollisimman sanatarkasti ensin Word-tekstinkäsittelyohjelman saneluavustajaa hyödyntämällä ja sen jälkeen tallennuksia hidastetusti katsomalla ja kuuntelemalla.

Ennen analyysivaiheen aloitusta pohdin, kuinka syvällisesti aineistossa tuotettua tekstiä on mahdollista analysoida. Päädyin käyttämään analyysimenetelmänä

teemoittelua, jossa tärkeää ei ole niinkään puheen syvällinen tulkinta, vaan löytää ja erotella tutkimusongelman kannalta keskeiset aiheet (Eskola & Suoranta, 1998, 126). Tiedon todentamisen toteutin peilaamalla aineistosta saatua tietoa aiempiin tutkimuksiin ja teorioihin. Raportoinnissa luottamuksellisuus on huomioitu siten, ettei tallennettu aineisto voi päätyä vieraisiin käsiin. Aineisto tuhoetaan tutkimuksen päätyttyä. Haastateltavat sekä heidän edustamansa työyhteisö eivät esiinny tutkimuksessa nimillä. Tutkimus ei myöskään ole saanut ulkopuolista rahoitusta tai sponsorointia.

7 Johtopäätökset

Tutkimuksen päälöydöksenä voidaan todeta, että työpajatyöskentely on toimiva oppimisen ja opettamisen tapa organisaatiossa, kunhan soveltuvat puitteet on varmistettu. Työpajatyöskentelyn on tuettava erilaisia osallistujia sekä vahvistettava luottamuksen ilmapiirin syntymistä osallistujien välillä. Fasilitoijalla on merkittävä rooli työpajan onnistuneessa läpiviennissä.

Työpajamuoto ei poissulje luento- ja videomuotoisia oppimisen ja opettamisen muotoja, vaan jälkimmäiset muodot voivat parhaimmillaan parantaa oppimiskokemusta, tarjoamalla alustat muun muassa laajojen asiakokonaisuuksien hallintaan ja dokumentointiin. Osallistujat eivät kuitenkaan kokeneet pelkkää luento- ja videomuotoista oppimista riittävän antoisaksi, vaan parhaaksi muodoksi koettiin työpajan sekä luento- ja video-opetuksen yhdistelmä.

Työpajojen menestyksekkäs läpivienti nykyisessä etä- ja hybridityöskentelyä suosivassa maailmassa edellyttää vastaamista osallistujien tarpeisiin, koskien erityisesti läsnäolon tunnetta ja välittömän vuorovaikutuksen kokemusta. Jos näihin tarpeisiin pystytään vastaamaan virtuaaliympäristöjen ja lisätyn todellisuuden kehittämistyössä, on työpajoilla menestymisen mahdollisuudet myös tulevaisuuden työskentely-ympäristöissä.

Tutkimusta on helppo jatkaa järjestämällä uusi työpajamuotoinen koulutus, jossa on otettu huomioon tässä tutkimuksessa esiin nostetut havainnot ja kehitysehdotukset. Lisäksi olisi mahdollista järjestää työpaja etä- tai hybridimuotoisena. Sen jälkeen osallistujilta tulisi kerätä kokemusta työpajan onnistuneisuudesta. Näin saataisiin vahvempaa näyttöä ja uusia oivalluksia eri tavoin järjestettyjen työpajojen eduista ja haasteista.

Omana tavoitteenani on järjestää jatkossakin työpajamuotoista opetusta palvelumuotoilusta, jolloin saan lisää fasilitointikokemusta ja uusia oivalluksia. Kokemusten avulla on mahdollista kehittää edelleen työpajamuotoista opetusta siten, että se palvelee oppijoitaan mahdollisimman hyvin. Jään myös

mielenkiinnolla odottamaan, miten teknologian kehittyminen vaikuttaa työpajojen järjestämiseen ja sisältöön jatkossa. Olisi hienoa olla mukana kehittämässä tulevaisuuden työpajoja siten, että uusienkin teknologioiden käyttöönotossa huomioidaan käyttäjien perustarpeet läsnäolon tunteen ja välittömän vuorovaikutuksen kokemiseen.

Lähteet

- Aaltola, J. & Syrjäjä, L. (1999). Tiede, toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa H. Heikkinen, R. Huttunen, & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. (11–14). Atena.
- Adams, P. (2006). Exploring social constructivism: Theories and practicalities. *Education*, 34(3), 243–257. <https://doi.org/10.1080/03004270600898893>
- Alhanen, K. (2013). John Deweyn kokemusfilosofia. Helsinki: Gaudeamus.
- Alhonsuo, M. (2021). Early Phase of Healthcare-Related Service Design. Lapin yliopisto. <https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/64889>
- Anderson, N., Potočnik, K., & Zhou, J. (2014). Innovation and Creativity in Organizations: A State-of-the-Science Review, Prospective Commentary, and Guiding Framework. *Journal of Management*, 40(5), 1297–1333. <https://doi.org/10.1177/0149206314527128>
- Arkko-Saukkonen, A., Rasi-Heikkinen, P., (2022). Yhteisöllinen ja luova tiedonrakentaminen verkossa – Luovat askeleet 2.0-mallin uudelleen muotoilu. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 24(3), 48–72. <https://doi.org/10.54329/akakk.123032>
- Arkko-Saukkonen, A., & Rasi, P. (2021). Towards a creative and authentic learning environment through Creative Steps 2.0. Teoksessa G. Coutts & T. Jokela (toim.) *Relate North Distances*. (110–133). InSEA Publications. <https://doi.org/10.24981/2021-RND>
- Auvinen, A. (2003). Jatko-opintojen yhteistoiminnallistaminen. Teoksessa E. Poikela & S. Öystilä (toim.) *Yliopistopedagogiikkaa kehittämässä. Kokeiluja ja kokemuksia*. (281–301). Tampere University.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brown, S., Hingel, G., Ratcheva, V., & Zahidi, S. (2020). World Economic Forum. The future of jobs report 2020. Noudettu 23.8.2023, osoitteesta <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2020/in-full/>
- Bunce, D. M., Flens, E. A., & Neiles, K. Y. (2010). How long can students pay attention in class? A study of student attention decline using clickers. *Journal*

- of Chemical Education, 87(12), 1438–1443.
<https://doi.org/10.1021/ed100409p>
- Collins, A. (1988). Cognitive Apprenticeship and Instructional Technology. Technical Report. Noudettu 28.8.2023, osoitteesta
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED331465.pdf>
- Creswell, J. W. (2003). Research design. Qualitative, Quantitative, and mixed methods approaches. Thousands Oaks, CA: SAGE.
- Design Council. (2015). Innovation by design. How design enables science and technology research to achieve greater impact. Design Council. Noudettu 22.9.2023, osoitteesta
<https://www.designcouncil.org.uk/fileadmin/uploads/dc/Documents/innovation-by-design.pdf>
- Edmondson, A. (1999). Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383.
<https://doi.org/10.2307/2666999>
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino.
- Gokhale, A. A. (1995). Collaborative learning enhances critical thinking. *Journal of Technology Education*, 7(1), 22–30. <https://doi.org/10.21061/jte.v7i1.a.2>
- Haapanen, M. (2012). Kokemuksia oppijalähtöisestä työn taloustieteen opetuksesta. *Kansantaloudellinen aikakauskirja*, 108(3). Noudettu 11.9.2023, osoitteesta
<https://www.taloustieteellinenyhdistys.fi/images/stories/kak/KAK32012/kak32012haapanen.pdf>
- Hart, E., & Bond, M. (1995). Action research for health and social care: A guide to practice. Open University Press.
- Herrington, J., Reeves, T. C., & Oliver, R. (2009). A Guide to Authentic e-Learning. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203864265>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2022). Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö (2. painos). Gaudeamus.
- Hurmerinta, L., & Nummela, N. (2020). Monimenetelmätutkimus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. (299–308). Gaudeamus.
- Ideapakka. (ei pvm.). Templaattit. Noudettu 7.9.2023, osoitteesta
<https://ideapakka.fi/templaattit/>

- Illeris, K. (2003). Workplace learning and learning theory. *The Journal of Workplace Learning*, 15(4), 167–178.
<https://doi.org/10.1108/13665620310474615>
- Innokylä. (ei pvm.). Työkalut. Noudettu 7.9.2023, osoitteesta
<https://innokyla.fi/fi/tyokalut>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2002). Yhteistoiminnallinen ongelmanratkaisu. Teoksessa P. Sahlberg & S. Sharan (toim.) Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. (119–136). WSOY.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Stanne, M. B., & Garibaldi, A. (1990). Impact of group processing on achievement in cooperative groups. *The Journal of Social Psychology*, 130(4), 507–516.
- Johnson, R. T., & Johnson, D. W. (1986). Cooperative learning in the science classroom. *Science and children*, 24(2), 31–32.
- Juuti, P., & Puusa, A. (2020a). Johdanto: Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan. Teoksessa P. Juuti & A. Puusa (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. (9–19). Gaudeamus.
- Juuti, P., & Puusa, A. (2020b). Toimintatutkimus. Sekä toimintaa että tutkimusta. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. (256–270). Gaudeamus.
- Juuti, P., & Lindström, K. (1995). Postmoderni ajattelu ja organisaation syvälinen muutos. Työterveyslaitos: Johtamistaidon opisto.
- Järvinen-Taubert, J. (1999). Tarvitseeko työelämä kriittisiä työntekijöitä? Teoksessa J. Järvinen-Taubert & P. Valtonen (toim.) Kriittisyyteen kasvu korkeakoulutuksessa. (105–125). Tampere University Press.
- Kallio, T. J., & Palomäki, J. (2020). Teoria, empiria ja käytäntö. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. (84–95). Gaudeamus.
- Kekäle, J., & Puusa, A. (2020). Tiedesodat: Realistinen ja konstruktionistinen maailmankäsitys. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. (39–54). Gaudeamus.
- Kivimäki, R., & Kolehmainen, S. (2003). Tutkimusyhteisö oppimisympäristönä – visio uudelta yhteistoiminnallisuudesta. Teoksessa E. Poikela & S. Öystilä (toim.) Yliopistopedagogiikkaa kehittämässä - kokeiluja ja kokemuksia. (371–406). Tampere University Press.

- Kolfschoten, G. L., Den Hengst-Bruggeling, M., & De Vreede, G. J. (2007). Issues in the design of facilitated collaboration processes. *Group Decision and Negotiation*, 16(4), 347–361. <https://doi.org/10.1007/s10726-006-9054-6>
- Koski, L. (2020). Teksteistä teemoiksi. Dialoginen tematisointi. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (153–165). Gaudeamus.
- Koskinen, I., Peltonen, T., & Alasuutari, P. (2005). *Laadulliset menetelmät kauppatieteissä*. Vastapaino.
- Kukkonen, H. (2016). Imagined future – elements of a good first-year-student experience. *EAPRIL UAS-Journal*. Noudettu 28.8.2023, osoitteesta <https://uasjournal.fi/in-english/imagined-future-elements-of-a-good-first-year-student-experience/>
- Kuure, E. (2020). *Service Design Workshops in Design Practice*. Lapin yliopisto. <https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/64457>
- Kvale, S. (1996). *Interviews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. SAGE.
- Laal, M., & Laal, M. (2012). Collaborative learning. What is it? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 491–495. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.092>
- Lamia. (ei pvm.). Menetelmiä ja työkaluja fasilitoinnin tueksi. Noudettu 7.9.2023, osoitteesta <https://lamia.fi/blogi/menetelmia-ja-tyokaluja-fasilitointiin>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lehtinen, E. & Jokinen, T. (1999). *Tutor. Itsenäistyvän oppijan ohjaaja*. Atena.
- Lundqvist, D., Wallo, A., Coetzer, A., & Kock, H. (2022). Leadership and Learning at Work: A Systematic Literature Review of Learning-oriented Leadership. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 30(2), 205–238. <https://doi.org/10.1177/15480518221133970>
- Miettinen, S. (2014). Johdanto: Nyt on muotoiluajattelun aika. Teoksessa S. Miettinen (toim.) *Muotoiluajattelu*. (10–17). Teknologiainfo Teknova Oy.
- Miettinen, S., Rontti, S., Kuure, E., & Lindström, A. (2012). Realizing design thinking through a service design process and an innovative prototyping laboratory: Introducing Service Innovation Corner (SINCO). *DRS Biennial Conference Series*. Noudettu 22.9.2023, osoitteesta

<https://dl.designresearchsociety.org/drs-conference-papers/drs2012/researchpapers/89/>

- Nikander, P., Hyvärinen, M., & Ruusuvoori, J. (2010). Haastattelun analyysi. Vastapaino.
- Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. (99–112). Gaudeamus.
- Rinne, R., Kivirauma, J., & Lehtinen, E. (2015). Johdatus kasvatustieteisiin (8., uudistettu painos). PS-kustannus.
- Sanders, E. (2010). Stepping stones across the gap. Teoksessa J. Halse, E. Brandt, B. Clark, & T. Binder (toim.) Rehearsing the future. (116–120). The Danish Design School Press. Noudettu 22.9.2023, osoitteesta <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1434643/FULLTEXT01.pdf>
- Sanders, E. B.-N., & Stappers, P. J. (2008). Co-creation and the new landscapes of design. CoDesign, 4(1), 5–18. <https://doi.org/10.1080/15710880701875068>
- Sangiorgi, D., & Prendiville, A. (2014). A theoretical framework for studying service design practices. First steps to a mature field. Design Management Journal, 9(1), 61–73. <https://doi.org/10.1111/dmj.12014>
- Saunders, M. N. K., & Tosey, P. C. (2013). The layers of research design. Rapport, Winter, 58–59. Noudettu 18.9.2023, osoitteesta <https://www.csd.uoc.gr/~hy109/resources/layers.pdf>
- Simonsen, J., & Robertson, T. (2012). Routledge international handbook of participatory design. Routledge.
- Summa, T., & Tuominen, K. (2009). Fasilitaattorin työkirja. Menetelmiä sujuvaan ryhmätyöskentelyyn. Kepan raporttisarja/Kehitysyhteistyön palvelukeskus, 103, 2021. Noudettu 7.9.2023, osoitteesta <https://globaalikasvatus.fi/wp-content/uploads/sites/6/2021/08/fasilitaattorin-tyokirja-menetelmia-sujuvaan-ryhmatyoskentelyyn.pdf>
- Svinicki, M., & McKeachie, W. J. (2011). McKeachie's teaching tips. Strategies, research, and theory for college and university teachers (13th ed). Wadsworth.
- Tapani, A., & Sinkkonen, M. (2017). Uudenlainen YAMK-opettaja – sanansaattaja vai innovaatioevankelista. Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 19(4), 32–47. Noudettu 28.8.2023, osoitteesta <https://journal.fi/akakk/article/view/84739>

- Teräs, H. (2016). Design Principles of an Authentic Online Professional Development Program for Multicultural Faculty. Tampere University Press.
- Teräs, M., & Toiviainen, H. (2014). Kehittävä teema-analyysi kasvatustieteen tutkimusmenetelmänä. *Aikuiskasvatus*, 34(2), 84–95.
<https://doi.org/10.33336/aik.94084>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuulaniemi, J. (2011). Palvelumuotoilu. Talentum Media Oy.
- Vaughan, K. (2008). Workplace learning. A literature review. Noudettu 8.9.2023 osoitteesta <https://www.academia.edu/download/29666900/n1575-workplace-learning-a-literature-review.pdf>
- Vera, D., & Crossan, M. (2004). Strategic Leadership and Organizational Learning. *The Academy of Management Review*, 29(2), 222–240.
<https://doi.org/10.2307/20159030>
- Wallo, A., Kock, H., Reineholm, C., & Ellström, P.-E. (2021). How do managers promote workplace learning? Learning-oriented leadership in daily work. *Journal of Workplace Learning*, 34(1), 58–73. <https://doi.org/10.1108/JWL-11-2020-0176>
- Yin, R. K. (2014). Case study research. Design and methods. (5. painos). SAGE.
- Yu, E., & Sangiorgi, D. (2017). Service Design as an Approach to Implement the Value Cocreation Perspective in New Service Development. *Journal of Service Research*, 21(1), 40–58. <https://doi.org/10.1177/1094670517709356>
- Öystilä, S. (2003). Toiminnallisen opetuksen perustan rakentajia. John Dewey, Kurt Lewin, Jacob Levy Moreno, David Kolb ja Jack Mezirow. Teoksessa E. Poikela & S. Öystilä (toim.) *Yliopistopedagogiikkaa kehittämässä - kokeiluja ja kokemuksia*. (27–76). Tampere University Press.

Liitteet

Liite 1. Tutkimukseen suostumus -lomake

Liite 2. Esitietolomake

Liite 3. Palautelomake

Liite 4. Haastattelukysymykset

Liite 5. Työpajapohjan Miro-näkymä

Liite 6. Työpajapohjan tehtävät

Liite 1. Tutkimukseen suostumus -lomake

Tutkimukseen osallistuvan suostumus ja tietosuojaja

Sinua on pyydetty osallistumaan Anni Lehdon Pro gradu -tutkimukseen, joka tähtää taiteen maisterin (palvelumuotoilu) tutkintoon Lapin yliopistossa. Luethan suostumustekstin huolellisesti ennen allekirjoittamista ja kysyt, mikäli kaipaat lisätietoja jostain yksityiskohdasta.

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää oppimista organisaatiossa palvelumuotoilun kontekstissa, hyödyntämällä oppimisen menetelmänä palvelumuotoilua. Tutkimus toteutetaan tapaustutkimuksena ja tutkimuksen kohteena on _____-yksikön _____-tiimi. Sinua on pyydetty osallistumaan, koska edustat tutkimuksen kannalta tärkeää oppijaryhmää.

Tutkimuksessa kerätään aineistoa:

Työpajassa: _____-tiimille suunnatussa työpajassa havainnoidaan osallistujia oppimisprosessin osalta ja kerätään palautetta. Työpajassa käytetään Miro-ympäristöä, jossa tuotetaan aineistoa, mutta se toimii lähinnä tukiaineistona itse pro gradu -työssä. Aineistoa säilytetään Lapin yliopiston tietojärjestelmissä tutkimuksen valmistumiseen saakka. Tutkimuksen valmistumisen jälkeen säilytetään vain pro gradu -tutkielmaan nostetut ja liitetyt materiaalit. Tutkimus voidaan salata joiltakin osin, tietoturvaohjeistusten mukaisesti.

Haastatteluissa: Haastatteluissa kerätään osallistujien kokemuksia työpajasta, oppimisen näkökulmasta. Haastattelut toteutetaan yksilöhaastatteluina Teamsin välityksellä. Haastattelut tallennetaan aineiston litterointia varten. Haastattelujen muistiinpanot ja litteroitu aineisto tallennetaan Lapin yliopiston tietojärjestelmiin tutkimuksen valmistumiseen saakka. Tutkimuksen valmistumisen jälkeen säilytetään vain pro gradu -tutkielmaan nostetut ja liitetyt materiaalit.

Tutkittavista kerätään vain sellaista henkilötietoa, jonka tutkittava itse luovuttaa tutkijalle.

Osallistumisesta ei makseta korvausta, mutta se lasketaan työajaksi.

Aineistoa tai osia siitä voidaan raportoida, esittää tai julkaista pro gradu -työssä ja tilanteissa, joissa tutkimuksesta viestitään muissa yhteyksissä.

Anni Lehto ja Lapin yliopisto ovat sitoutuneet yksityisyytesi ja henkilötietojesi suojaamiseen. Aineistoa käsitellään lainmukaisesti ja tutkimuseettisiä periaatteita kunnioittaen.

Osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Sinulla on oikeus keskeyttää osallistuminen tutkimukseen milloin tahansa ilman seuraamuksia. Suostumuksesta on laadittu kappale sekä tutkijalle että osallistujalle. Tutkijalle luovutettu allekirjoitettu suostumus säilytetään osana tutkimusaineistoa.

Aineistossa esiintyvien henkilöllisyys salataan ja luottamuksellisuus turvataan siten, etteivät osallistujat ole tunnistettavissa julkaistavista tai julkisesti esitettävistä aineisto-otteista.

Voit antaa halutessasi luvan myös sellaisen kuvamateriaalin julkaisemiseen, josta sinut voi tunnistaa. Tämä osuus koskee vain työpajassa otettuja valokuvia.

Kyllä, annan erikseen luvan julkaista kuvamateriaalia, josta minut voi tunnistaa.

Allekirjoitus/Osallistuja

Päiväys

Nimenselvennys/Osallistuja

Allekirjoitus/Anni Lehto

Liite 2. Esitietolomake

Palvelumuotoilukoulutus

Olet osallistumassa Anni Lehdon ke 24.5.2023 klo 10.00-15.00 järjestämään palvelumuotoilukoulutukseen. Koulutukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Koulutuksessa työstettävää aineistoa tullaan käyttämään osana Anni Lehdon Pro gradu -työn aineistoa. Koulutuksessa tullaan ottamaan valokuvia. Kuvaukset tullaan tekemään ei-tunnistettavasti, ellei erikseen anna lupaa tunnistettavan kuvan ottamiseen. Kuvauslupa kysytään tutkimukseen suostumuslomakkeessa, joka lähetetään sinulle erikseen.

Tämän lomakkeen tietoja tullaan käyttämään osana tausta-aineistoa Annin pro gradu -työssä. Lomake on anonymisoitu, ja työpajassa kerättävä tieto tullaan myös anonymisoimaan, jotta yksittäisten osallistujien vastaukset tai tuotokset eivät ole tunnistettavissa.

Tämän lomakkeen tavoitteena on kerätä taustatietoa koulutukseen osallistujista ja ohjata koulutuksen sisällön suunnittelussa. Lomakkeen täyttäminen on vapaaehtoista. Mikäli et halua vastata johonkin kysymykseen, voit hypätä sen yli. Kyselyyn vastaaminen vie arviolta 2-5 min.

Kiitos vastaamisesta! :-) T. Anni

Aiempi kokemus palvelumuotoilusta

1. Olen aiemmin osallistunut palvelumuotoilukoulutukseen

Merkitse vain yksi soikio.

Kyllä

Ei

2. Minulla on aiempaa kokemusta tai tietämystä palvelumuotoilusta

Merkitse vain yksi soikio.

Ei ollenkaan

Jonkin verran

Kohtalaisesti

Paljon

3. Mikäli sinulla on aiempaa kokemusta palvelumuotoilusta, kuvaile tähän omin sanoin, minkälaista kokemusta

Palvelumuotoilukoulutus

4. Kuvaile omin sanoin, mitä toivoisit oppivasi palvelumuotoilukoulutuksessa?

5. Miten toivoisit oppivasi? Voit valita niin monta vaihtoehtoa kuin haluat.

Valitse kaikki sopivat vaihtoehdot.

- Kalvoesitys - slide show
- Livetyöpaja
- Etätyöpaja
- Yksilötyöskentelynä
- Ryhmätyönä
- Livenä pidettävä luento
- Videoluento
- Muu: _____

6. Onko sinulla jotain muita toiveita koulutukselle? Kirjoita omin sanoin.

Alustava kysely jatkohaastattelusta

7. Olisitko halukas osallistumaan Teamsin kautta pidettävään yksilöhaastatteluun koulutuksen jälkeen? Haastattelun tavoitteena on selvittää kokemuksiasi koulutuksesta. Tämä on vasta alustava kysely, eikä sido osallistumaan haastatteluun. Haastattelu järjestetään noin viikon kuluessa koulutuksesta ja sen kesto on arviolta 45 min - 1 tunti. Ajankohta sovitaan sinun kalenteriin sopivaksi.

Merkitse vain yksi soikio.

Kyllä

Ei

Kiitos vastauksistasi! Nähdään koulutuksessa :-) T. Anni

Liite 3. Palautelomake

Palautekysely koulutuksesta

Kerro kokemuksesi palvelumuotoilukoulutuksesta. Vastaaminen tapahtuu anonyymisti. Mikäli et halua vastata johonkin kysymykseen, voit hypätä sen yli. Vastauksia käytetään koulutuksen kehittämiseen. Vastaamiseen menee arviolta 2-4 min.

1. Oliko työpajana järjestetty tapa oppia mielestäsi toimiva?

Merkitse vain yksi soikio.

- Kyllä
 Ei
 En osaa sanoa

2. Voit halutessasi tarkentaa tähän, miksi oppiminen työpajassa oli tai ei ollut mielestäsi toimiva tapa oppia.

3. Miten arvioit, onko työpajassa opituista asioista sinulle myöhemmin hyötyä?

Merkitse vain yksi soikio.

- Kyllä
 Ei
 Ehkä

4. Voit tarkentaa tähän, mistä uskot olevan hyötyä. Vaihtoehtoisesti, miksi et usko koulutuksesta olevan hyötyä?

5. Mikä oli mielestäsi koulutuksen tärkein anti tai oppi?

6. Mitä koulutuksesta voisi mielestäsi jättää pois?

7. Toivoisitko jatkokoulutusta palvelumuotoiluun liittyen?

Merkitse vain yksi soikio.

Kyllä

Ei

8. Voit tarkentaa tähän, minkälaista jatkokoulutusta toivoisit. Jos et toivo jatkokoulutusta, niin miksi ei?

9. Voisiko tämän työpajan vetää mielestäsi etänä? Jos kyllä, miten sisältöä tulisi muuttaa?

10. Onko vielä jotain, mitä haluat kommentoida tai mistä haluat antaa palautetta?

11. Kiitos osallistumisestasi koulutukseen ja vastauksista tähän kyselyyn! :-)

Liite 4. Haastattelukysymykset

Aloitussanat: Haastattelu käydään Teamsissa ja nauhoitetaan. Nauhoitukset litteroidaan jälkikäteen. Vastajat eivät ole tunnistettavissa vastauksista.

1. Kun ajatellaan tällaista tapaa oppia, jossa oppiminen tapahtuu tekemällä, eikä luentona, niin millainen fiilis sinulla jäi päällimmäisenä mieleen työpajasta oppimisen muotona?
2. Koitko, että tämä oli sinulle luontainen tapa oppia?
3. Mitä vahvuuksia ja heikkouksia mielestäsi on työpajatyypillisessä oppimistavassa verrattuna esim. luento- tai videokoulutukseen?
4. Jos ajatellaan toisin päin, tuleeko mieleen vielä jotain vahvuuksia ja heikkouksia erityisesti luento- tai videokoulutuksessa, joista ei vielä ollut puhetta?
5. Tuleeko sinulla mieleen jokin muu tapa tai tapoja, jotka olisivat mielestäsi soveltuvia palvelumuotoilun oppimiseen?
6. Miltä Miro-taulun käyttö tuntui?
7. Entä miten arvioisit, miltä mahdollisesti tuntuisi käyttää konkreettisempia työtapoja, eli esim. fyysisiä esineitä työpajassa? Esim. rakenneltaisiin pahvilaatikoista tai legoista tai käytettäisiin muita fyysisiä elementtejä. Mitä hyötyä siitä olisi?
8. Jos tämä työpaja pidettäisiin etänä, mitä vahvuuksia ja heikkouksia etätyöpajassa olisi?
9. Pyysin työpajassa ottamaan kuvia mielestäsi tärkeimmistä vaiheista (katsotaan kuvat yhdessä). Kerrotko tarkemmin, mikä näissä vaiheissa oli tärkein oppi tai anti sinulle?
10. Saitko työpajassa jotain muita oivalluksia, jotka eivät ole vielä nousseet puheeksi?
11. Miten näkisit tulevaisuudessa, millaista oppiminen voisi työpajassa silloin olla?
12. Onko jotain sellaista, mitä uskoisit, että voisit hyödyntää tulevaisuudessa tai jatkossa?
13. Lomakkeella kysyin, onko jotain jatkokoulutustoiveita. Siihen liittyen, onko sinulla erityisesti jotain, mihin haluaisit tarkemmin pureutua? Ei tarvitse olla tähän edelliseen koulutukseen liittyvä. Voi olla kokonaan toinen näkökulma.

Kiitos osallistumisestasi haastatteluun! :-)

Liite 5. Työpajapohjan Miro-näkymä

The Miro board is structured as follows:

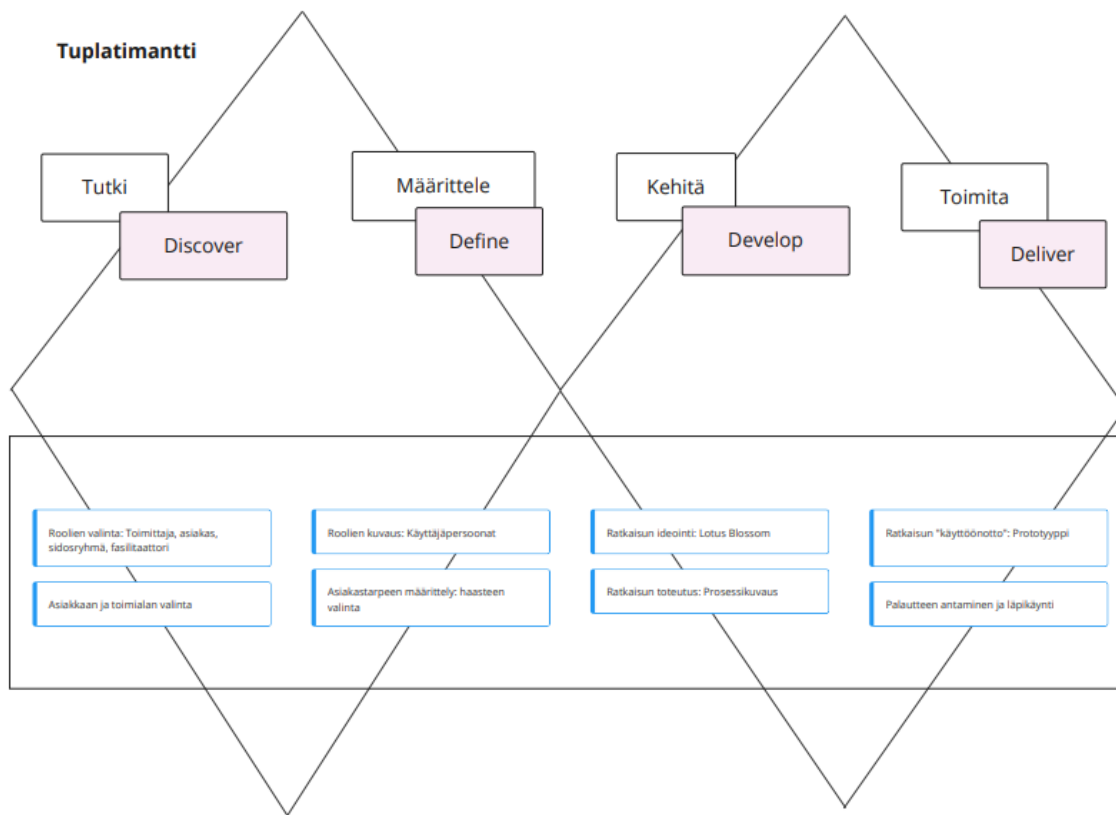
- Aikataulu (Timeline):** Located at the top, showing a schedule from 10:00 to 15:00 with various workshop activities.
- Tutki (Research):**
 - Tuplatimantti:** A diagram showing two overlapping diamond shapes representing user segments.
 - Rootit:** A list of root causes or key issues.
 - Toimialat:** A collection of colored sticky notes representing different functional areas.
 - Yleisimpiä haaste...** A collection of sticky notes representing common challenges.
 - Haasteiden ryhm...** A collection of sticky notes representing challenge groups.
- Määrittele (Define):**
 - Mitä lähdetään ke...:** A card defining the starting point or goals.
 - Persoonaa:** A card detailing user personas.
 - Käyttäjäpersoon...:** A card detailing user personas.
 - Käyttäjäpersoo...:** A card detailing user personas.
 - Käyttäjäpersoo...:** A card detailing user personas.
 - Asiakastarpeen ki...:** A card detailing customer needs.
 - MIKA ON PALVELUMUOTOILUN TAVOITE?:** A card with a colorful graphic and text defining service design goals.
- Kehitä (Develop):**
 - Valittu haaste ja to...:** A card focusing on a specific challenge and solution.
 - Lootuskukka, osa 1:** A card with a grid of pink squares representing a solution model.
 - Lootuskukka, osa 2:** A card with a grid of yellow squares representing a solution model.
 - Mikä tavoite?:** A card defining the goal.
 - Miten toteuteta...:** A card detailing implementation steps.
 - Toteutettava ratkaisu:** A card detailing the final solution.
- Toimita (Implement):**
 - Toteutuksen k...:** A card detailing implementation details.
 - Palvelun konseptointi ja käyttöönotto:** A large card detailing service concepting and implementation.

Liite 6. Työpajapohjan tehtävät

Aikataulu

10.00-10.25 Alustusesitys	11-11.10 Haasteen valinta	Lounas	12.45-13.05 Lootuskukka 1 ja 2	14.05-14.30 Toteutuksen käyttöönotto, julkaisu, toimitus
10.25-10.30 Miroon tutustuminen	11.10-11.25 Käyttäjäpersoonien kuvaaminen pareittain		13.05-13.15 Toteutettavan ratkaisun valinta	14.30-14.40 Wrap up
10.30-10.45 Roolien kirjaaminen Miroon	11.35-11.45 Käyttäjäpersoonien läpikäynti yhdessä		13.15-13.45 Ratkaisun toteutus	14.40-14.45 Kuvat tärkeimmistä vaiheista
10.45-11 Asiakkaan ja toimialan valinta	11.45-12.00 Asiakstarpeen kirkastaminen		13.45-13.55 Ratkaisun esittely	14.45-14.50 Päivän päätös: kyselylomake
			13.55-14.05 Kahvitauko	14.50-14.55 Haastatteluun osallistujat

Tuplatimantti



Roolien valinta

Valitse rooli, 2 henk./rooli:

Asiakkaan pääkäyttäjä:

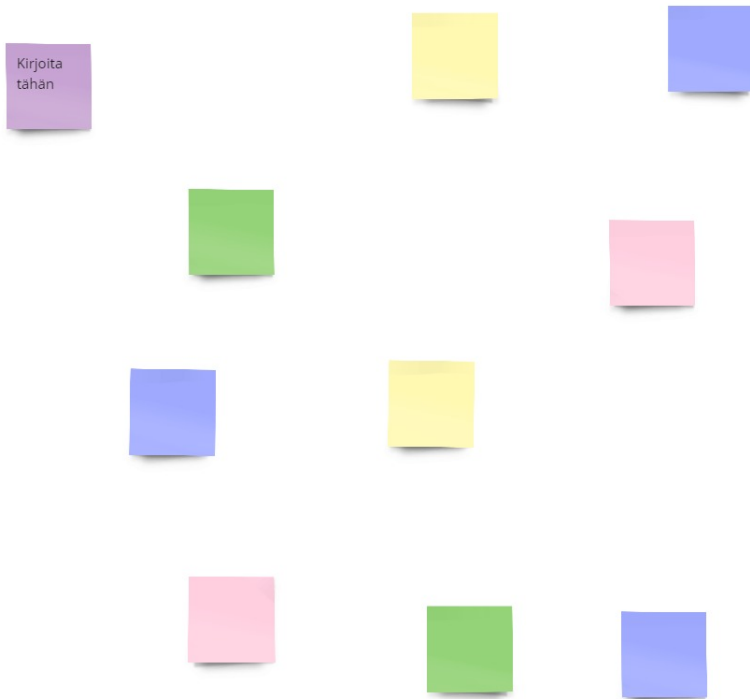
Asiakkaan loppukäyttäjä:

Toimittaja:

Fasilitaattori: Anni +

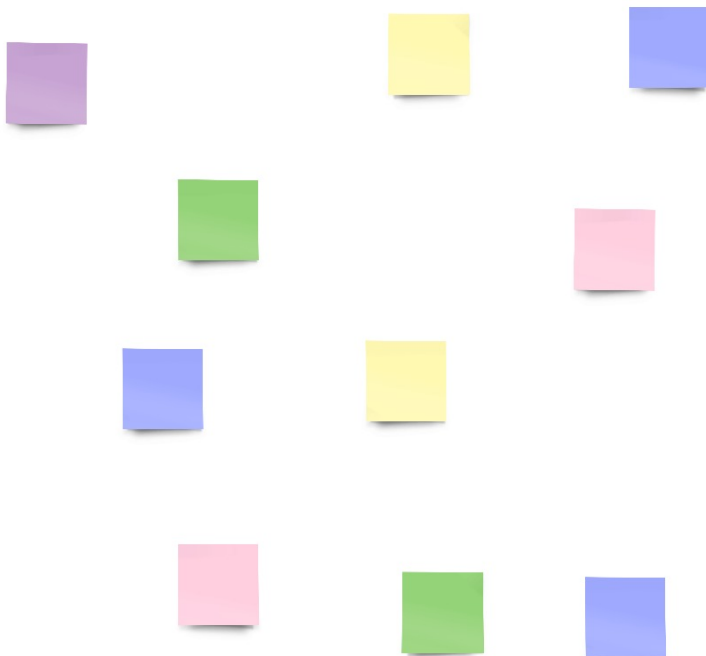
Toimialojen listaaminen

Minkä toimialojen kanssa teette töitä? Lisää post-it lapuille. **Aika: 5 min**



Haasteiden listaaminen

Mitkä ovat asiakkaiden yleisimpiä haasteita? Lisää post-it lapuille. **Aika: 5 min.**



Kopioidaan edelliset haasteet tähän ja ryhmitellään teemojen mukaan. **Aika 5 min.**

Valitaan haaste ja toimiala, johon lähdetään kehittämään ratkaisua. Valintakriteereinä voi käyttää esim. kiinnostavinta alaa ja haastetta tai kinkkisintä ongelmaa tai alaa, jossa on eniten kehitettävää. **Aika 5-10 min.**



Haaste

Toimiala

Käyttäjäpersoona

MIKÄ?

- Visualisoitu asiakasprofiilin arkkityyppi, joka tiivistää eri keinoin hankittua ymmärrystä palvelun asiakkaasta ja helpottaa asiakaslähtöistä suunnittelua.
- Asiakasryhmät konkretisoidaan arkkityypeiksi, jotta heidän tarpeensa on helpompi huomioida palveluiden kehityksessä.
- Jokaisella persoonalla on kuvitteellinen, mutta tutkittuun tietoon perustuva identiteetti toiveineen ja tarpeineen.

MILLOIN?

- Tutkimuksen ja muuta kautta saadun asiakas- ja käyttäjäymmärryksen tiivistäminen inspiroivassa muodossa.
- Työkaluna aina, kun suunnitellaan ja toteutetaan palvelua.

KOKEILE?

- Pura laadullinen data asiakasymmärrys-kohtaan, analysoi erilaisia muuttujia janalla kohdassa analysointi ja tiivistä arkkityyppi persoonaksi persoona-kohdassa työpohjaa.
- Kopioi rohkeasti lisää pohjia oikeasta reunasta analyysiin tai jos persoonia syntyy samalla useampi.

Lähde: www.ideapakka.fi/templaait https://miro.com/app/board/o9J_lAh8xqQ=/

Kuka:

Havaittu ongelma:

Tunnistettu tarve:

Havaittu käytös:

Johtopäätökset havaintojen perusteella:

Asiakstarpeen kirkastaminen

Kuvataan, mikä on tarve ja tavoite eri rooleista katsottuna. Käytä apuna viereistä kalvoa "mikä on palvelumuotoilun tavoite". **Aika: 5 min.**

Asiakas:

Loppukäyttäjä:

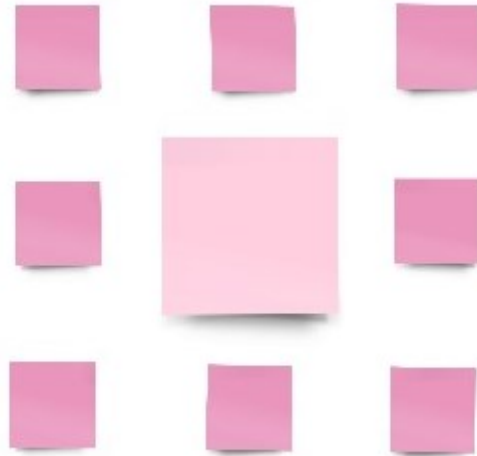
Palveluntarjoaja:

Mieleen palautus: Mitä lähdetään kehittämään: Valittu haaste ja toimiala

Ratkaisun ideointi

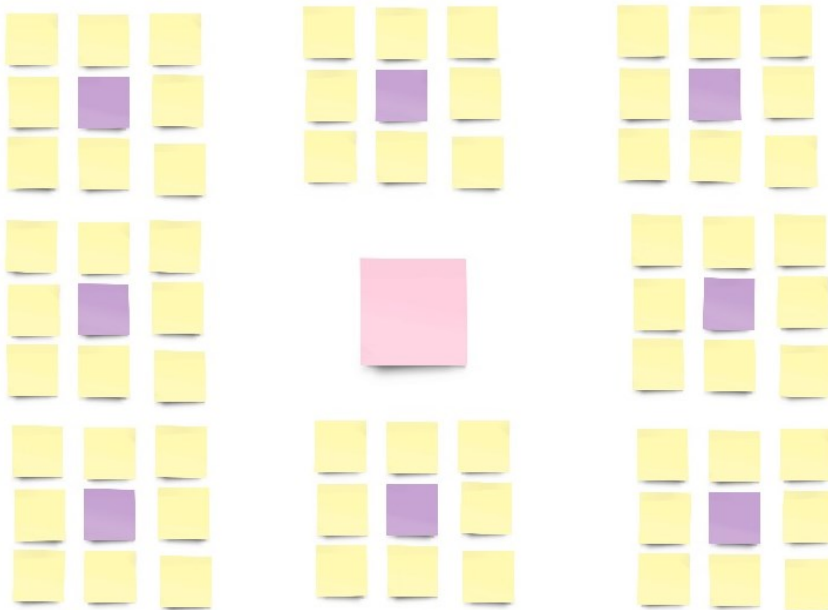
Lotus Blossom 1

Lootuskukka 1 (Lotus Blossom): Ideoi haasteeseen sopivia ratkaisuvaihtoehtoja oman roolisi kautta. Älä ajattele tekniikka edellä, vaan mitä on tarkoitus saavuttaa! Tehkää pareittain. Aika: 10 min/ lootuskukka



Lotus Blossom 2

Lootuskukka 2: Mitä idean toteuttaminen vaatii? Tai mikä mahdollistaa idean toteuttamisen?



Tavoitteen valinta ja toteutustapa

Mikä on tavoiteltu lopputulos? Kirjatkaa alle.

Jos valinta on vaikeaa, etsi toistuvuuksia lootuskukka 2:sta. Se auttaa kirkastamisessa.

Aika 5 min.

Miten tavoitetta lähdetään toteuttamaan?

Mikä toimisi ratkaisuna? Aika 10 min.

Onko se esim. palveluidean kuvaus (Moodboard), fiktiivinen esite, tulevaisuuden otsikot, käyttöskenaariot, palvelupolku, Proof of Concept, prosessin kuvaus, Storyboard? (Nämä on selitetty Ideapakassa, punaiset kortit) **Vain taivas on rajana!**

Tämä tehdään yhdessä!

Toteutettava ratkaisu

Piirretään ja kirjoitetaan auki toteutettava ratkaisu. Käytä hyväksi kuvia netistä! Voitte myös käyttää muuta kuin Miro-pohjaa toteutukseen! Tuokaa lopputulos kuvana tähän. Aika: 30 min. Muistakaa kysyä ja kommunikoida!

Toteutuksen konseptointi ja käyttöönotto

Toteutuksen käyttöönotto.

Mitä seuraavaksi? Aika 30 min.

Voi olla esim. palvelukonseptin kuvaus, kyvykkyyshäiriö, Service Blueprint, pilotointi/testaus, Mittarien valinta (NPS, CES), roadmap (Nämä on selitetty Ideapakassa, keltaiset kortit).

Malleja:

Alla kohdassa "Menetelmäpohjia"

<https://servicedesigntools.org/>

Palvelumuotoilun työkalupakki

Piirretään ja kirjoitetaan auki toteutettava ratkaisu. Käytä hyväksi kuvia netistä! Voitte myös käyttää muuta kuin Miro-pohjaa toteutukseen! Tuokaa lopputulos kuvana tähän. Aika: 30 min. Muistakaa kysyä ja kommunikoida!