

Josefiina Jaakkola

# **OPPIMINEN OSANA ORGANISAATIOMUUTOSTA**

Fuusioituneen yrityksen henkilöstön käsityksiä oppimisesta

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta

Pro gradu -tutkielma

Toukokuu 2019

# TIIVISTELMÄ

Josefiina Jaakkola

Oppiminen osana organisaatiomuutosta: Fuusioituneen yrityksen henkilöstön käsityksiä oppimisesta

Pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Elinikäinen oppiminen ja kasvatus

Toukokuu 2019

---

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata organisaatiomuutokseen liittyvää oppimisprosessia fuusion läpikäyneen henkilöstön käsitysten kautta sekä kartoittaa organisaatiomuutoksessa tapahtuvaa oppimista edistäviä toimia. Näitä aiheita lähestyttiin kahden tutkimuskysymyksen kautta. Ensimmäinen tutkimuskysymys koskee henkilöstön käsityksiä oppimisprosessista, ja toinen tutkimuskysymys liittyy oppimista tukeviin tarpeisiin organisaatiomuutoksessa. Tutkimus toteutettiin laadullisena tapaustutkimuksena, jonka kohteena on edellä mainittu fuusion läpikäyneen organisaation henkilöstö.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostuu elinikäisen oppimisen käsitteen kuvauksesta eri yhteyksissä, kolmesta keskeisestä aikuisen oppimiseen liittyvästä teoriasta sekä näistä teorioista luodusta yhdistelmämallista. Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen teoriassa korostuu kokemusten merkitys, ja oppimiseen vaikuttavat sekä aiemmat että uudet kokemukset. Mezirow (1991) sen sijaan perustaa transformatiivisen oppimisen teoriansa yksilön ymmärryksessä tapahtuvaan muutokseen. Illeris'n (2007) kokonaisvaltaisen oppimisen teorian mukaan oppiminen on hyvin laaja-alainen prosessi, joka ei rajaudu ainoastaan oppimisen sisältöön, vaan siinä korostuu myös oppijan vuorovaikutus ympäristönsä kanssa. Lisäksi tutkielmaa varten luotiin edellä kuvattujen aikuisen oppimisen teorioiden keskeisimpiä käsityksiä ja näkökulmia yhdistelevä malli. Kyseiseen malliin poimitut käsitykset toimivat osittain viitekehyyksenä tutkimuksen analyysimenetelmänä hyödynnetyssä teoriasidonnaisessa teemoittelussa.

Tutkimuksen lähestymistapa on siis teoriasidonnainen, minkä johdosta sekä teoria että teemahaastatteluin kerätty aineisto ovat olleet vaikuttamassa tulkintojen tekemiseen ja tulosten muodostumiseen. Tutkimuksen tuloksena syntyi kaksi pääteemaa, jotka ovat *käsityksiä muutokseen liittyvästä oppimisprosessista* sekä *oppimisprosessin edistäminen muutoksessa*. Ensimmäisen pääteeman alle muodostui kolme alateemaa, jotka ovat *uusia järjestelmiä ja uudenlainen yrityskulttuuri*, *muutoksen monet tunteet* sekä *kollegat ja yhteisöllisyys avainasemassa*. Toiseen pääteeman puolestaan sisältyvät alateemat *suunnitelmallisuus ja vastuunjako*, *henkilöstön arvon tunnistaminen* sekä *uuden identiteetin luomisen ja yhteen sulauttamisen tärkeys*.

Oppimisprosessiin koettiin liittyvän erilaista konkreettista uusien toimintamallien opettelua, paljon erilaisia tunnekokemuksia sekä yhteisöllisyyden merkityksen korostumista. Muutosta ja siihen sisältyvää oppimista edistäviksi tekijöiksi koettiin prosessiin liittyvä suunnitelmallisuus, henkilöstön arvostaminen ja siihen panostaminen sekä muuttuneen yhteisen identiteetin vahvistaminen. Tutkimuksen tulosten perusteella muodostettiin niitä soveltaen yhteenveto eräänlaisista kriittisistä tekijöistä organisaatiomuutoksessa tapahtuvan oppimisen tukemiseksi.

Avainsanat: organisaatiomuutos, fuusioituminen, oppiminen, elinikäinen oppiminen

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

# SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	4
2 ELINIKÄINEN OPPIMINEN OSANA MUUTTUVAA TYÖELÄMÄÄ.....	7
2.1 Elinikäisen oppimisen käsite.....	8
2.2 Elinikäinen oppiminen osana työelämää.....	10
2.3 Elinikäinen oppiminen ja organisaatiot.....	11
2.4 Elinikäisten oppijoiden johtaminen.....	14
3 AIKUISEN OPPIMINEN JA SIIHEN LIITTYVÄT TEORIAT.....	17
3.1 Kokemuksellinen oppiminen.....	17
3.2 Transformatiivinen oppiminen.....	20
3.3 Kokonaisvaltainen oppiminen.....	22
3.4 Oppimisteorioiden yhteenveto.....	24
4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA METODOLOGISET VALINNAT.....	29
4.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	29
4.2 Kohdeorganisaatio.....	30
4.3 Tutkimusote.....	32
4.4 Tutkimuksen metodologiset ja tieteenfilosofiset lähtökohdat.....	34
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	39
5.1 Aineistonkeruu.....	39
5.2 Aineiston analyysi.....	42
6 TULOKSET.....	46
6.1 Uusia järjestelmiä ja uudenlainen yrityskulttuuri.....	48
6.2 Muutoksen monet tunteet.....	49
6.3 Kollegat ja yhteisöllisyys avainasemassa.....	51
6.4 Suunnitelmallisuus ja vastuunjako.....	52
6.5 Henkilöstön arvon tunnistaminen.....	53
6.6 Uuden identiteetin luomisen ja yhteen sulauttamisen tärkeys.....	55
7 POHDINTA.....	57
7.1 Yhteenveto ja johtopäätökset.....	57
7.2 Organisaatiomuutoksessa tapahtuvan oppimisen edistäminen.....	60
7.3 Tutkimuksen luotettavuus.....	62
7.4 Jatkotutkimusaiheet.....	63
LÄHTEET.....	65
LIITTEET.....	72

# 1 JOHDANTO

Yhteiskunnassa ja siten myös työelämässä on tapahtunut lukuisia muutoksia viime vuosikymmeninä. Eräs merkittävistä muutoksista on ollut siirtyminen globaaliin kilpailutalouteen. Globaali kilpailutalous pitää sisällään vaatimuksen jatkuvasta kasvusta ja kehittämisestä. Tämä puolestaan näkyy suomalaisessa työelämässä muun muassa itseohjautuvuuden tarpeena ja inhimillisen pääoman hallintana. (Väänänen & Turtiainen 2014, 18–24.)

Jatkuvan kasvun ja kehittymisen tarve ilmenee työelämässä esimerkiksi erilaisten organisaatiomuutosten muodossa. Koska organisaatiomuutos pitää sisällään muutoksen henkilöstön päivittäiseen elämään, edellyttää se sopeutumista ja uusien asioiden opettelemista (Pahkin & Vesanto 2013, 4). Erilaisiin työelämän muutoksiin, kuten organisaatiomuutoksiin sopeutuminen, luo tarpeen jatkuvalle itsensä kehittämiselle ja uuden opettelulle, kuten edellä mainitut itseohjautuvuuden tarve ja inhimillisen pääoman hallintakin osoittavat. Näiden taitojen omaamiseen ja uuden omaksumiseen liittyen voidaan puhua myös elinikäisestä oppimisesta, joka on käsitteenä paljon esillä nykyajan yhteiskunnassa.

Erilaisiin työelämän muutoksiin, kuten organisaatiomuutokseen, liittyvä oppiminen voidaan nähdä eräänlaisena välttämättömänä osana nykyajan työelämään osallistumista. Järvensivu (2006, 21) toteaaakin väitöskirjassaan, että työpaikoilla toiminnan pääasiallisena tarkoituksena on usein nimenomaan yrityksen hengissä selviämisen ja tuloksen tekemisen näkökulma sen sijaan, että oppiminen mielletäisiin toiminnan varsinaiseksi tavoitteeksi. Henkilöstön oppiminen on merkittävä osa yrityksen toimeen tulemistä kilpailukyky-yhteiskunnassa, mutta se nähdään eräänlaisena työssä suoriutumiseen sisältyvänä välttämättömyytenä sen sijaan, että se olisi toiminnan varsinainen tavoite.

Aiheena erilaiset työelämän muutokset, kuten organisaatiomuutokset, ja niihin liittyvä oppiminen ovat ajankohtaisia, nykyajan työelämää koskettavia käsitteitä. Oppimista ei voida käsitteenä rajata koskemaan ainoastaan erilaisissa koulutusorganisaatioissa tapahtuvaa oppimista, vaan myös erilainen työelämässä oppiminen on merkittävä osa yksilön oppimista. Ajankohtaisuutensa vuoksi

myös tämän tutkimuksen kiinnostuksen kohteeksi valikoitui nimenomaan organisaatiomuutoksessa tapahtuva aikuisten oppiminen. Erilaiset työelämän muutoksiin liittyvät kehittämis- ja oppimisvaatimukset korostuvat nykyajan työelämän toimijoiden arjessa, minkä vuoksi myös aiheeseen liittyvä tutkimus on tarpeen. Pahkinin ja Vesannon (2013, 5) mukaan erilaiset organisaatiomuutokset voivat vaikuttaa pitkäkestoisesti työntekijöiden työhyvinvointiin ja terveyteen lisäämällä esimerkiksi stressiä, mikä tarkoittaa, että aiheen tutkiminen on tarpeen, jotta keinoja ongelmien korjaamiseksi voidaan löytää. Lisäksi tutkimuksen hyödynnettävyyttä käytännön tasolla lisää tulosten perusteella ja niitä soveltaen muodostettu ehdotelma kriittisistä tekijöistä organisaatiomuutoksessa tapahtuvan oppimisen tukemiseksi.

Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteeksi valikoitui eräs yritys, jossa on tapahtunut fuusioituminen toisen saman konsernin alaisuudessa toimivan yrityksen kanssa. Fuusioituminen tässä tapauksessa toteutui siten, että tutkimuksen kohteena oleva yritys sulautettiin toiseen yritykseen, jolloin myös sen toimintamallit tuli yhtenäistää vastaamaan sisaryhtiön toimintamalleja. Uusien toimintamallien sisäistäminen on edellyttänyt paljon uuden oppimista ja vanhasta pois oppimista.

Tutkimuksen tarkoituksena on perehtyä näihin oppimiskokemuksiin henkilöstön käsitysten ja kokemusten kautta, ja yhteenvetona on luotu edellä mainittu ehdotelma kriittisistä tekijöistä organisaatiomuutoksessa tapahtuvan oppimisen tukemisen kannalta. Tutkimus on toteutettu laadullisin menetelmin, jolloin myös empiria on syntynyt kvalitatiivisin menetelmin haastattelemalla kyseisessä organisaatiomuutoksessa aktiivisesti mukana olleita henkilöitä heidän kokemuksistaan oppimiseen liittyen.

Teoreettisen viitekehyksen kautta tutkimuksen aiheeseen liittyen haetaan erilaisia näkökulmia ja perehdytään aiempaan tutkimukseen, jotta syntyisi syvempi ymmärrys tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. Teoreettinen viitekehys muodostuu tässä tapauksessa elinikäisestä oppimisesta ja sen eri osa-alueista osana muuttuvaa työelämää sekä lisäksi muutamasta merkittävästä aikuisen oppimiseen liittyvästä teoriasta. Kyseiset aikuisen oppimisen teoriat valikoituivat osaksi tämän tutkimuksen teoreettista viitekehystä tunnettuutensa ja merkittävyytensä vuoksi aikuisen oppimista koskevien teorioiden joukossa. Lisäksi ne soveltuivat ominaisuuksiltaan nimenomaan työelämäkontekstissa tapahtuvaan aikuisen oppimiseen.

Tutkimus on teoriasidonnainen, jolloin haastatteluaineiston analyysin ei ole tarkoitus perustua suoraan teoriaan, vaikka yhteys siihen onkin havaittavissa. Tällöin analyysi pitää sisällään ainoastaan jonkinlaisen kytköksen teoriaan. (Eskola 2010, 182.) Haastatteluissa ilmeneviä kokemuksia ja käsityksiä tarkastellaan teoreettisen viitekehyksen tarjoamia näkökulmia vasten siten, että myös aineisto itsessään johdattelee analyysiä.

Tutkimus on toteutettu laadullisena tapaustutkimuksena. Tutkimustehtävänä on tarjota tietoa siitä, minkälainen oppimisprosessi organisaatiomuutokseen liittyy ja miten tätä prosessia voidaan edistää. Lisäksi tulosten perusteella muodostetun kriittisiä tekijöitä kuvaavan yhteenvedon tarkoitus on toimia eräänlaisena ehdotelmana organisaatiomuutoksessa tapahtuvan oppimisen edesauttamiseksi huomioitavista seikoista.

## 2 ELINIKÄINEN OPPIMINEN OSANA MUUTTUVAA TYÖELÄMÄÄ

Suomalaisessa työelämässä ja työntekijyydessä kuluneina vuosikymmeninä tapahtunut muutos juontaa juurensa työn perusluonteesta tapahtuneeseen muutokseen. Kyseinen muutos pitää sisällään muun muassa siirtymisen agraarisesta maailmasta ja alkutuotannosta palkkatyöntekijyyteen, automaatioon ja erilaisten niin kutsuttujen informaatioammattien syntymiseen. (Väänänen & Turtiainen 2014, 18–19; 36–39.) Erilaiset muutokset ovat havaittavissa muun muassa työn tekemisen tavoissa, työsuhteissa ja ammattitaitoon liittyvissä vaatimuksissa (Mäkinen, Kyhä & Olkinuora 2006, 139).

Työelämästä voidaan katsoa tulleen vaativampaa sen tietoistumisen ja monipuolistumisen myötä. Tähän liittyen erilaiset moninaiset kehitysmahdollisuudet ja aloitteellisuus ovat alkaneet korostua nykyaikaisessa työelämässä. (Julkunen 2008, 9–13.) Työelämän taustalla vaikuttaa suomalaisen yhteiskunnan muotoutuminen kilpailukyky-yhteiskunnaksi, jonka tausta-ajatuksena on markkinalogiikan mukaan toimiminen yhä laajemmin yhteiskunnan eri toimialueilla, kuten työelämässä (Kantola 2006, 156–157).

Ruoholinna (2006, 156) kuvaa niin kutsutun jälkimodernin työn keskeisiksi piirteiksi muun muassa teknologisen kehityksen, kansainvälistymisen, työntekomuotojen epätyypillistymisen, tuloksellisuuden ja tehokkuuden korostumisen sekä jatkuvan muutoksen ja siihen liittyvän koulutustarpeen. Työelämän voidaan katsoa muuttuneen epävakaammaksi samanaikaisesti, kun sen luonne on monipuolistunut (Ruoholinna 2006, 156; ks. Uhmavaara 2003, 140). Nykyaikaisen työelämän ominaisuuksissa tuntuu korostuvan eräänlainen vaativuus, joka pitää sisällään paljon kehittymiseen sekä tuloksellisuuden varmistamiseen liittyviä piirteitä.

Erilaiset työelämässä tapahtuneet muutokset ja markkinavoimien merkityksen korostuminen ovat vaikuttaneet myös työelämän toimijoilleen asettamiin vaatimuksiin. Kuokkasen (2006) mukaan tämä muutos näkyy muun muassa oman työmarkkina-arvon säilyttämisenä, mikä edellyttää työntekijältä muun muassa vastuun ottamista työn lisäksi myös omasta osaamisesta, tehokkaasti toimimista, aktiivisuutta, aloitteellisuutta sekä ongelmanratkaisukykyä – toisin sanoen

huippusuorituksia (Kuokkanen 2006, 109–113). Lisäksi Keskitalo-Foleyn, Komulaisen ja Naskalin (2010, 22) mukaan menestyäkseen työelämässä yksilöltä vaaditaan edellisten lisäksi ja niihin liittyen myös oman osaamisen tuotteistamista ja markkinoimista. Jatkuva uuden oppiminen ja vastuun ottaminen oman osaamisen kehittämisestä korostuvat nykyajan työelämässä. Tämä taas luo työelämässä toimiville yksilöille velvollisuuden vastata näihin työelämän toimijoilleen asettamiin vaatimuksiin, mikäli yksilö haluaa jatkaa menestyksestä toimimistaan työelämässä.

Myös Mäkinen ym. (2006) puhuvat edellä mainittuihin työelämän jatkuvaan muutokseen sisältyviin vaatimuksiin sopeutumisesta todeten, että yksilön on hyväksyttävä jatkuva työelämään liittyvä muutos osaksi työnkuvaansa. Muutokseen sopeutuminen taas tapahtuu jatkuvan itsensä kehittämisen kautta. Tähän jatkuvaan itsensä kehittämiseen ja uuden oppimiseen liittyen voidaan puhua elinikäisestä oppimisesta. (Mäkinen ym. 2006, 141.)

## 2.1 Elinikäisen oppimisen käsite

Elinikäinen oppiminen on ollut esillä jo 1960-luvulta saakka muun muassa puheena uusiutuvasta koulutuksesta, aikuiskoulutuksesta ja täydennyskoulutuksesta. Edellä mainitut työelämässä tapahtuneet muutokset ovat saaneet aikaan sen, että myös erilaisten yhteiskunnan ja työelämän päättäjien huomio on alkanut kohdistua elinikäiseen oppimiseen. (Ojala 2000, 99.) Pantzar (2013) kuvaa elinikäisen oppimisen kehittymistä kahden ideologisen ääripään kautta. Näiden ääripäiden välisellä siirtymällä tarkoitetaan kehitystä 1960-luvun inhimillistä kasvua korostavasta oppimiskäsityksestä 2000-luvun oppimiseen, jonka lähtökohtina pidetään globaalin talouden näkökulmia. (Pantzar 2013, 16–17.) Erilaiset talouden ja sitä kautta työelämän näkökulmat ovat siis tulleet entistä merkittävämmäksi osaksi elinikäisen oppimisen määritelmää.

Elinikäisen oppimisen merkittävyyden lisääntyminen liittyy inhimillisen pääoman käsitteen korostumiseen viime vuosikymmeninä. Ihmiset nähdään eräänlaisena pääomana ja heidän kouluttamisensa keinona vastata työelämän tarpeisiin. Inhimillisen pääoman korostamisella ja ihmisten osaamisen ajantasaisuudella – toisin sanoen joustavuudella ja elinikäisellä oppimisella – kukin valtio pyrkii takaamaan oman kilpailukyönsä. (Nicoll 2006, 27.) Ihmiset ja heidän osaamisensa



nähdään merkittävänä resurssina ja kilpailukyvyn takaajana niin valtakunnallisella kuin kansainväliselläkin tasolla. Tämän pääoman ylläpitäminen ja vahvistaminen sen sijaan edellyttää joustavuutta ja elinikäistä oppimista, jotta osaaminen on mukautettavissa ympäröivän yhteiskunnan muuttuviin tarpeisiin.

OECD:n listauksen mukaan elinikäisen oppimisen piirteisiin sisältyvät muun muassa oppimismahdollisuuden takaaminen kaikille iästä, sukupuolesta ja työstä riippumatta. Lisäksi listaus korostaa oppilaitosten ulkopuolisen ei-muodollisen oppimisen tärkeyttä. (Ojala 2000, 101–102; ks. Niemelä 1999.) Elinikäinen oppiminen voidaan määritellä ihmisen koko elämän ajan tapahtuvaksi tiedolliseksi aktiivisuudeksi. Toisin sanoen se tarkoittaa kaikenlaista elämän varrella tapahtuvaa uuden tiedon keräämistä ja yhdistämistä aiempiin kokemuksiin. (Tuomisto 1997, 6.)

Määritelmä kuvaa kaikessa laajuudessaan elinikäisen oppimisen monipuolisuutta ja elinikäisyyttä. Se myös soveltuu hyvin kuvaamaan nimenomaan aikuisena työelämässä tapahtuvaa oppimista, jolloin oppiminen voi viitata esimerkiksi juuri työpaikalla työyhteisön keskuudessa tapahtuvaan oppimiseen. Lisäksi se soveltuu oivallisesti taustoittamaan oppimisprosesseja, joita nykyajan työelämä toimijoiltaan edellyttää jatkuvan muutoksen ja siihen liittyvän itsensä kehittämisen tarpeen myötä.

Pantzar (2013) kritisoi jossain määrin elinikäisen oppimisen käsitteen turhan laavaa määritelmää. Lisäksi hän kritisoi elinikäisen oppimisen painottumista usein nimenomaan ainoastaan työelämän tarpeisiin yksilön hyvän, kuten elämänhallintaan liittyvän oppimisen, sijaan. (Pantzar 2013, 17–18.) Sekä työelämästä että omista tarpeista kumpuava oppiminen tukevat varmasti toisiaan, jolloin toisaalta työelämätaitojen ja niin sanotun yksilön hyvän välinen erotus ei välttämättä aina ole niin selkeä nykyaikaisessa työelämässä. Toisin sanoen niitä ei tarvitse ajatella toisensa poissulkevinä, vaan parhaassa tapauksessa toisiaan tukevinä prosesseina.

Käsitteenä elinikäistä oppimista ei voida rajata tarkoittamaan ainoastaan erilaisten tietojen ja taitojen kartuttamista, vaan sillä viitataan yksilön pätevyyteen ja osaamispotentiaaliin ylipäätään. Lisäksi se pitää sisällään kaikenlaisen oppimisen – ei ainoastaan muodollisen koulutuksen. Kokonaisuudessaan elinikäisen oppimisen voidaan katsoa tarjoavan valmiudet, joiden avulla

nykyaikaisessa muuttuvassa maailmassa ja työelämässä toimiminen on mahdollista. (Ojala 2000, 102–103.)

## 2.2 Elinikäinen oppiminen osana työelämää

Yritysmaailmassa on 1980-luvulta saakka painotettu työelämän toimijoiden oppimistarpeita tehokkuuden nimissä. Jokaisen yrityksen merkittävimpänä voimavarana voidaan pitää sen henkilöstöä, josta yritys ja sen toiminta loppujen lopuksi hyvin pitkälti rakentuvat. Menestyäkseen erilaisten organisaatioiden onkin syytä panostaa henkilöstöön ja sen oppimiseen tärkeimpänä voimavaranaan kyetäkseen vastaamaan työelämän asettamiin haasteisiin. Työelämän muutokset ja entistä vaativampien asiakkaiden tarpeisiin vastaaminen taas edellyttävät organisaatioilta nopeaa vastaamista näihin haasteisiin, ja sitä kautta uusien toimintamallien, kuten erilaisten teknologioiden, sisäistämistä lyhyen ajan sisällä. (Longworth & Davies 1996, 57–59.)

Uusien kykyjen sisäistäminen ja työelämän nopeatahtisuus ovat johtaneet siihen, että työelämän toimijuudessa korostuvat muun muassa laaja kyvykkyys ja osaaminen, joiden avulla pyritään saavuttamaan organisaation tavoitteet (Longworth & Davies 1996, 61). Työntekijöiltä vaaditaan yhä enenevässä määrin muun muassa monipuolisuutta, sosiaalista lahjakkuutta sekä kykyä muuntautua ja ottaa riskejä (Vanttaja & Järvinen 2006, 28). Saavuttaakseen laajan kyvykkyiden ja osaamisen sekä pitääkseen nämä ajan tasalla on henkilöstön oppimista tuettava yrityksissä, mikä liittyy edelle mainittuun henkilöstövoimavaran merkityksen korostumiseen. Toisin sanoen henkilöstön oppimisen voidaan katsoa olevan avainasemassa yrityksen menestymisen kannalta.

Ojala (2000, 106) toteaa tähän oppimiseen vaikuttavan myös yksilöiden, eli tässä yhteydessä työntekijöiden, henkilökohtaisten ominaisuuksien, sillä ihmisten oppiminen ja sopivat oppimistavat ovat yksilöllisiä. Myös yksilölliset ominaisuudet korostuvat puhuttaessa elinikäisestä oppimisesta esimerkiksi työelämäkontekstissa tapahtuvassa aikuisten oppimisessa. Yksilöllisyyden huomioiva elinikäinen oppiminen voidaan nähdä olevan jopa edellytys nykyaikaisessa yhteiskunnassa ja erityisesti työelämässä selviytymiselle. Työelämässä ja työpaikoilla tapahtuvista muutoksista, kuten

erilaisista organisaatiomuutoksista, selviytyminen ja muutosten onnistunut läpivieminen ylipäätään edellyttää elinikäisen oppimisen toteutumista toimijoidensa keskuudessa.

Työntekijöiden odotetaan olevan nykyaikaisessa työelämässä eräänlaisia oman työnsä ja työympäristönsä uudistajia ja kehittäjiä. Työpaikkojen tulisi olla eräänlaisia toimivia oppimisympäristöjä, joissa jatkuva itsensä kehittäminen ja uuden oppiminen on mahdollista. Työntekijöiden lisäksi tulisi kuitenkin huomioida myös organisaation tarpeet. (Tikkamäki 2006, 64.) Organisaatioiden tulisi saada henkilöstö mukaan miettimään tulevaisuutta ja omia haasteita. Uuden tiedon hankkimisen tulisi lähteä työntekijästä itsestään, eikä pakotettuna. Lisäksi hankittua tietoa tulisi pystyä soveltamaan välittömästi. Nopea uuden oppiminen ja eräänlainen työelämässä toimimiseen liittyvä ketteryys ovat avainasemassa. (Ojala 2018.)

Toisin sanoen 2010-luvun organisaatiot voidaan nähdä eräänlaisina elinikäisen oppimisen ympäristöinä, joiden tärkeimpiin tehtäviin kuuluu sekä tämän oppimisympäristön luominen että toisaalta organisaation toiminnan varsinaisen tarkoituksen täyttyminen. Tämä liittyy nimenomaan kehitykseen, jossa henkilöstö nähdään entistä enemmän organisaation merkittävimpänä resurssina. Lisäksi henkilöstöresurssiin kuuluvien yksittäisten työntekijöiden tulee olla aktiivisia uuden tiedon haalijoita, jotka ovat kykeneväisiä välittömään mukautumiseen muuttuvissa olosuhteissa.

## 2.3 Elinikäinen oppiminen ja organisaatiot

Organisaation voidaan sanoa oppivan aina, kun se kerää jonkinlaista uutta informaatiota, kuten tietämystä jostain asiasta tai uudenlaisia käytänteitä. Organisaation oppiminen voidaan jakaa kolmeen erilliseen osa-alueeseen, joita ovat opittava sisältö, oppimiseen liittyvä prosessi, kuten tiedon hankkiminen ja sen käsitteleminen, sekä itse oppija tai oppijat. (Argyris & Schön 1996, 3.) Organisaatioissa tapahtuvaan elinikäiseen oppimiseen liittyen Ojala (2000) puhuu kirjassaan oppivan organisaation käsitteestä, joka voidaan määritellä muun muassa organisaatioksi, joka kykenee luomaan oppimista kannustavan ilmapiirin ja osaa hyödyntää koko henkilöstön oppimiskykyä organisaation erilaisten tavoitteiden saavuttamisen apuna. Oppiva organisaatio sen sijaan ei ole ainoastaan runsaasti erilaisia koulutusohjelmia tarjoavaa tai organisaation johdon

määrittelemää toivottuja ja hyviä ominaisuuksia korostavaa henkilöstöpolitiikkaa. (Ojala 2000, 162–163.) Toisin sanoen oppiva organisaatio voidaan nähdä kokonaisvaltaiseen oppimiseen pyrkiväksi ja kannustavaksi organisaatioksi, jossa oppiminen ja siihen kannustaminen on osana kaikkea toimintaa, eikä ilmene ainoastaan erilaisina konkreettisina koulutuksina, eikä se toisaalta myöskään ole vain johdon sanelemia linjauksia.

Ojalan (2000) mukaan lähtökohtana oppivalle organisaatiolle on ollut joustava ympäristöön mukautuminen. Oppimisen tarkoituksena on organisaation kilpailukyvyn varmistaminen ja ylläpitäminen, kuten jo edellä on käynyt ilmi. Menestyminen edellyttää uusiutumista ja uusiutuminen taas edellyttää yksilöiltä ja koko organisaatiolta oppimista. Edistääkseen oppimisprosessia niin yksilö-, tiimi- kuin organisaatiotasolla tulee huomioida myös osaamisen kehittämiseen ja oppimisen tukemiseen liittyvät prosessit. (Ojala 2000, 163; 167; 197.) Oppiminen ei tapahdu itsestään, vaan se täytyy mahdollistaa ja sitä täytyy tukea koko organisaation tasolla toteutuvilla prosesseilla.

Senge (1994, 18) mainitsee organisaation heikkoon oppimiseen vaikuttavan erilaisten oppimiseen liittyvien kyvyttömyyksien tai häiriöiden, jotka voivat olla vaikeasti havaittavissa. Kyseiset häiriöt voivat liittyä muun muassa siihen, kuinka organisaatioita johdetaan tai kuinka toimijat on opetettu ajattelemaan, ja näitä häiriöitä ilmenee ainakin jossain määrin useimmissa organisaatioissa. Näihin häiriöihin puuttamalla ja niitä korjaamalla on mahdollista saavuttaa organisaation oppimisen täysi potentiaali. (Senge 1994, 18.) Toisin sanoen organisaatioiden toiminnassa voi olla eräänlaista joustamattomuutta, joka vaikuttaa haitallisesti organisaation oppimiseen. Nämä erilaiset häiriöt havaitsemalla ja tiedostamalla on niihin puuttaminen kuitenkin mahdollista, jolloin myös oppimisen edellytykset paranevat.

Oppimiselle suotuisaan organisaation kulttuuriin liittyy tiettyjä piirteitä, jotka edesauttavat oppimisprosesseja. Esimerkiksi organisaatiossa vallitsevat yhteiset arvot sekä myönteinen ja kannustava ympäristö lukeutuvat näihin piirteisiin. Lisäksi virheet tulisi nähdä niistä oppimisen kautta ja kyseenalaistamisen tulee olla sallittua ja merkittävä osa toimintaa. Asiakaskeskeisyyden taas tulisi olla merkittävänä vaikuttajana toiminnan taustalla ja jokaisen organisaation toimijan tulisi olla sitoutunut jatkuvasti parantamaan ja kehittämään organisaation toimintaa. (Ojala 2000, 194.)

Nykyaikaisessa työelämässä oppiminen edellyttää organisaatioilta ketteryyttä eli yhä nopeampaa oppimiskykyä. Ketterissä organisaatioissa oppimista tapahtuu jatkuvasti toiminnan ohessa. Oppiminen ei tapahdu enää erillisenä muodollisena prosessina, jossa on määrätty vastuuhenkilöt, vaan jatkuvana toiminnan ohessa tapahtuvana kehittämistyönä. Ketterää organisaatiota lähellä oleva käsite on ketterästi oppiva organisaatio, jossa korostuu nimenomaan henkilöstön mahdollisuus ja kyky oppia nopeasti. Tällainen organisaatio koostuu ihmisistä, jotka oppivat ketterästi. Lisäksi korostuu muun muassa selkeä yhteinen tavoite, jonka kaikki organisaation toimijat tunnustavat. Myös ketterän organisaation johtajalta edellytetään ketteryyttä ja itseohjautuvuutta tukevaa johtamista. (Ojala 2018.)

Organisaatioiden ketteryys ja nopea reagoitokyky ympäristössä tapahtuviin muutoksiin on lähtöisin sen toimijoista eli henkilöstöstä. Ketteryyden kannalta ihanteellisessa tilanteessa henkilöstö koostuu yksilöistä, jotka kykenevät oppimaan ja kehittymään jatkuvasti työnsä ohessa. Lisäksi heidän tulee olla kykeneväisiä soveltamaan uutta osaamista ja tietoa välittömästi. Ollakseen ketterä organisaation täytyy huomioida kaikki yksittäiset toimijat, joista se koostuu. Tällaisen ympäristön saavuttamiseksi tulee toimintatapojen perustua vuoropuheluun, yhdessä tekemiseen ja osaamisen jakamiseen. (Ojala 2018.)

Oppiminen voidaan nähdä edellytyksenä erilaisten organisaatioiden menestykselle ja kilpailukyvyille, mutta se ei kuitenkaan tapahdu itsestään. Oppiminen organisaatioissa tulisi nähdä kokonaisvaltaisena prosessina, joka toteutuu sekä yksilö-, tiimi- että organisaatiotasolla. Organisaatiossa jaetulla kulttuurilla ja oppimista tukevilla prosesseilla on mahdollista edistää sen toteutumista ja siten myös edesauttaa tavoitteiden saavuttamista ja menestymistä. Organisaatioissa tapahtuvasta oppimisesta puhuttaessa olennaisessa osassa ovat nimenomaan yksilöt, joista toiminta koostuu niin tiimi- kuin organisaatiotasollakin. Ilman oppivia ja muutoskykyisiä yksilöitä ei ole myöskään oppivaa organisaatiota.

Oppimiseen liittyen voidaan puhua myös organisaatiomuutoksesta, jolla tarkoitetaan rakenteellista ja koko organisaation toimintaa koskevaa rakenteellista muutosta. Useimmiten organisaatiomuutokset koskettavat useita työntekijöitä tai jopa koko organisaation henkilöstöä. Laajan työyhteisöön liittyvän vaikutuksensa vuoksi ne edellyttävät organisaatiolta ja sen henkilöstöltä muutoksiin sopeutumista ja mukautumista. Organisaatiomuutosten voidaankin katsoa

edellyttävän niin ongelmanratkaisukykyä, päätöksentekoa kuin omien tunteiden käsittelemistä. Jokainen organisaation muutosprosessissa mukana olija on muutoksen aktiivinen toimeenpanija, minkä vuoksi muutos edellyttää henkilöstöltä oman osaamisen kehittämistä sekä samanaikaisesti omasta työhyvinvoinnista huolehtimista. Lisäksi organisaatiomuutoksen toteuttamisen jälkeen vaaditaan myös seuranta ja tilanteen johtamista. (Pahkin & Vesanto 2013, 4; 6; 10.) Erilaiset organisaatiomuutokset, kuten tässä tutkielmassa kiinnostuksen kohteena oleva fuusio, edellyttävät koko henkilöstöltä oman toiminnan uudelleen arvioimista ja oman osaamisen kehittämistä.

## 2.4 Elinikäisten oppijoiden johtaminen

Erilaisissa työelämän muutostilanteissa, kuten organisaatiomuutoksissa, nousevat esiin myös henkilöstön eli muutoksessa oppijoiden roolissa olevien toiminnan johtaminen muutosten läpiviemiseksi. Aron (2002) mukaan organisaatiomuutoksissa johtamisella on todella merkittävä asema. Esimerkiksi irrallinen työtehtäviin kytkeytymätön kannustaminen voidaan kokea turhauttavana. Ihmisiä tulisikin johtaa nimenomaan käymällä vuoropuhelua heiltä toivotuista työtehtävistä. (Aro 2002, 69.) Johtamisen voidaan katsoa perustuvan nimenomaan työtehtävien ohjaamiseen ja tässä yhteydessä tapahtuvaan kannustamiseen.

Merkittävä seikka muutoksen johtamiseen liittyen on henkilöstön roolin korostuminen. Organisaatiomuutos lähtee nimenomaan siitä, että henkilöstö omaksuu muutoksen ja muuttuu, jolloin myös organisaation muutos mahdollistuu. Tämä taas edellyttää tarvittavaa ohjausta ja johtamista. Jotta henkilöstön toiminnassa tapahtuisi toivottu muutos, tulee muutosta markkinoida heille. Muutos lähtee henkilöstöstä itsestään, mutta se täytyy mahdollistaa, mikä tarkoittaa, että johtajan tulee olla saatavilla. (Aro 2002, 69–70.) Henkilöstön voidaan katsoa olevan eräänlainen avaintekijä muutoksessa, ja johtajan tulisi näin ollen kiinnittää huomiota henkilöstön riittävään motivointiin.

Lisäksi keskeisiin muutoksen johtamiseen liittyviin periaatteisiin kuuluu muun muassa muutokseen liittyvää annosteleminen. Toisin sanoen liian suurta muutosta ei ole hyvä viedä läpi kerralla. Niin kutsutun annostelun avulla henkilöstöllä on mahdollisuus sulatella ja sisäistää uutta informaatiota

vaihe vaiheelta. Lisäksi prosessin eri vaiheet, kuten muutoksesta informoiminen ja siihen sopeutuminen, vaativat tilanteen mukaista toimintaa ja sietokykyä myös kritiikille. (Aro 2002, 69–70.)

Letavec (2014, 174) kiteyttää muutoksen johtamisen seuraaviin tekijöihin: hiljalleen aloittaminen, prosessin varrella tapahtuva oppiminen ja toiminnan kehittäminen sekä kyvykkyyden ja kypsyyden rakentuminen ajan myötä. Muutoksen johtamisessa tulee huomioida riittävän ajan antaminen prosessille. Muutos tapahtuu vaiheittain ja se ottaa oman aikansa. Lisäksi muutosta ei voi pakottaa, vaan se täytyy markkinoida henkilöstölle siten, että he ovat motivoituneita muuttumaan ja sen myötä muuttamaan organisaatiota.

Nimenomaan organisaatiomuutoksista puhuttaessa esimiehen roolissa olevan henkilön merkitys korostuu, sillä he ovat muutoksessa mukana monella eri tasolla; eräänlaisina ylemmän johdon tulkkeina, mahdollisesti muutoksen kohteina sekä eräänlaisina roolimalleina muulle henkilöstölle. Tällaisessa muutostilanteessa johtajan tulisikin varmistaa, että työntekijät tietävät omat tehtävänsä ja että heillä on tarvittava osaaminen tehtävien hoitamiseksi. Lisäksi johtotehtävissä toimivan henkilön tulee tiedostaa, että muutos työllistää entistä enemmän, ja on sen vuoksi vaativa tilanne myös johtajalle sen sisältäessä muutoksen toimeenpanemista ja tukemista hyvin monipuolisesti. Lisäksi muutoksen toteuttamisen jälkeen esimiehen tulee olla edelleen läsnä työntekijöille. (Pahkin & Vesanto 2013, 5–6, 12.)

Muutos voi synnyttää niin myönteisiä kuin kielteisiäkin tunteita, ja näiden tunteiden käsittelemiselle tulisi luoda avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri. Lisäksi muutosta johdettaessa tulisi tarjota riittävästi informaatiota ja vaikuttamisen mahdollisuuksia. Hyvin suunniteltuun ja johdettuun muutokseen sisältyy myös aikataulutusta ja vastuuhenkilöiden nimeämistä. Onnistunut muutos edellyttää yhteisössä tapahtuvaa oppimista ja sitoutumista muutokseen, jotka toteutuakseen vaativat perusteluja, jouhevaa toteuttamista sekä sen hyötyjen esiin tuomista. (Luomala 2008, 23–24; 27.) Toisin sanoen muutosjohtajan on luotava ja mahdollistettava edellä kuvatut olosuhteet, jotta muutos voidaan toteuttaa onnistuneesti.

Organisaatiomuutoksessa johtajan rooli siis korostuu niin muutosta suunniteltaessa, sitä toimeenpannassa ja sen jälkeen tapahtuvassa arjessa. Prosessi on monipuolinen ja pitkäjänteinen,

minkä vuoksi se voi kuormittaa johtavassa asemassa olevia henkilöitä huomattavasti aiempaa enemmän. Prosessina organisaatiomuutos sisältää haasteita työntekijöiden lisäksi myös johtoportaalte.

Johtamisella on merkittävä rooli muutoksen toimeenpanemisessa sen ollessa eräänlainen henkilöstön liikkeelle panija. Johtaja voi toiminnallaan parhaassa tapauksessa olla erittäin myönteinen voima muutoksen läpiviemisen kannalta mutta toisaalta myös vaikuttaa siihen kielteisesti, jos muutosjohtamisen edellä kuvattuja erityispiirteitä ei huomioida. Muutos ei välttämättä ole helppo niin henkilöstölle kuin johtajallekaan. Johtaja voi kuitenkin toiminnallaan vaikuttaa muutosprosessin onnistumiseen merkittävästikin.



## 3 AIKUISEN OPPIMINEN JA SIIHEN LIITTYVÄT TEORIAT

Oppiminen on muutosta tai mahdollisuus muutokseen, jossa usein korostuu myös kokemuksen merkitys (Ruohotie 2000, 107). Oppiminen voidaan määritellä kokemuksen myötä käyttäytymisessä tapahtuvaksi suhteellisen pysyväksi muutokseksi, joka ei ole liitettävissä erilaisiin väliaikaisiin olotiloihin, kuten sairauden tai huumeiden vaikutuksen alaisuudessa olemiseen (Ruohotie 2000, 107; ks. Hergenhahn 1988, 7). Kokemukset tarjoavat mahdollisuuksia muutokseen ja nämä kokemusten tarjoamat muutosmahdollisuudet voivat ilmetä yksilön oppimisena.

Oppimista – myös aikuisen oppimista – voidaan tarkastella prosessina, jolloin tarkastelun kohteena on se, mitä tapahtuu oppimisen aikana. Näitä erilaisia selityksiä, joita oppimistapahtumiin liittyy, kutsutaan oppimisteorioiksi. Erilaiset aikuisen oppimiseen liittyvät teoriat tarjoavat käsitteitä ja sanastoa oppimiseen liittyvien havaintojen tulkitsemisen tueksi. Toisaalta teoriat auttavat myös ratkaisemaan erilaisia oppimiseen liittyviä pulmia, vaikka ne eivät valmiita vastauksia tarjoakaan. (Ruohotie 2000, 107.) Oppimisteoriat auttavat ymmärtämään oppimiseen liittyviä prosesseja ja niihin mahdollisesti liittyviä ongelmia, mutta niiden tarkoitus ei ole tarjota valmiita ratkaisuja. Seuraavissa alaluvuissa käsitellään kolmea keskeistä aikuisen oppimiseen liittyvää teoriaa.

### 3.1 Kokemuksellinen oppiminen

Kolbin kokemuksellisen oppimisen teorian mukaan oppiminen liittyy nimensä mukaisesti merkittävästi juuri kokemukseen. Teoria selittää nimenomaan yksilön oppimista (Poikela 2005, 27). Kolbin (1984) mallissa oletuksena on, että oppijalla on työhön tai toimintaan liittyvää kokemusta, kyky arvioida omaa toimintaansa ja motivaatiota itsensä kehittämiseen (Kolb 1984, 40–42).

Kokemuksellinen oppiminen edellyttää avoimuutta uusille kokemuksille ja niihin sitoutumiselle. Lisäksi siihen sisältyy analyyttisyyttä, jonka avulla asioiden käsitteellistäminen mahdollistuu ja erilaisia ongelmanratkaisuun ja päätöksentekoon liittyviä kykyjä, jotka auttavat soveltamaan syntyneitä käsitteitä myös käytännössä. (Ruohotie 2000, 138.) Toisin sanoen oppiminen edellyttää

jossain määrin kokenutta oppijaa, joka osaa itse myös reflektoida omaa toimintaansa ja kokemuksiaan. Nämä kriteerit ovat täytettävissä nimenomaan, kun kyseessä ovat aikuiset oppijat.

Mallin mukaan oppijan aiemmat kokemukset ja taidot luovat perustan jatkuvalle oppimiselle esimerkiksi työssä. Usein työntekijät toimivat työssään rutiininomaisesti, mutta toisinaan tulee vastaan tilanteita, joissa vanhat rutiinit ja taidot eivät enää riitäkään. Tällöin työntekijä, eli toisin sanoen oppija, pohtii aikaisempia toimintatapojaan ja ratkaisumallejaan, vastaanottaa palautetta ja analysoi ongelmaa. Tämän reflektioprosessin jälkeen oppija hankkii uutta tietoa ja pyrkii käsitteellistämään ongelmaa. (Poikela 2005, 28.)

Kolbin (1984) mukaan oppiminen siis etenee siten, että aluksi oppija hankkii uutta tietoa käytännön kokemuksen kautta. Tämän jälkeen hän arvioi ja reflektoi oppimiskokemustaan, kuten opittuja asioita ja toisin tekemisen tarvetta. Arviointin jälkeen oppija syventää ymmärrystään käsitteellistämällä tekemiään oivalluksia ja luo niiden pohjalta eräänlaisen teoriaa. Viimeisessä vaiheessa uutta teoriaa testataan, eli sitä pyritään soveltamaan käytännössä. Teorian testaamisesta ja soveltamisesta käytäntöön seuraa uusi oppimiseen liittyvä samankaltainen kierros, joka toistuu kerta toisensa jälkeen. (Kolb 1984, 41–42.) Alla oleva kuvio havainnollistaa edellä kuvattua Kolbin oppimiseen liittyvää mallia (kuvio 1).



Kuvio 1 Kolbin oppimisen kehä (mukaillen Kolb 1984)

Teorian mukaan oppimisen kannalta tärkeää olisikin, että kaikki edellä mainitut oppimiseen liittyvän kehän vaiheet on mahdollista käydä läpi. Jos kaikkia kehän vaiheita ei ole mahdollista toteuttaa, jää oppimiseen liittyvä prosessi kesken. Oppimisen kehä edellyttää oppijalta myös aiheeseen liittyvän tiedon, kuten teoria- ja ydintiedon, hallintaa, jotta niiden soveltaminen uudessa tilanteessa on mahdollista. Myös teoriaosaamista tarvitaan, että itsereflektio ja kehittyminen mahdollistuisivat, eikä oppiminen perustuisi ainoastaan kokemuksiin. (Ojala 2000, 122–123.)

Reflektoinnin voidaan sanoa olevan teorian mukaisen oppimisprosessin merkittävin ja ratkaisevin vaihe. Oppijan sisäinen toiminta toteutuu reflektiivisyytenä eli eräänlaisena pohdintana. Ulkoinen toiminta puolestaan ilmenee aktiivisena kokeilemisena, mikä viittaa oppimisprosessin edellä kuvattuun vaiheeseen, jossa oppimisen kohteena ollutta teoriaa tai mallia sovelletaan käytännössä. Pohdinnan ja soveltamisen välinen jännite ylläpitää jatkuvaa oppimista. Kuitenkin jotta oppija olisi kykeneväinen oman toimintansa arvioimiseen ja refleктоimiseen, tulee hänelle tarjota alkuvaiheessa tukea. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 89; 91.)

Malli edellyttää oppijalta aktiivista ja osaavaa otetta oppimiseen. Oppijalla tulee olla osaamista opittavasta aihealueesta, jotta tiedon soveltaminen käytäntöön käsitteellistämisen kautta sekä prosessin onnistuneisuuden refleктоiminen mahdollistuvat. Malli edellyttää oppijalta aikuisuuden saavuttamisen lisäksi riittävän asiantuntijuuden ja taitotason hallintaa. Ilman edellä mainittuja ominaisuuksia kaikkien kehän vaiheiden ja mallin mukaisen oppimisprosessin toteutuminen jää keskeneräiseksi.

Kolbin oppimisen syklimallia on kuitenkin kritisoitu sen liiallisesta keskittymisestä kokemuksen rooliin oppimisessa. Lisäksi teoria on saanut kritiikkiä reflektiivisyyden puutteellisesta kuvaamisesta, vaikka se onkin osana oppimisen kehää. (Poikela 2005, 21.) Kolbin (2014) mukaan teorian tarkoituksena onkin nimenomaan havainnollistaa, kuinka kokemus muutetaan oppimiseksi ja lopulta luotettavaksi tiedoksi. Kokemus itsessään ei välttämättä ole täysin totuudenmukainen ja siksi tarvitaan oppimista ja kriittistä refleктоintia, joiden avulla kyseenalaistetaan suora kokemus ja erotellaan siitä oikeanlaiset uudet opit. (Kolb 2014, xxi.)

Malli on kuitenkin sovellettavissa tietyiltä osin moderniin työelämään, jossa uudenlaiset tilanteet ja jatkuva uuden oppiminen ovat arkipäivää. Yksilöön keskittyvän luonteensa vuoksi se soveltuu nimenomaan yksilön oppimiseen ja on sovellettavissa tutkimuksen kohteena oleviin yksittäisiin työntekijöihin. Kriittistä huolimatta mallin sovellettavuuden ja historiallisen merkittävyyden vuoksi teoria on valikoitunut osaksi tämän tutkimuksen teoreettista viitekehystä soveltuvin osin.

## 3.2 Transformatiivinen oppiminen

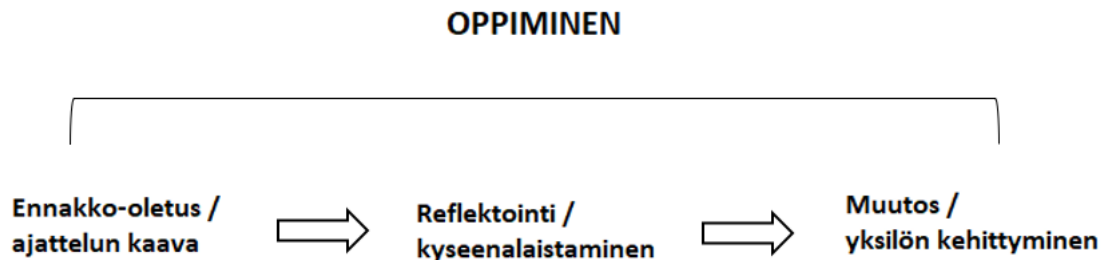
Mezirow'n (1991) mukaan transformatiivinen oppiminen on oppimista, joka tekee oppijasta avoimen ja valmiin muutokselle. Muutokseen perustuvan teorian lähtökohtana on selittää aikuisen oppimisen rakennetta ja sitä muutosta, joka tapahtuu yksilön tavassa ymmärtää ilmiöitä oppimisen myötä. Ympäröivä kulttuuri ja omat henkilökohtaiset kokemukset muokkaavat sitä, miten ihmiset ajattelevat ja kokevat asioita. Tämän vaikutuksen voidaan nähdä rajoittavan tulevaisuudessa tapahtuvaa oppimista. (Mezirow 1991, xiii; 1.)

Voidaan puhua sosialisatioprosessista, jolla viitataan jaettuun sosiaaliseen todellisuuteen ja käsitykseen siitä, mikä on yksilölle luonnollinen ja jopa välttämätön tapa järjestää todellisuutta (Mezirow 1991, 1–2; ks. Bowers 1984, 35–44). Erilaiset yksilön ajattelua ohjaavat itsestään selvinä pidetyt ajattelun mallit sisältävät muun muassa erilaisia stereotyyppioita, poliittisia asenteita, kulttuurisia ennakoasenteita ja ideologioita (Mezirow 2003, 59). Toisin sanoen kulttuuri ja yksilön omat kokemukset luovat eräänlaisen viitekehyksen sille, miten yksilö ymmärtää ja käsittää todellisuutta ja siihen liittyviä ilmiöitä.

Transformatiivisen oppimisen ajatus perustuu edellä kuvattujen yksilön ajattelua rajoittavien eräänlaisten ajattelun kaavojen reflektointiin ja kyseenalaistamiseen. Kriittisyys omia ennakkoletuksia ja ymmärtämisen tapoja kohtaan voi johtaa näissä tapahtuvaan muutokseen. Oppimisen yhteydessä tapahtuva reflektointi voi auttaa yksilöä havaitsemaan omiin oletuksiin liittyvää pätemättömyyttä ja vääristyneisyyttä. Näiden havaitseminen voi johtaa uusien mallien ja näkökulmien luomiseen – toisin sanoen transformatiiviseen eli uudistavaan oppimiseen. Aikuisen kehittymisen voidaan ajatella tapahtuvan lisääntyneen reflektoinnin kyvyn kautta. Tällöin yksilö on avoimempi uusille näkökulmille ja sitä kautta myös kehittymiselle. (Mezirow 1991, 5–7.)

Transformatiivisen oppimisen keskeisiä elementtejä ovat kriittinen reflektio sekä omien uskomusten ja oletusten kyseenalaistaminen, jotka johtavat merkittävään muutokseen oppijan elämässä ja ymmärryksessä (King 2005, 2). Alla olevassa kuviossa (kuvio 2) havainnollistetaan teorian mukaista aikuisen oppimisprosessia. Yksinkertaistetusti oppimisprosessi alkaa jostain

ennakko-oletuksesta, jota pyritään kriittisesti refleктоimaan. Tämän reflektion tuloksena syntyy muutos ja yksilössä tapahtuu kehitystä.



Kuvio 2 Mezirow'n transformatiivisen oppimisen malli (mukaillen Mezirow 1991)

Mezirow'n mukaan oppiminen on eräänlainen uudistumisprosessi, joka johtaa persoonalliseen muutokseen aikuisen ajattelussa. Oppimisprosessin aikana tapahtuva reflektio ei rajoitu ainoastaan toimintaan, vaan teorian mukaan kyseenalaistaminen ja reflektio kohdistuu myös ajattelun taustalla oleviin ja sitä rajoittaviin uskomuksiin, ennakko-oletuksiin, arvoihin ja tiedon rakenteisiin. (Järvinen ym. 2000, 96.) Reflektiolla voidaan pyrkiä parhaan mahdollisen toimintamallin valintaan, jolloin se sijoittuu aikaan ennen toimintaa. Toisaalta se voi sijoittua myös toiminnan jälkeiseen aikaan, jolloin se on eräänlaista uudelleenarviointia. Reflektio ja kriittisyys siis koskee sen hetkisen toiminnan lisäksi muihin sosiaalistumisprosessin myötä syntyneisiin käsityksiin. (Heikkilä & Tikkamäki 2005, 86.)

Teorian mukaan reflektiivisyys voidaan jaotella kuuteen eri kategoriaan, joita ovat affektiivinen, erotteleva, arvoihin liittyvä, käsitteellinen, psyykinen ja teoreettinen. Affektiivisyys viittaa omiin tunteisiin kohdistuvaan tietoisuuteen. Erotteleva taso taas viittaa oman toiminnan syy- ja seuraussuhteiden havaitsemiseen. Arvojen reflektiolla tarkoitetaan omien arvojen tiedostamista. Käsitteellinen reflektio taas tarkoittaa ymmärrystä liittyen käsitteisiin ja niiden käyttöön. Psyykkisyydellä viitataan yksilön ajatteluun ja päättelyyn liittyvää tietoisuutta. Teoreettisella reflektiivisyydellä puolestaan tarkoitetaan kriittisyyttä erilaisia uskomuksia ja psykologisia olettamuksia kohtaan, mikä edesauttaa toimintaa erilaisissa ongelmanratkaisutilanteissa. (Järvinen ym. 2000, 97.)

Aikuisen oppimisen lähtökohtana transformatiivisen oppimisen näkökulmasta on omaa ajattelua määrittävien erilaisten sisäisten mallien ja näkökulmien tiedostaminen ja reflektointi. Tavoitteena teorian mukaisessa oppimisessa on ajattelua ja toimintaa uudistava oppiminen, joka toteutuu reflektiivisyyden ja kyseenalaistamisen kautta. Tiedostamisen ja reflektoinnin myötä yksilön on mahdollista muokata omaan ajatteluun liittyviä jollain tavalla virheellisiä tai puutteellisia uskomuksia ja oletuksia, jolloin muutos mahdollistuu ja yksilössä voidaan katsoa tapahtuneen kehitystä.

Työelämän ja organisaatioiden näkökulmasta edellä kuvatun kaltaisen reflektoinnin ja tiedostamisen kautta työntekijöiden ajattelussa tapahtuva muutos voi edesauttaa organisaation toimimista muuttuvissa ja haasteellisissa olosuhteissa, kunhan heidän näkökulmansa huomioidaan toiminnassa (Mezirow 1991, 180–181; ks. Brooks 1989). Transformatiivinen oppiminen elinikäisen oppimisen näkökulmasta voi tarjota oppijalle uusia keinoja selviytyä jatkuvassa muutoksessa (King 2005, 6). Ajattelutapojen kriittiselle reflektoinnille ja uudistamiselle avoimet työntekijät voivat luoda yritykseen eräänlaista joustavuutta ja tämän myötä luoda uusia mahdollisuuksia toimia muuttuvassa ympäristössä.

### 3.3 Kokonaisvaltainen oppiminen

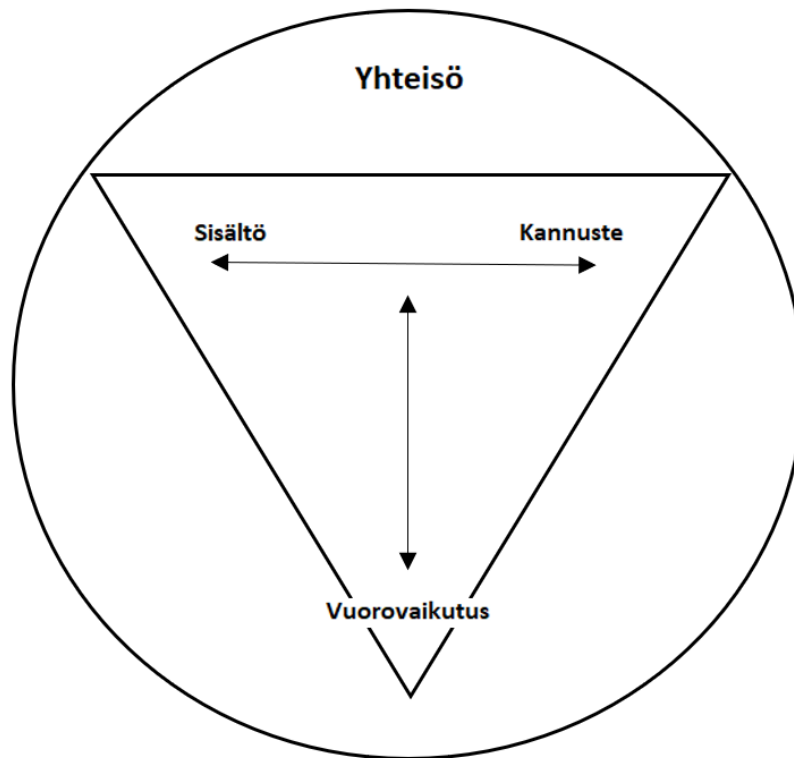
Kokonaisvaltaisen oppimisen teoria määrittelee oppimisen hyvin laaja-alaisesti. Sen mukaan oppiminen käsittää kaiken sen tiedon, ymmärryksen ja olemisen, joka yksilön on mahdollista saavuttaa tai jonka hän on saavuttanut, kunhan se ei liity ainoastaan synnynnäisten kykyjen kypsymiseen. Lisäksi oppimiseen liittyy kaksi prosessia, joiden tulee molempien toteutua, jotta oppiminen mahdollistuisi. Ensimmäinen prosessi koskee yksilön ja hänen sosiaalisen sekä materiaalsen ympäristönsä välistä vuorovaikutusta. Toinen prosessi taas pitää sisällään vuorovaikutukseen liittyen impulssien käsittelemisen, jolloin uusia impulsseja yhdistetään aiemmin opittuun. Tämän prosessin myötä syntyy uutta oppimista, kun aiemmin opittu tieto yhdistyy uuden tiedon kanssa. (Illeris 2014, 33–34.)

Laajan ja kokonaisvaltaisen määritelmän ideana on, että se ei asettaisi oppimiselle ja määrittelemiselle turhia rajoituksia. Oppimisella viitataan muutokseen, joka on melko pysyvää. Täysin pysyvää se ei ole, sillä uuden oppiminen voi korvata aiemmin opitun tai vastaavasti aiemmin opittu voi unohtua hiljalleen käyttämättömyyden vuoksi. Lisäksi oppiminen ei koskaan tapahdu ainoastaan yksilössä itsessään vaan sen taustalla on aina jokin sosiaalinen konteksti. Tämä konteksti asettaa raamit sille, mitä ja miten voidaan oppia. Lisäksi sosiaalinen konteksti tarjoaa impulsseja, jotka vaikuttavat oppimiseen. Esimerkiksi työpaikan tarjoama sosiaalinen konteksti, eli oppimiseen liittyvät raamit ja impulssit, eroavat vapaa-ajan vastaavista. (Illeris 2007, 3; 19.)

Oppiminen on prosessi, joka tapahtuu aina jossain sitä määrittävässä sosiaalisessa kontekstissa. Sosiaalisen kontekstin ominaisuudet asettavat tiettyjä rajoituksia, mutta toisaalta tarjoavat myös impulsseja uudelle oppimiselle. Olennaista on se, että oppiminen edellyttää jotain sosiaalista kontekstia, jonka puitteissa se toteutuu.

Illeris (2007) on määritellyt oppimiselle kolme erilaista ulottuvuutta, jotka ovat sisällöllinen eli tiedollinen, kannustimena toimiva tunneperäinen ja vuorovaikutuksellinen eli sosiaalinen ulottuvuus. Oppimisen sisällöllinen ulottuvuus viittaa siihen, mitä opimme. Toisin sanoen se voidaan kiteyttää tietoon, ymmärrykseen ja taitoihin. Tämän ulottuvuuden kautta yksilö pyrkii luomaan merkitystä. Eräänlaisena kannusteena toimiva tunneperäinen ulottuvuus viittaa oppimisen liikkeelle panevaan ulottuvuuteen – toisin sanoen motivaatioon, tunteeseen ja tahtoon. Nämä kaksi edellä kuvattua ulottuvuutta ovat aktiivisina samaan aikaan, sillä opittavaa sisältöä leimaa se mentaalinen prosessi, joka on käynnistänyt oppimisprosessin. Vuorovaikutuksellinen ulottuvuus pitää sisällään kaksi erillistä tasoa; läheinen sosiaalinen taso, jolla tilanne tapahtuu, ja yleinen sosiaalinen taso, joka asettaa raamit tilanteelle. Tähän ulottuvuuteen liittyvät muun muassa käsitteet toiminta, kommunikaatio ja yhteistyö. Lisäksi kaikkia näitä ulottuvuuksia määrittää sosiaalinen konteksti, joka on ratkaiseva oppimisen mahdollisuuksien kannalta. (Illeris 2007, 25–29.)

Alla oleva kuvio havainnollistaa edellä mainittua niin sanottua oppimisen kolmiomallia (kuvio 3). Kuviosta on nähtävissä sisältö- ja kannustinulottuvuuden samanaikainen aktiivisuus. Lisäksi vuorovaikutus tasoinen on vaikuttamassa sekä sisältöön että toiminnan kannustimeen. Kolme ulottuvuutta sisältävää kolmiota ympäröi yhteisö, joka viittaa siihen ympäristöön ja sosiaaliseen kontekstiin, jossa oppiminen tapahtuu ja joka asettaa toiminnalle eräänlaiset raamit.



Kuvio 3 Illeris'n oppimisen kolmiomalli (mukaillen Illeris 2007)

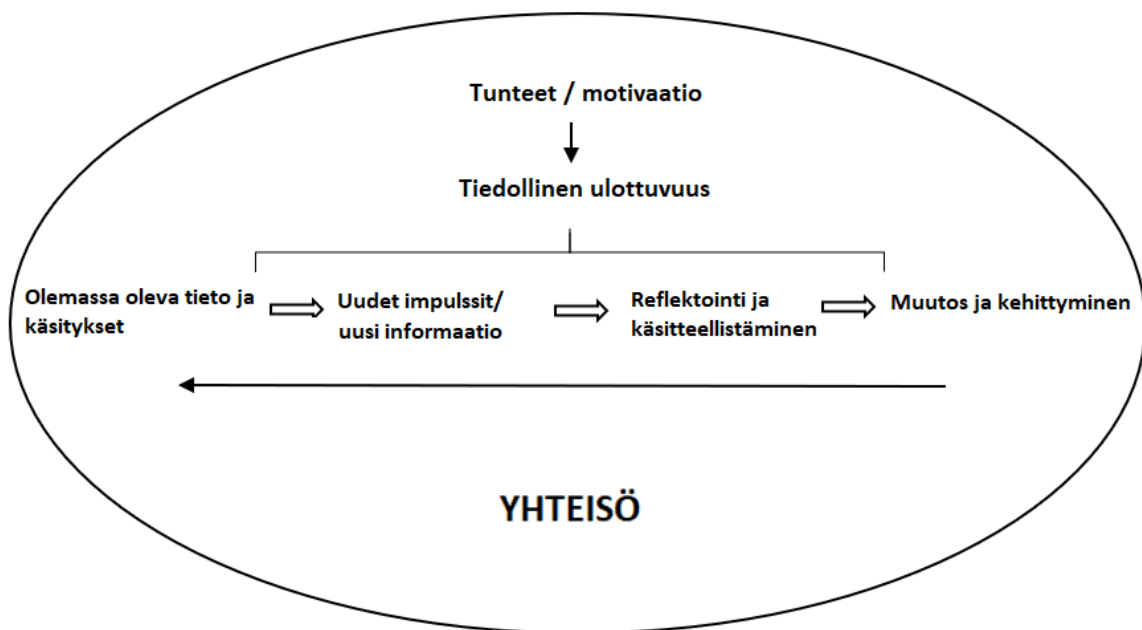
Oppimisen kolmiomalli kuvaa oppimisen kolmea eri ulottuvuutta ja niiden sijoittumista siihen sosiaaliseen kontekstiin eli yhteisöön, jossa oppiminen tapahtuu. Oppiminen on mallin mukaan kokonaisvaltainen prosessi, jossa ovat mukana sekä yksilö että hänen sosiaalinen ympäristönsä kaikkine tasoineen. Teorian mukaan oppimista ei siis voida rajata ainoastaan oppimisen sisältöön, eli sen kognitiiviseen perustaan, kuten oppimistutkimuksessa usein on rajattu (Illeris 2007, 25), vaan se on ympäristön kanssa vuorovaikutuksessa toteutuva prosessi.

### 3.4 Oppimisteorioiden yhteenveto

Edellisissä alaluvuissa kuvatut oppimisteoriat pitävät sisällään joitain samankaltaisuuksia, kuten ympäröivän yhteisön eli ympäristön merkityksen oppimiselle. Toisaalta teoriat myös eroavat toisistaan osittain siinä, mitä osa-alueita ne korostavat. Esimerkiksi Illeris'n (2002) teoriassa



korostuu vuorovaikutuksellisuus ja ympäröivä yhteisö, kun taas Mezirow'n (1991) ja Kolbin (1984) teorit nostavat esiin reflektion merkityksen osana oppimisprosessia (Illeris 2002, 18–19; Mezirow, 1991, 5–7; Kolb 1984, 41–42). Näiden erilaisten painotusten ei kuitenkaan tarvitse olla toisiaan poissulkevia ja niinpä alla olevassa kuviossa (kuvio 4) on yhdistelty edellisissä alaluvuissa kuvattujen teorioiden olennaisia osa-alueita pyrkimyksenä luoda eräänlainen näiden teorioiden vahvuuksia yhdistävä ja kiteyttävä malli. Mallin on lisäksi tarkoitus selkeyttää tutkimuksen tulosten peilaamista teoreettisena viitekehyksenä toimiviin aikuisen oppimisen teorioihin.



Kuvio 4 Kolbin, Mezirow'n ja Illeris'n teorioista luotu yhdistelmämalli

Mallin mukaan kaikki oppiminen tapahtuu jonkin ympäröivän yhteisön määrittelemien raamien puitteissa – toisin sanoen siinä sosiaalisessa kontekstissa, jossa yksilö toimii ja oppii. Tämä yhteisö ja sen asettamat raamit vaikuttavat niihin ennako-oletuksiin ja -käsityksiin, joita yksilöllä on, ja näihin perustuen yksilöllä on jo olemassa olevaa tietoa. Lisäksi yhteisö ja sen jäsenet konkreettisella vuorovaikutuksellaan vaikuttavat toistensa oppimisprosesseihin. Tämä sosiaaliseen kontekstiin liittyvä ulottuvuus mallissa on nimenomaan Illeris'n (2002) teorian mukaista. Yhteisö-käsite mallissa pitää sisällään kyseisen teorian mukaisen vuorovaikutuksellisen ulottuvuuden kokonaisuudessaan sisältäen siis sekä yleisen sosiaalisen tason että läheisen sosiaalisen tason. (Illeris 2002, 18–19; Illeris

2007, 3; 19.) Oppiminen voi tapahtua sekä yhteisöllisellä että yksilöllisellä tasolla, eikä näitä tasoja ole tässä mallissa pyritty erottelemaan toisistaan. Malli voi siis kuvata sekä yksilöiden että toisaalta yhteisöjen oppimista. Lisäksi yhteisöön liittyvä ulottuvuus viittaa tämän tutkimuksen kontekstissa hyvin pitkälti nimenomaan siihen lähityöyhteisöön, jossa toimitaan ja jonka vaikutukset ovat kaikkein konkreettisimmin havaittavissa.

Olemassa olevaan ja uuteen tietoon liittyvät prosessit kuvaavat Illeris'n (2002) teorian mukaista sisällöllistä eli tiedollista ulottuvuutta. Tämän lisäksi oppimisprosessissa on teorian mukaisesti tunteet ja niiden kautta syntyvä motivaatio. (Illeris 2002, 18.) Tämä ulottuvuus on olennainen oppimisen kannalta, sillä motivaatio ja tahto oppia ylipäättään käynnistävät ja mahdollistavat onnistuneen oppimisprosessin kokonaisuudessaan. Illeris'n (2007) teorian mukaan tunneperäinen ja tiedollinen ulottuvuus ovat siis aktiivisina samanaikaisesti tunteiden ja motivaation leimatessa oppimisprosessia ja opittavaa sisältöä (Illeris 2007, 25–29).

Yksilön kohdatessa uusia impulsseja, eli toisin sanoen uutta informaatiota, kyseenalaistuvat aiemmat käsitykset ja informaatio. Uusien impulssien myötä yksilö alkaa refleктоimaan uuden oppimiseen liittyvää prosessia ja pyrkii syventämään omaa ymmärrystään asiasta käsitteellistämällä sitä yhteisön koko ajan vaikuttaessa taustalla. Reflektion ja käsitteellistämisen myötä uusi informaatio synnyttää lopulta yksilössä muutosta ja kehitystä – toisin sanoen oppimista. Kolbin (1984) kehämäisen mallin mukaan prosessi toteutuu – tai ainakin sen tulisi toteutua – aina uudelleen, kun uusia impulsseja ilmenee, eli kun uuden oppimista tapahtuu (Kolb 1984, 41–42). Uuden informaation ja uusien impulssien käsitteet ovat peräisin erityisesti Kolbin (1984) ja Illeris'n (2002) teorioista, kun taas reflektio Kolbin (1984) ja Mezirow'n (1991) (Illeris 2002, 18–19; Mezirow 1991, 5–7; Kolb 1984, 41–42).

Eri oppimisteorioita yhdistellen luodussa yhdistelmämallissa oppiminen käynnistyy olemassa olevan tiedon kyseenalaistumisella uuden informaation ja uusien impulssien myötä. Uuden informaation myötä yksilö alkaa käsitteellistämään ja refleктоimaan tätä käsillään olevaa informaatiota, ja prosessin myötä tapahtuu muutosta ja kehitystä. Koska uutta informaatiota ja tarvetta uuden oppimiselle ilmenee jatkuvasti, toistuu tämä kuvio aina uudelleen ja uudelleen. Lisäksi prosessin taustalla vaikuttavat erilaiset tekijät, kuten yhteisön luoma sosiaalinen ulottuvuus ja oppimisprosessiin liittyvät tunteet ja motivaatio, eli muutokseen vaikuttava tahtotila.

Oppimisprosessin taustalla vaikuttavat erilaiset tunteisiin ja vuorovaikutukseen liittyvät prosessit, jotka vaikuttavat tiedollisen prosessin, eli vanhan ja uuden tiedon käsittelemiseen ja käsittelyn mahdollistumiseen.

Yhdistelmämallin avulla on kiteytetty kunkin tässä tutkielmassa aiemmin kuvatun oppimisen teorian olennaiset osa-alueet yhden selkeän ja melko yksinkertaistetun mallin muotoon siten, että siinä yhdistyvät kunkin teorian keskeisimmät ja ajankohtaisimmat ominaisuudet. Näitä ovat sekä sosiaalisen kontekstin merkitys että reflektointi. Oppiminen ei vaikuta nykyaikaisessa yhteiskunnassa olevan ainoastaan yksittäisiä prosesseja silloin tällöin, vaan jatkuvaa itsensä kehittämistä, minkä vuoksi mallin kehämäinen kierto on hyvin ajankohtainen.

Malli soveltuu hyvin työelämäkontekstiin, joka on tämän tutkielman keskiössä, sillä yhteisön käsite on sovellettavissa esimerkiksi työyhteisöön sekä sen tarjoamaan kontekstiin ja mahdollisuuksiin uuden oppimiselle. Lisäksi kehämäinen toistuvuutta kuvaava malli sopii jatkuvaa uuden oppimista edellyttävään työelämään. Yhdistelmämalli vastaa tämän tutkielman työelämäkontekstin tarpeisiin samalla kiteyttäen kolmen keskeistä aikuisen oppimiseen liittyvää teoriaa.

Yhdistelmämallin on tarkoitus tarjota tämän tutkielman tarpeisiin sopiva eräänlainen vaihtoehto yksittäisten oppimisteorioiden rinnalle. Se kokoaa yksinkertaistetusti yhteen kaikkien kolmen tässä tutkielmassa käsiteltävänä olleen aikuisen oppimiseen liittyvän teorian keskeiset ominaisuudet mahdollistaen niiden soveltamisen teoreettisena viitekehyksenä nimenomaan tämän tutkielman aiheena olevaan työelämän aikuisen oppimiseen modernissa muodossa. Etenkin Mezirow'n (1991) ja Kolbin (1984) alkuperäiset teoriat on kehitelty menneinä vuosikymmeninä, minkä vuoksi yhdistelemällä eri oppimisteorioita pyrittiin päivittämään ne vastaamaan ajankohtaisen ja nykyaikaisen aiheen tarpeita tämän tutkielman osalta.

Oppimisteorioiden pohjalta luodun uudenlaisen mallin on kehittänyt myös esimerkiksi Poikela (2005), joka on soveltanut Kolbin (1984) mallia työssä oppimisen prosessimalliin. Mallissa tarkastellaan työssä tapahtuvaa oppimista viiden eri dimension kautta, jotka koostuvat sosiaalisista, reflektiivisistä, kognitiivisista ja operationaalisisista prosesseista. Sosiaalisilla prosesseilla viitataan oppijoiden kykyyn toimia sekä yksin että ryhmässä. Reflektiiviset prosessit taas kuvaavat oppijan turvautumista erilaisiin toiminta- ja ratkaisumalleihin. Kognitiiviset prosessit puolestaan liittyvät

tiedon hallintaa koskeviin kysymyksiin. Lisäksi malliin sisältyvät operationaaliset prosessit avaavat toimintaan liittyvää hallintaa. Mallissa on huomioitu kaikki oppimiseen liittyvät tasot aina yksilöstä työelämään ja yhteiskuntaan. (Poikela 2005, 34–35.) Poikelan (2005) luoma malli tässä tutkielmassa luodun mallin lisäksi on esimerkki erilaisten oppimisteorioiden soveltamisesta johonkin ajankohtaiseen kontekstiin. Poikelan (2005) malli kuitenkin käsittelee työelämässä tapahtuvaa oppimista huomattavasti laajemmassa kontekstissa kuin tässä tutkielmassa luotu yhdistelmämalli, jossa on kiinnitetty enemmän huomiota ainoastaan yksilöön ja tämän lähiyhteisöön.

## 4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA METODOLOGISET VALINNAT

### 4.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkielman teoreettisen viitekehyksen tarkoituksena on taustoittaa tutkimuksen kohteena olevaa työelämän ilmiötä niin muuttuvalle työelämälle keskeisen elinikäisen oppimisen ja aikuisen oppimiseen liittyvien teorioiden tarkastelun kautta. Teoreettinen taustoitus alkaa työelämässä tapahtuneen muutoksen kuvailulla (luku 2). Luvun tarkoituksena on selvittää työelämän muutoksen myötä keskeiseksi käsitteeksi nousseen elinikäisen oppimisen käsitteen syntyä ja merkityksen korostumista nykyaikaisessa työelämässä. Elinikäisen oppimisen käsite sen sijaan toimii linkkinä nimenomaan työelämässä esiintyvään aikuisten oppimiseen ja siihen liittyviin keskeisiin oppimisteorioihin, eli Kolbin kokemukselliseen oppimiseen, Mezirow'n transformatiiviseen oppimiseen ja Illeris'n kokonaisvaltaiseen oppimiseen, joita käsitellään tutkielman kolmannessa luvussa. Lisäksi kolmannen luvun viimeisessä alaluvussa (3.4) on luotu näiden kolmen merkittävän oppimisteorian keskeisimpiä pääkohtia yhdistelevä malli, jonka tarkoituksena on vastata nimenomaan tämän tutkimuksen tarpeisiin nykyaikaisessa työelämässä tapahtuvaan oppimiseen liittyen. Teoreettisen viitekehyksen osalta päähuomio on nimenomaan nykyaikaisen työelämän synnyttämässä jatkuvassa oppimisen tarpeessa ja tähän liittyen aikuisen oppimisen teorioissa.

Empiriaosuudessa tarkoituksena on kartoittaa erään fuusion läpikäyneen yrityksen henkilöstön kyseiseen organisaatiomuutokseen liittyneitä oppimiskokemuksia haastattelujen avulla. Organisaatiomuutokset pitävät sisällään lukuisia erilaisia muutoksia, jotka vaikuttavat usein myös henkilöstön toimintaan, ja edellyttävät näin ollen heiltä muutokseen sopeutumista, eli oman osaamisen kehittämistä ja uuden oppimista. Tätä oppimisprosessia ja sen sisältöä kartoitetaan tutkimuksen empiirisessä osiossa. Tutkimuksen tavoitteisiin vastaamiseksi on muodostettu seuraavanlaiset tutkimuskysymykset:

1. Minkälaisia käsityksiä fuusioituneen yrityksen henkilöstöllä on organisaatiomuutokseen liittyvästä oppimisprosessista?
2. Minkälaisia oppimista tukevia tarpeita liitetään organisaatiomuutoksessa tapahtuvaan oppimiseen?

Tutkimuskysymyksillä pyritään saamaan kattava kuvaus organisaatiomuutokseen liittyvästä oppimisesta, ja sen ominaisuuksista. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena onkin nimenomaan yleiskuvan luominen organisaatiomuutokseen liittyvästä oppimisprosessista, ja siitä miten se koetaan organisaatiomuutoksessa mukana olleiden yksilöiden tasolla. Toinen tutkimuskysymys taas pyrkii selvittämään, mitkä tekijät koetaan organisaatiomuutoksessa tapahtuvaa oppimista tukeviksi.

Tutkimuksen tulosten perusteella luodaan ehdotelma kriittisistä tekijöistä organisaatiomuutoksessa tapahtuvan oppimisen edesauttamiseksi. Kriittisistä tekijöistä luodun yhteenvedon tarkoituksena on toimia eräänlaisena tutkimuksen tuloksia soveltavana, yleisluontoisena ehdotelmana niistä tekijöistä, jotka organisaatiomuutoksessa tapahtuvaa oppimista tuettaessa tulisi ottaa huomioon. Vaikka kyseessä on siis kvalitatiivinen tapaustutkimus, eikä yleistettävyyttä ole tällaisessa tutkimuksessa varsinaisesti tarkoituksena, voidaan tapaustutkimuksenkin perusteella tehdä jossain määrin yleistäviä päätelmiä, kuten edelläkin on mainittu. Tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä pyritään ymmärtämään myös kokonaisvaltaisesti yleisemmällä tasolla, jotta siitä tehdyt tulokset olisivat mahdollisesti sovellettavissa myös muihin vastaaviin organisaatiomuutoksiin.

## 4.2 Kohdeorganisaatio

Kohdeorganisaationa toimii yritys, jossa toimeenpantiin merkittävä organisaatiomuutos loppuvuodesta 2018. Yritys on päätetty pitää anonyyminä, sillä yrityksen nimeämisen ei koeta tuovan tutkimukselle lisäarvoa tai olevan tutkimuksen kannalta tarpeellista. Lisäksi henkilöstö, jota organisaatiomuutos kosketti, ei ole määrällisesti kovin suuri, joten tutkimuksessa ei haluta ottaa

riskiä haastateltavien henkilöllisyyden paljastumisesta. Anonymiteetin takaamiseksi tässä tutkielmassa ei siis myöskään kerrota tarkemmin kohdeorganisaation toimialasta.

Tutkimuksen kohteena olevalla organisaatiomuutoksella viitataan fuusioitumiseen, joka tapahtui kahden saman konsernin alaisuudessa toimivan yrityksen välillä. Fuusio toteutui siten, että tutkimuksen kohteena oleva yritys sulautettiin fuusion toisena osapuolena olevan yrityksen brändin alle. Toisen yrityksen brändin alle siirtyminen tarkoitti käytännön tasolla myös yhtenäisten toimintamallien ja -järjestelmien käyttöönottoa, eli tutkimuksen kohteena olevan yrityksen siirtymistä uuden brändin mukaisiin toimintatapoihin.

Fuusion myötä aiemmin edellisen brändin alaisuudessa työskennelleet vanhat työntekijät siirtyivät uuden brändin alle. Osa vanhoista työntekijöistä on jättäytynyt tehtävistään yrityksessä ennen fuusiota ja pian sen jälkeen, mutta irtisanomisia fuusioon ei liittynyt. Lisäksi muutos on edellyttänyt joitain uusia rekrytointeja. Uudet toimintamallit tarkoittivat toiminnan melko kokonaisvaltaista muutosta moniin osa-alueisiin aiemman brändin alaisuudessa toimineelle henkilöstölle. Uudenlaiset toimintamallit pitivät sisällään myös muun muassa uudenlaisten tietoteknisten järjestelmien käyttöönoton.

Koska fuusio piti sisällään lukuisia yrityksen toimintaan ja arkeen liittyviä muutoksia, tarkoitti se isolle osalle henkilöstöstä paljon uuden opettelua ja vanhasta pois oppimista työn ohessa. Työelämässä tapahtuva elinikäinen oppiminen ja oman toiminnan kehittäminen tulivat siis konkreettiseksi osaksi henkilöstön arkea. Erilaiset organisaatiomuutokset tuntuvatkin olevan nykyaikaisessa työelämässä arkipäivää.

Fuusioon liittyvää oppimista kartoittamalla voidaan pohtia, miten kyseisessä yrityksessä muutokseen liittyvä oppiminen koettiin niin onnistumisten kuin epäonnistumisenkin valossa. Toisin sanoen pyritään selvittämään, mitä organisaatiomuutokseen liittyvästä oppimisprosessista opittiin. Kartoituksen kannalta tilanne on myös aikataulullisesti sopiva, sillä fuusio on jo toteutettu, mutta hyvin hiljattain, minkä johdosta siihen liittyvä oppimisprosessi ja kokemukset ovat vielä tuoreessa muistissa.

Tämän tutkimuksen kohteeksi yritys ja sen henkilöstö valikoituivat nimenomaan siksi, että organisaatiomuutokseen eli fuusioon liittyi hyvin merkittävästi uusiin toimintamalleihin siirtyminen, mikä puolestaan tarkoitti uuden oppimista hyvin ajankohtaisessa, työelämässä tapahtuvan niin kutsutun elinikäisen oppimisen kontekstissa. Ajankohtaisen kontekstin, eli erilaisten organisaatiomuutosten arkipäiväistymisen, vuoksi onkin kohdeorganisaation henkilöstön kokemuksia tarkoitus mahdollisuuksien mukaan soveltaa myös yleisellä tasolla, jotta niitä voitaisiin hyödyntää jatkossakin yleisesti organisaatiomuutoksissa tapahtuvaa oppimista koskien.

### 4.3 Tutkimusote

Tutkimus on toteutettu laadullisena tapaustutkimuksena. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan laadullinen eli kvalitatiivinen viittaa siihen, että tutkimuksella pyritään antamaan tutkimuksen kohteesta tarkka ja yksityiskohtainen kuva. Lisäksi laadulliseen tutkimukseen ominaisina piirteinä voidaan pitää muun muassa tutkittavien näkökulman merkittävyyttä, harkinnanvaraista otantaa eli tutkittavien melko pientä määrää, hypoteesittomuutta ja tutkijan aseman korostumista eräänlaisen valinnanvapauden myötä (Eskola & Suoranta 1998). Nämä laadullisen tutkimuksen piirteet koskevat myös tämän tutkielman aiheena olevaa tutkimusta.

Tutkimusstrategiana tutkimuksessa käytetyllä tapaustutkimuksella puolestaan viitataan siihen, että tutkimuksen kohteena on jokin tietty ilmiö. Toisin sanoen tutkitaan esimerkiksi vain yhtä tapausta tai pientä tapausten joukkoa. Lisäksi tapaustutkimuksessa on kyse tarkan ja perusteellisen kuvauksen luomisesta tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä eli tapauksesta. (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 9.) Tässä tutkimuksessa tutkittava ilmiö tai tapaus on siis organisaatiomuutoksessa tapahtuva oppiminen, eli tarkemmin henkilöstön oppimiskokemukset liittyen fuusioitumiseen toisen yrityksen kanssa.

Koska tapaustutkimus on tutkimusotteena keskittynyt nimenomaan erilaisten ilmiöiden tai tapahtumien kulun kuvaamiseen, soveltuu se myös erilaisten muutosten tutkimiseen. Erilaiset muutokset, kuten tutkimuksen kohteena oleva organisaatiomuutos, voidaan nähdä juuri tapaustutkimuksen soveltamiselle sopivina ilmiöinä ja tapahtumien kulkuna. Laineen ja Peltosen



(2007) mukaan tapaustutkimus ei kuitenkaan riitä sellaisenaan kuvaamaan muutoksia laajasta ja historiallisesta näkökulmasta. Tapaustutkimuksen avulla voidaan kuitenkin sen sijaan tarkastella hyvin läheltä esimerkiksi erilaisia olosuhteita ja tapahtumakulkuja, jotka ovat olleet mukana muutoksessa tavalla tai toisella. Kun muutoksia pyritään ymmärtämään ja selittämään, voidaan tilanteita ja tapahtumia tulkita nimenomaan erilaisten toimijoiden niille antamien merkitysten kautta. (Laine & Peltonen 2007, 93; 105.) Lisäksi tutkimusote tarjoaa mahdollisuuden eräänlaisen sisäpiirin näkökulman tutkittavaan aiheeseen, mikä toisaalta mahdollistaa myös syvällisemmän kuvauksen saamisen tutkimuksen kohteesta (Aaltio & Heilmann 2010, 76). Yritysmaailmaan liittyvää tutkimusta tehtäessä tapaustutkimuksen vahvuutena on ymmärryksen luominen erilaisista monimutkaisista ja dynaamisista prosesseista (Eriksson & Kovalainen 2010, 95).

Tapaustutkimukselle ominaisesti tutkimus kohdistuu nimenomaan yhteen tiettyyn tapaukseen, eli tutkimuksen kohteena olevaan organisaatioon, jossa organisaatiomuutos on tapahtunut. Yin (2009) toteaa tapauksen valinnan olevan ensimmäinen merkittävä askel tapaustutkimuksen teossa. Valinnassa tulisikin huomioida muun muassa aineiston saatavuus sekä toisaalta kyseisen tapauksen erityisyys. Erityisyys voi viitata esimerkiksi siihen, että tutkimuksen kohteena oleva tapaus koskettaa jotakin merkittävää muutosta tai tapahtumaa. (Yin 2009, 255–256.) Tämän tutkimuksen kohteena oleva tapaus täyttää siinä mielessä erityisyyden kriteerin, että kyseessä on merkittävästi organisaation toimintaan vaikuttanut muutos.

Leinon (2007) mukaan onnistunut tapaustutkimus mahdollistaa myös eräänlaisen yleistettävyyden. Tapaustutkimuksenkin perusteella voidaan muodostaa kokonaisnäkemys, joka pitää sisällään esimerkiksi erilaisia merkittäviä teemoja ja näkökulmia. Tapaustutkimuksessa voi olla kyse myös ilmiön ymmärtämisestä yhtä tapausta yleisemmällä tasolla, jolloin merkittäviä ovat aineistosta tehdyt yleisluontoiset tulkinnat. (Leino 2007, 214.) Saarela-Kinnunen ja Eskola (2010, 190) toteavatkin tapaustutkimuksen sopivan pyrkimykseen luoda kerätystä aineistosta jotain yleisemmälläkin tasolla kiinnostavaa. Toisin sanoen, vaikka yleistettävyys ei usein ole laadulliseen tutkimukseen liitetty ominaisuus, voidaan laadullisestakin tapaustutkimusaineistosta tehdä tulkintoja myös yleisemmällä tasolla, jolloin pyritään ymmärtämään ilmiötä yhden tapauksen kautta kokonaisvaltaisemmin.

Tapaustutkimuksen kautta saadut kuvaukset muutoksista eivät siis sellaisenaan riitä laajan historiallisen näkökulman luomiseen, mutta voivat sen sijaan tarjota syvällisen ja perusteellisen kuvauksen nimenomaan tutkimuksenkohteena olleeseen muutokseen liittyvistä seikoista. Erilaiset muutokset voidaan nähdä nimenomaan ilmiöinä ja tapahtumakulkuina, joiden tutkimiseen laadullinen tapaustutkimus tutkimusotteena on luotu. Laadullisena tutkimuksena toteutetun tapaustutkimuksen tarkoitus ja mahdollisuudet vaikuttaisivatkin sopivan nimenomaan muutoksen tutkimiseen silloin, kun kyseisestä tutkimuksen kohteena olevasta muutoksesta halutaan luoda syvällinen ja tarkka kuvaus.

#### 4.4 Tutkimuksen metodologiset ja tieteenfilosofiset lähtökohdat

Eri tieteenalojen juuret ovat filosofiassa, minkä johdosta tutkimuksen tekemiseen sisältyy myös tieteenfilosofisia kysymyksiä, joihin liittyvät valinnat vaikuttavat tutkimukseen eri tavoin (Aaltola 2010, 12). Laadullinen tutkimus pitää sisällään lukuisia erilaisia käytäntöjä ja lähestymistapoja, eikä yksikään niistä ole erityisasemassa muihin verrattuna. Yksikään teoria tai paradigma ei ole varsinaisesti yksinomaan ainoastaan laadulliseen tutkimukseen sisältyvä. Laadullista tutkimusta voidaan hyödyntää hyvin monien erilaisten teoreettisten paradigmojen puitteissa. Lisäksi se pitää sisällään hyvin erilaisia metodeja ja lähestymistapoja aina fenomenologiasta etnografiaan. Laadullisen tutkimuksen voidaan siis katsoa koostuvan lukuisista erilaisista tulkinnallisista käytänteistä. (Denzin & Lincoln 2011, 6.) Paradigmalla viitataan erilaisiin uskomuksiin ja periaatteisiin, jotka muodostavat eräänlaisen maailmankatsomuksen ja määrittävät tutkimuksen tekemistä (Guba & Lincoln 1994, 107–108). Tästä johtuen laadullisen tutkimuksen metodologishistoriallisen kontekstin määrittäminen ei ole kovin yksiselitteistä, sillä näkökulmasta riippuen sen lähtökohdat vaihtelevat hyvin paljon.

Ihmistieteisiin liittyvä laadullinen tutkimus sai alkunsa, kun tehtiin ensimmäiset aloitteet lähestymistavasta, joka eroaa luonnontieteistä. Tuolloin tutkimuksen kiinnostuksen kohteeksi muodostuivat jokapäiväisen elämän erilaiset merkitykset sekä toiminnot, ja tutkimuksen lähtökohdaksi tuli nimenomaan ymmärtäminen. (Erickson 2011, 44.) Tutkielmanikin kannalta

keskeiseksi lähestymistavaksi voidaan nimetä nimenomaan ihmistieteille hyvin ominainen ymmärtävä lähestymistapa.

Raatikaisen (2005) mukaan ymmärtävän ihmistieteen tausta on ihmistieteiden edellyttämässä tutkimuksen kohteena tai kohteina olevien ”sisäisen elämän” ymmärtäminen. Ymmärtävän ihmistieteen lähtökohtana voidaan pitää ajatusta siitä, että erilaisia inhimillisiä tutkimuksen kohteita on tutkittava nimenomaan tutkittavien omasta näkökulmasta. Lähestymistavan mukaan ihmisiä tutkittaessa on otettava huomioon toimijan eli tutkittavan näkökulma ja toiminnan perusteet. Lisäksi ihmistieteisiin on liitetty kohteen tulkintaa sekä tulkinnan ja ymmärtämisen kokonaisvaltaisuutta, eli sen pohtimista, kuinka eri osat ovat sidoksissa johonkin kokonaisuuteen. (Raatikainen 2005, 3; 8.)

Ymmärtävää ihmistiedettä voidaan kritisoida sen rajoittavuudesta etenkin, kun kyseessä on jyrkkä näkökulma ymmärtävään lähestymistapaan. Jyrkän näkökulman korostama ainoastaan tutkittavien näkökulmaan keskittyminen voi olla jopa haitallista, sillä toisinaan toiminnan taustalla voi olla myös tutkittavalle itselleen tiedostamattomia syitä. (Raatikainen 2005, 13.) Myöskään kaiken inhimillisen toiminnan tarkasteleminen ainoastaan tutkittavien ajatuksiin pohjautuen luonnolliset olosuhteet huomioimatta ei aina tarjoa riittävän kattavaa kuvausta tilanteeseen liittyvistä tekijöistä (Raatikainen 2005, 13; ks. Martin 2000).

Ymmärtävän ihmistieteen ongelmaksi voidaankin katsoa inhimillisen toiminnan erilaisten tiedostamattomien syiden ja seurausten jääminen huomiotta. Ihmistieteiden ei kuitenkaan tarvitse rajoittua ainoastaan tutkittavien omien tulkintojen tarkastelemiseen, vaan ne voidaan nähdä yhtenä tutkimuksen kohteena muiden ohessa. (Raatikainen 2005, 15; 22.) Toisin sanoen ihmistieteissä on toisinaan tarpeen nimenomaan tutkittavien näkökulman tarkasteleminen ja siihen keskittyminen, mutta sen ei suinkaan tulisi olla aina ja kaikissa tapauksissa ainut mahdollinen tutkimuksen ja tarkastelun kohde kyseisestä tieteenalasta puhuttaessa. Toisinaan myös erilaisten olosuhteiden ja mahdollisesti tutkittaville tiedostamattomien tekijöiden tarkasteleminen on myös tarpeen.

Laadullinen tutkimus voidaan jakaa yleisellä tasolla neljään erilaiseen paradigmaan, jotka asettavat tiettyjä edellytyksiä tutkijalle ja tutkimukselle. Näitä paradigmoja ovat positivistinen ja postpositivistinen, konstruktivismia ja interpretivismia yhdistelevä, kriittinen sekä feminismiä ja

jälkistrukturalismia yhdistelevä paradigma. Tämän tutkimuksen lähestymistapa sekä sitä ohjaavat käsitykset mukailevat jossain määrin konstruktionistis-interpretivistista paradigmaa, jonka mukaan on olemassa useita erilaisia todellisuuksia ja tietäjä sekä vastaaja luovat yhdessä todellisuutta. Lisäksi paradigman mukaan tutkimus toteutetaan luonnollisessa ympäristössä. Paradigmalle ominaisia ovat muun muassa tulkintaa painottavat tapaustutkimukset. (Denzin & Lincoln 2011, 13.) Kuvaus soveltuu tähän tutkimukseen siinä määrin, että kyseessä on luonnollisessa ympäristössä toteutettu tutkimus, jonka tarkoitus on kartoittaa tutkittavien omia käsityksiä ja tulkintoja aiheesta – samalla tiedostaen myös tutkijan vaikutus merkitysten tulkinnassa.

Edellä kuvattiin ymmärtävään ihmistieteeseen kohdistettua kritiikkiä tulkinnallisuuden liiallisesta korostumisesta, ja saman kritiikin voidaan katsoa koskettavan myös konstruktionistis-interpretivistista paradigmaa tulkinnallisuuden ollessa merkittävä osa sitä. Lincoln, Lynham ja Guba (2011, 114) mainitsevat konstruktionismiin liittyvän kieltäytymisen sellaisten pysyvien standardien omaksumisesta, joiden avulla voitaisiin muodostaa jonkinlainen universaali totuus. Ajatus kaikkien totuuksien tulkinnallisuudesta voidaan siis nähdä melko jyrkkänä näkemyksenä. Kuitenkin maltillisessa muodossaan tulkinnallisuus ja sen tunnistaminen mahdollistavat tutkijan ja tutkittavan merkityksen tiedostamisen jonkin sosiaalisen todellisuuden rakentumisessa.

Ontologisia kysymyksiä todellisuuden luonteesta tämän tutkimuksen ja konstruktionistisen paradigman osalta pohdittaessa voidaan viitata relativistiseen ontologiaan. Relativistinen ontologia tarkoittaa, että on olemassa useita eri todellisuuksia. (Denzin & Lincoln 2011, 13.) Tämän puolestaan voi ajatella viittavan konstruktionismiin ja interpretivismiin liittyvään tulkinnallisuuteen ja todellisuuksien muodostumiseen erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa ja ympäristöissä. Toisin sanoen erilaisia todellisuuksia luodaan toisistaan eroavien tulkintojen kautta, kuten esimerkiksi tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena olevassa organisaatiomuutoksessa sen eri toimijoiden tulkinnoissa.

Konstruktionismiin ja interpretivismiin liittyvän käsityksen mukaan myös epistemologisiin kysymyksiin tutkijan ja tutkittavan suhteesta liittyy merkittävästi subjektiivisuus. Tämä tarkoittaa sitä, että tietäjä ja vastaaja, eli tutkija ja tutkittava, luovat yhdessä todellisuutta. (Denzin & Lincoln 2011, 13.) Näitä käsityksiä tähän tutkimukseen sovellettaessa voidaan ajatella tutkimustilanteessa vallitsevan subjektiivisuuden. Toisin sanoen tutkija ja tutkittava vaikuttavat todellisuuden

rakentamiseen omine tulkintoinen ja käsityksinen tutkittavasta asiasta ja ympäristöstään, eikä täydellistä objektiivisuutta ole mahdollista saavuttaa.

Eettiset kysymykset ovat hyvin olennainen ja erottamaton osa konstruktionistista paradigmaa. Tämä johtuu muun muassa osallistujien omien arvojen osallisuudesta tutkimukseen, kuten heidän olemassa olevien käsitystensä ja todellisuuden rakenteidensa vaikutuksesta sekä konstruktionismille ominaisesta pyrkimyksestä lisätä sekä tietäjän että vastaajan sivistystä ja tietämystä. Konstruktionismiin liittyy siis pyrkimys jonkin uuden paljastumiseen ja löytymiseen, minkä vuoksi tutkijan tarkoitusperien salaaminen voisi olla hyvin haitallista. Kun pyrkimyksenä on erilaisten rakenteiden paljastaminen ja kehittäminen, tulisi tämän tarkoituksen olla selvä kaikille osapuolille mahdollistukseksi. Tämän lisäksi konstruktionismiin liittyvä menetelmällinen hermeneutiikka ja dialektisuus luovat omalta osaltaan suojaa erilaisilta petoksilta. (Guba & Lincoln 1994, 115.) Kuitenkin eettisiä kysymyksiä pohdittaessa tulee ottaa huomioon lähestymistapaan liittyvät henkilökohtaiset vuorovaikutussuhteet, jotka voivat omalta osaltaan aiheuttaa haasteita luottamuksellisuudelle ja anonymiteetille (Guba & Lincoln 1994, 115; ks. Guba & Lincoln 1989).

Tapaustutkimuksella on myös pitkä historia, joka kulkee käsi kädessä humanistista ja yhteiskuntatieteellistä tutkimusta käsittelevän keskustelun kanssa. Useat eri yhteiskuntatieteen alat ovat olleet vaikuttamassa tapaustutkimukseen tutkimusotteena. Tapaustutkimus itsessään ei määritä esimerkiksi tieteenfilosofisia lähtökohtia tai teoreettisia ja metodologisia valintoja, vaan ne riippuvat tutkimusalasta ja sen puitteissa tehdyistä valinnoista. Lisäksi tapaustutkimuksen kehittämisessä on ollut vaihe, kun sen katsottiin soveltuvan ainoastaan esitutkimuksen tekoon. Nykyään sen vahvuudet on kuitenkin havaittu ja se on täysin itsenäinen tutkimuksen tekemisen lähestymistapa. (Eriksson & Koistinen 2011, tiivistelmä; 3–4.)

Hassard ja Kelemen (2010) puhuvatkin mahdollisuudesta paradigmojen moninaisuuteen tapaustutkimuksen yhteydessä. Heidän mukaansa ainoastaan yhden tutkimuksellisen paradigman hyödyntäminen voi johtaa turhan kapeaan käsitykseen aiheesta. Lisäksi tietämys useammasta paradigmasta voi lisätä tietoisuutta vaihtoehtoisista tutkimustyyleistä ja tarkoitusperistä. (Hassard & Kelemen 2010, 247–48.) Tapaustutkimusta tehdessä hallitseva paradigma ei siis ole tutkimusotteen puolesta annettu, vaan tutkijan omat valinnat ja käsitykset ohjaavat siihen liittyviä

valintoja. Tapaustutkimusta voi siis ohjata yhtä lailla positivismin kuin konstruktionisminkin oppeja noudattava paradigma – riippuen tutkimuksen ja tutkijan lähtökohdista.

Tapaustutkimusta on kritisoitu siihen liittyvästä tulkinnan korostumisesta ja tutkimuksen myötä syntyneiden tulosten yleistettävyydestä. Sittemmin on kuitenkin tiedostettu myös sen vahvuus monimutkaisia ja muuttuvia kokonaisuuksia tutkittaessa. Tapaustutkimuksen vahvuuksista käydyssä keskustelussa on noussut esiin muun muassa sen kyky tuottaa monipuolista analysoivaa tietoa. (Eriksson & Koistinen 2011, 4.) Leino (2007) mukaan onnistuessaan tapaustutkimus tarjoaa mahdollisuuden myös yleistämiselle. Tätä hän perustelee siten, että vaikka tavoitteena olisikin kokonaisvaltaisen kuvauksen luominen yhdestä tapauksesta, voidaan aineistosta tehtyjen tulkintojen avulla pyrkiä ymmärtämään erilaista inhimillistä toimintaa tätä yhtä tapausta yleisemmällä tasolla. (Leino 2007, 214.) Flyvbjerg (2011) mainitsee tapaustutkimuksen vahvuuksiksi lisäksi kontekstien ja prosessien sekä erilaisten ilmiöiden syy-seuraussuhteiden ymmärtämisen. Heikkoutena hän sen sijaan nostaa esiin muun muassa tapaustutkimukselle tyypillisen tilastollisen merkittävyyden epäselvyyden. (Flyvbjerg 2011, 314.)

Tapaustutkimus siis pitää sisällään hyvin monenlaisia vaihtoehtoja, kuten jo edellä on todettu. Se ei aseta tutkijalle kovinkaan tiukkoja rajoituksia, vaan laajat mahdollisuudet tutkimuksen toteuttamiseen erilaisista tutkimuksellisista paradigmoista ja menetelmistä käsin. Tässä tapauksessa eräänlaisena tulkinnallisena paradigmana voidaan jo edellä mainittua interpretivismia ja konstruktionismia yhdistelevää, tulkintojen merkitystä korostavaa paradigmaa soveltaa laadullisen tapaustutkimuksen yhtenä vaihtoehtoisena paradigmana.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Aineistonkeruu

Haastattelu on käytetyimpiä aineistonkeruumenetelmiä käyttäytymis- ja yhteiskuntatieteissä. Tämä perustuu siihen, että haastattelu on hyvin joustava menetelmä, sillä sitä voidaan hyödyntää monenlaisiin tarkoituksiin. Lisäksi haastattelun kautta on mahdollista saada syvällistä informaatiota tutkittavasta kohteesta. Haastattelu voi olla hyvin keskustelunomainen tilanne, jolloin haastattelijan, eli tässä tapauksessa tutkijan, ja haastateltavan välisen vuorovaikutuksen merkitys korostuu. Keskustelunomaisessa ja syvässä haastattelutilanteessa myös erilaisten vaikeiden asioiden käsitteleminen on mahdollista. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 11.)

Haastattelun vuorovaikutuksellisuuteen liittyen Lichtmanin (2014, 247–248) mukaan laadullisessa tutkimuksessa haastattelijan vaikutus haastattelutilanteeseen tulee kuitenkin tiedostaa, sillä jokainen haastattelussa esiin noussut ajatus suodattuu haastattelijan omien näkökulmien kautta. Haastattelutilanteessa ja sen jälkeen tutkijan on tiedostettava myös oma roolinsa tulkintojen tekijänä. Toisaalta juuri vuorovaikutuksellisuus mahdollistaa asioiden syväisen läpikäymisen. Lisäksi Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 35) mukaan haastattelussa korostuu myös haastateltavan subjektiivisuus, mikä viittaa haastateltavan aktiiviseen ja merkityksiä luovaan rooliin haastattelutilanteessa. Toisin sanoen nimenomaan haastateltavan voidaan ajatella olevan merkitysten luojana tilanteessa, vaikka myös haastattelijan on tiedostettava oma asemansa.

Vaikka haastattelut voivatkin olla keskustelunomaisia, tavallisista keskusteluista ne erottaa eräänlainen institutionaalisuus. Tästä esimerkkinä muun muassa se, että haastattelulla on aina jokin päämäärä, johon pyritään. Toisin sanoen tutkimuksella on jokin tavoite, joka ohjaa myös haastattelua. Lisäksi institutionaalisuuteen liittyy haastattelujen nauhoittaminen tai mahdollisten muistiinpanojen tekeminen. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 23.) Haastattelutilanteen institutionaalisuuteen liittyvät ominaisuudet erottavat tilanteen tavallisesta ja täysin spontaanista keskustelutilanteesta.

Tutkimushaastatteluja on muun muassa strukturoimaton haastattelu, puolistrukturoitu haastattelu, syvähaastattelu sekä teemahaastattelu (Hirsjärvi & Hurme 2008, 43). Tämän tutkimuksen osalta aineistonhankinta on toteutettu teemahaastatteluiden avulla. Hirsjärven ja Hurmeen (2008) mukaan teemahaastattelu on haastattelumuotona lähempänä strukturoimatonta haastattelua kuin strukturoitua. Puolistrukturoiduksi menetelmäksi se voidaan lukea sen vuoksi, että haastattelua johdattavat teemat ovat jokaisessa haastattelussa samat. Muissa puolistrukturoiduissa haastattelumenetelmissä sen sijaan jopa kysymykset voivat olla kaikille samat. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48.)

Eskola ja Suoranta (1998) kuvaavat teemahaastattelua haastatteluksi, jossa on etukäteen määritellyt aihepiirit eli teemat, joita käydään läpi haastatteluissa. Teemahaastattelu eroaa strukturoidusta haastattelusta kuitenkin siten, että kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoja eikä järjestystä. Kaikki valmiiksi suunnitellut teemat tulisi käydä läpi jokaisessa haastattelussa, mutta niiden läpikäymisen järjestyksessä ja laajuudessa voi olla eroja. (Eskola & Suoranta 1998.)

Aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui haastattelu, sillä se mahdollistaa syvällisen ja vuorovaikutteisen keskustelunomaisen aineistonhankinnan. Edellä kuvatun luonteensa vuoksi se myös vastaa tutkimuksen tavoitteisiin eli organisaatiomuutoksessa tapahtuvan oppimisprosessin kuvaamiseen. Haastattelumenetelmistä nimenomaan teemahaastattelu valikoitui tähän tutkimukseen puolistrukturoidun luonteensa vuoksi; sen avulla haastattelu on mahdollista pitää melko vapaamuotoisena ja keskustelunomaisena kuitenkin siten, että kukin tutkimuksen tavoitteen kannalta olennainen teema tulee läpikäytyksi. Lisäksi vapaamuotoisuutta ja keskustelunomaisuutta lisäävät teemahaastattelussa sallitut vaihtelut teemojen ja apukysymysten järjestyksen ja muodon osalta.

Haastatteluteemat ja haastattelurunko (liite 1) muodostettiin siten, että ne perustuivat osittain Illeris'n (2002) kokonaisvaltaisen oppimisen teorian mukaisesti oppimisen tiedolliseen, tunneperäiseen ja sosiaaliseen kontekstiin, jotka olivat myös osa alaluvussa 3.4 esiteltyä yhdistelmämallia. Kyseisten ulottuvuuksien katsottiin mahdollistavan laaja-alaisen ja eri osa-alueet huomioivan kuvauksen muodostamisen muutokseen liittyneestä oppimisprosessista, minkä vuoksi ne otettiin osaksi teemojen muodostusta. Teoriaa sovellettiin siten, että se sopi kyseisen



organisaatiomuutoksen kontekstiin. Lisäksi teoriasta sovellettiin teemat ja apukysymykset siten, että ne vastaisivat tutkimuskysymysten kautta asetettuihin tutkimuksen tavoitteisiin.

Haastateltavaksi oli halukkaita seitsemän henkilöä. Osa haastatelluista henkilöistä työskenteli edelleen tutkimuksen kohteena olevassa organisaatiossa, ja osa oli siirtynyt fuusion jälkeen muihin tehtäviin. Tämä katsottiin riittäväksi haastateltavien määräksi, sillä määrällisesti se kattoi jo suurimman osan kyseisen toimipisteen nykyisestä henkilöstöstä.

Haastatteluja toteutettiin kaiken kaikkiaan seitsemän. Poikkeuksellisesti kaksi haastattelua täytyi toteuttaa etäyhteydellä, sillä kyseisten haastateltavien kasvokkain haastattelemisen ei ollut järjestettävissä. Toinen etäyhteyden välityksellä käydyistä haastatteluista oli Skype-haastattelu, jossa oltiin videoyhteydessä haastateltavan kanssa, ja haastattelu nauhoitettiin ja litteroitiin samalla tavalla, kuten kasvokkaisetkin haastattelut. Yhdellä haastateltavista ei ollut mahdollisuutta olla yhteydessä Skypen tai muun vastaavan videoyhteyden kautta, joten hänet haastateltiin puhelimitse samalla muistiinpanoja tehden. Etäyhteyden kautta haastattelemista ei katsottu ongelmaksi, sillä suurin osa haastatteluista kuitenkin tapahtui kasvokkain, ja ainoastaan puhelimitse toteutettua haastattelua ei ollut mahdollista nauhoittaa. Kyseisestä haastattelusta saatiin kuitenkin tehtyä kattavat muistiinpanot, jotka toimivat analyysin ja tulkintojen tukena litteroidun aineiston rinnalla. Lisäksi tutkimuksen luotettavuuden ja uskottavuuden kannalta katsottiin merkittäväksi, että haastateltavia on useampi, vaikka osa haastatteluista täytyikin toteuttaa etäyhteyden avulla.

Haastattelujen kesto vaihteli 30–40 minuutin välillä. Litteroinnit toteutettiin siten, että haastattelijan esittämät kysymykset litteroitiin hieman lyhennetyksi, sillä näiden sanatarkkaa litteroimista ei katsottu tarpeelliseksi tutkimuksen tarkoituksen kannalta. Lisäksi litteroimatta jätettiin kaikki sellaiset kohdat, jotka oli anonymiteetin säilyttämisen kannalta tarpeen jättää pois litterointimateriaaleista. Muuten haastateltavien puhe litteroitiin sanatarkasti.

Anonymiteetin takaamiseksi nauhoitteet nimettiin satunnaisesti numeroiden. Lisäksi kaikki nauhoitteet poistettiin välittömästi litteroinnin jälkeen. Haastateltavien iät ja sukupuolet on myös jätetty mainitsematta sekä anonymiteetin takaamiseksi että toisaalta niiden epäolennaisuuden vuoksi tämän tutkimuksen kannalta.

## 5.2 Aineiston analyysi

Aineiston analyysi on toteutettu teoriasidonnaista analyysitapaa hyödyntäen. Tällä tarkoitetaan analyysiä, joka on jossain määrin kytköksissä teoriaan, mutta ei kuitenkaan täysin perustu siihen (Eskola 2010, 182.) Teoriasidonnainen analyysi on tämän tutkimuksen osalta luontainen valinta, sillä teemahaastatteluissa käytetyt teemat pohjautuivat osittain Illeris'n kokonaisvaltaisen oppimisen teorian tiedolliseen, sosiaaliseen ja tunneperäiseen ulottuvuuteen, jotka esiteltiin teoreettisessa viitekehysessä sekä omana lukunaan että osana tätä tutkimusta varten luotua yhdistelmämallia. Koska kyseinen teoria oli vaikuttanut osittain myös haastattelurunkoon, oli se osana myös aineistosta tehtyä analyysiä jäsentelemässä sitä.

Analysointitavaksi valikoitui teoriasidonnainen teemoittelu. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan (2006) mukaan teemoittelu on luonteva analyysitapa nimenomaan teemahaastatteluin kerätyille aineistolle, sillä haastateltavien kanssa läpikäytyt teemat löytyvät usein myös jokaisesta haastattelusta ainakin jossain määrin. Lisäksi Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan teemoittelu on toimiva analysointitapa nimenomaan silloin, kun haetaan vastauksia ja ratkaisua johonkin käytännönläheiseen ongelmaan, kuten tämän tutkimuksen osalta. Tämä johtuu siitä, että teemoittelun avulla haastateltavien kertomuksista ja käsityksistä on helposti poimittavissa tutkimusongelman kannalta hyödyllistä tietoa. (Eskola & Suoranta 1998.) Teemoittelun voidaan siis katsoa olevan aineiston pilkkomista ja ryhmittelemistä erilaisten aihepiirien eli teemojen kautta (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Yksinkertaisimmillaan teemoittelu on aineiston jäsentelemistä teemoja hyödyntämällä, minkä jälkeen sitä pelkistetään (Eskola & Vastamäki 2010, 43). Eskolan (2010) mukaan teemahaastatteluaineiston analyysi etenee käymällä aineistoa ensin läpi teemahaastattelun teemojen kautta. Tämän jälkeen luettuaan aineiston läpi riittävän monta kertaa tutkija voi alkaa tehdä aineistosta omia tulkintojaan. Lisäksi tutkijan tulee poimia aineistosta mielestään tärkeimmät kohdat. Tulosten tulkinnassa on huomioitava myös yhteydet erilaisiin tutkimuksen taustalla vaikuttaneisiin teorioihin. (Eskola 2010, 189–197.)

Teemoittelua tehdessä voidaan hyödyntää myös koodausta ja kvantifiointia (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Koodauksella tarkoitetaan aineiston jäsentelyä, ja koodatun aineiston voidaan katsoa toimivan eräänlaisina muistiinpanoina. Lisäksi nämä koodauksen avulla tehdyt muistiinpanot mahdollistavat eri kohtien etsimisen tekstistä aineistoa analysoitaessa. (Eskola & Suoranta 1998, ks. Sulkunen & Kekäläinen 1992, 15–17.) Koodaamista on esimerkiksi alleviivausten ja päälleviivausten tekeminen, ja koodausyksikköjä voivat olla niin sanat, lauseet kuin pidemmät tekstiosiotkin (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Koodauksen tarkoituksena on kartoittaa, mitä tutkimusaiheeseen ja tutkimusongelmaan liittyvää aineistosta löytyy. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Kvantifioinnilla taas tarkoitetaan laadulliseen analyysiin liittyviä määrällisiä ominaisuuksia, kuten aineistoon liittyvien eri asioiden laskemista (Eskola & Suoranta 1998). Kvantifiointi voi siis viitata esimerkiksi sen laskemiseen, kuinka monessa eri haastattelussa jokin teema ilmenee. Kvantifiointin avulla voidaan ikään kuin testata ja todistaa kunkin teeman ilmeneminen ja niiden yhteneväisyys aineistossa.

Tämän tutkimuksen osalta teemoittelu toteutettiin siten, että aluksi litteroitu materiaali käytiin muutaman kerran läpi. Sen jälkeen aineistoa alettiin koodaamaan tekemällä alleviivauksia tutkimuskysymysten kannalta olennaisiin kohtiin. Tämän jälkeen koodaamista jatkettiin merkitsemällä alleviivattuun aineistoon eri värein haastatteluissa ilmeneviä yhteisiä teemoja ja aiheita. Tämä oli luontaista aineiston kannalta, sillä kukin teemahaastattelu perustui samoihin teemoihin, minkä johdosta yhteisiä teemoja oli melko selkeästi havaittavissa myös aineistossa.

Aineiston koodaaminen siis toteutettiin alleviivauksia tekemällä ja teemojen mukaan eri värein merkitsemällä, minkä jälkeen alkoi koodatun aineiston tarkasteleminen ja analysoiminen sen suhteen, minkälaisia yhteneväisiä käsityksiä nousee esiin. Teemahaastattelun teemat luonnollisesti vaikuttivat aineistossa ilmeneviin aihealueisiin, mutta teemoittelun tuloksena muodostuneet teemat perustuvat nimenomaan haastattelu-teemojen puitteissa syntyneeseen sisältöön eli haastateltavien käsityksiin. Aineistossa ilmenneistä käsityksistä siis muodostettiin teemoja nimeämällä ne mahdollisimman kuvaavasti kyseisen teeman sisällään pitämien käsitysten mukaan. Saaranen-Kauppisen ja Puusniekan (2006) mukaan teemoja voi muodostaa impressionistisesti, eli aineistoa läpikäymällä ja pohtimalla teemoja sen myötä syntyneiden erilaisten vaikutelmien sekä tuntumien mukaan. Myös tämän tutkimuksen osalta voidaan siis katsoa teemojen syntyneen

impressionistisesti, tutkijan aineistosta saamien erilaisten vaikutelmien mukaan. Moilasan ja Rähän (2010) mukaan teemoja muodostettaessa on olemassa riski siitä, että tulkitsija, eli tutkija, luo sellaisia teemoja, joita aineistossa ei oikeasti ole. Tästä johtuen teksti tulisi käydä läpi useita kertoja kriittisesti tarkastellen. (Moilanen & Rähä 2010, 56.) Myös tämän tutkimuksen osalta kävin aineiston läpi useita kertoja pyrkien varmistamaan teemojen ilmenemisen.

Pääteemoja muodostettiin osittain tutkimuskysymysten perusteella tehdyn jaon ja myös aineistossa ilmenneen jaon perusteella kaksi. Molempien pääteemojen alaisuuteen muodostui kolme alateemaa, jolloin niitä oli siis yhteensä kuusi. Pääteemat ja niiden alateemat on esitelty tarkemmin tuloksia käsittelevässä luvussa (luku 6).

Lisäksi teemojen ilmenemisen testaamiseksi ja perustelemiseksi tehtiin kvantifiointia, eli laskettiin kunkin teeman osalta, kuinka monessa eri haastattelussa kyseinen teema ilmenee. Kvantifioinnin tuloksena syntyneet taulukot (taulukot 2 & 3) on esitelty seuraavassa luvussa (luku 6). Kvantifioinnilla tämän tutkimuksen yhteydessä viitataan sen selvittämiseen, kuinka monessa eri haastattelussa kukin teema on esiintynyt. Sen sijaan, siihen kuinka monta kertaa kukin teema ilmenee kussakin haastattelussa, ei ole kiinnitetty huomiota, sillä kvantifioinnin tarkoituksena on tässä tapauksessa ainoastaan osoittaa haastattelujen yhtäläisyyksiä ja yhteneväisyyttä teemojen esiintymisen osalta, eikä teemojen ilmenemisen lukumäärillä yksittäisten haastatteluiden osalta katsottu olevan oleellista merkitystä analyysin kannalta.

Aineisto koostui teemahaastatteluista, joiden teemojen muodostuksessa hyödynnettiin Illeris'n (2002) kokonaisvaltaisen oppimisen teorian osa-alueita. Tästä johtuen vaikutti teoria jossain määrin myös aineistoon ja siten myös siitä tehtyyn analyysiin. Teorian ja analyysin välisen yhteyden havainnollistamiseksi on luotu seuraava taulukko (taulukko 1), jossa on esitetty Illeris'n (2002) teorian ulottuvuuksia mukailevat teoriasidonnaiset kategoriat eli alateemat sekä havainnollistavia aineistoesimerkkejä.

Taulukko 1 Teoriasidonnaisen analyysin etenemisen havainnollistaminen

<b>Illeris'n (2002) mallin ulottuvuus</b>	<b>Kehittynyt kategoria</b>	<b>Aineistoesimerkki</b>
Tiedollinen ulottuvuus	Uusia järjestelmiä ja uudenlainen yrityskulttuuri	<i>Tietysti jos ajattelee nii uuden firman ohjelmat ja järjestelmät nii tietenki ihan työkalutasolla. Ja olihan kulttuurierot valtavat.</i>
Tunnetason ulottuvuus	Muutoksen monet tunteet	<i>Laidasta laitaan positiivisia ja negatiivisia tunteita. Ei mulla oo sellasta niinku ihan tasasta kyllä ollu --.</i>
Sosiaalinen ulottuvuus	Kollegat ja yhteisöllisyys avainasemassa	<i>Siis kyl se on mun mielestä ihan hirveen tärkeä siis sil taval, et jotenki pohditaan sitä, et ollaan siinä samassa veneessä -</i>

Taulukon 1 tarkoitus on osoittaa, kuinka aineistosta tehdyn analyysin yhteys teoriaan on havaittavissa osassa sen myötä muodostuneista teemoista. Taulukossa esiintyvät alateemat kuvaavat analyysin teoriasidonnaisuutta. Sen sijaan kolme muuta alateemaa ovat puhtaasti aineistolähtöisiä. Kaikki teemat on esitelty tarkemmin seuraavassa luvussa (luku 6), joka käsittelee tutkimuksen tuloksia.

## 6 TULOKSET

Ensimmäiseksi pääteemaksi muodostui *käsityksiä muutokseen liittyvästä oppimisprosessista*, joka pyrkii vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, eli siihen, minkälaisia käsityksiä fuusioituneen yrityksen henkilöstöllä on organisaatiomuutokseen liittyvästä oppimisprosessista. Tähän pääteemaan liittyvät alateemat eivät ole tunnetasolla virittyneet kielteisesti tai myönteisesti, vaan niiden tarkoitus on kuvata neutraalisti niitä asioita, joita organisaatiomuutoksessa tapahtuvaan oppimiseen katsottiin liittyvän. Alateemoihin sisältyvät käsitykset ja kokemukset voivat kuitenkin pitää sisällään niin kielteisiä kuin myönteisiäkin tunteita. Kyseisen pääteeman alateemoiksi muotoutuivat analyysin perusteella siis seuraavat kolme teemaa:

- *uusia järjestelmiä ja uudenlainen yrityskulttuuri*
- *muutoksen monet tunteet*
- *kollegat ja yhteisöllisyys avainasemassa*

Toinen tutkimuskysymys käsitteli niitä oppimista tukevia tarpeita, joita liitetään organisaatiomuutoksessa tapahtuvaan oppimiseen. Toiseksi pääteemaksi aineistosta muotoutui siis toista tutkimuskysymystä mukailien *oppimisprosessin edistäminen muutoksessa*. Tämän pääteeman alateemat ovat eräänlaisia oppimisprosessiin liittyviä toivottuja ominaisuuksia. Alateemoiksi muotoutuivat analyysin perusteella seuraavat teemat:

- *suunnitelmallisuus ja vastuunjako*
- *henkilöstön arvon tunnistaminen*
- *uuden identiteetin luomisen ja yhteen sulauttamisen tärkeys*

Tehdyn analyysin ja teemojen esiintymisen testaamiseksi ja perustelemiseksi suoritettiin aineistolle kvantifiointia, kuten jo aiemmassa luvussa mainittiin. Toisin sanoen analyysiä pyrittiin vahvistamaan ottamalla siihen mukaan määrällisiä elementtejä. Kvantifioinnin myötä syntyivät seuraavat taulukot

(taulukot 2 & 3), jotka kuvaavat tutkimuksen tuloksena muodostuneiden teemojen ilmenemistä aineistossa.

Taulukko 2 *Käsityksiä muutokseen liittyvästä oppimisprosessista*

<i>Uusia järjestelmiä ja uudenlainen yrityskulttuuri</i>	H1, H2, H3, H4, H5, H6, H7
<i>Muutoksen monet tunteet</i>	H1, H2, H3, H4, H6, H7
<i>Kollegat ja yhteisöllisyys avainasemassa</i>	H1, H2, H3, H4, H5, H6, H7

Taulukko 3 *Oppimisprosessin edistäminen muutoksessa*

<i>Suunnitelmallisuus ja vastuunjako</i>	H1, H2, H3, H4, H5, H6, H7
<i>Henkilöstön arvonn tunnistaminen</i>	H1, H2, H3, H4, H5, H6, H7
<i>Uuden identiteetin luomisen ja yhteen sulauttamisen tärkeys</i>	H1, H2, H3, H5, H6, H7

Haastattelut nimettiin analyysivaiheessa satunnaisesti numeroiden. Lisäksi etuliite H viittaa sanaan haastattelu. Taulukoista 2 ja 3 on pääteltävissä, että haastattelut olivat teemoiltaan hyvin yhteneväisiä, ja suurin osa teemoista esiintyi jokaisessa haastattelussa. Ainoastaan teemat *muutoksen monet tunteet* sekä *uuden identiteetin luomisen ja yhteen sulauttamisen tärkeys* eivät nousseet esiin jokaisessa haastattelussa. Kuitenkin nämäkin kaksi teemaa ilmenivät kuudessa haastattelussa seitsemästä. Kvantifioinnin perusteella voidaan todentaa taulukoissa kuvatussa määrällisessä muodossa kunkin teeman ilmeneminen aineistossa ja vahvistaa näin analyysin tuloksena muodostuneiden teemojen perusteltavuutta. Toki myös kvantifiointia ohjaavat tutkijan

omat tulkinnat, joten se ei itsessään ole tae teemojen perusteltavuudesta. Kuitenkin erilaisten sitaattien poimimisen ohella se tukee analyysiä ja sen puolesta esitettyjä perusteluja. Seuraavissa alaluvuissa on kuvattu tarkemmin kutakin alateemaa.

## 6.1 Uusia järjestelmiä ja uudenlainen yrityskulttuuri

Teema *uusia järjestelmiä ja uudenlainen yrityskulttuuri* ilmeni jokaisessa haastattelussa haastateltavien käsityksissä oppimisprosessista, kuten jo esitellystä kvantifiointitaulukosta käy ilmi. Teemahaastattelun teemojen muodostuksen taustalla vaikuttaneen Illeris'n (2002) kokonaisvaltaisen oppimisen teorian mukaisesti voidaan tämän teeman katsoa vastaavan jossain määrin nimenomaan oppimisen tiedollista osa-aluetta. Kyseisellä osa-alueella viitataan oppimisen sisältöön, eli niihin asioihin, joita opitaan.

Lisäksi tämän aineistosta esiin nouseen oppimisen osa-alueen voidaan katsoa vastaavan teoreettisessa viitekehyksessä (luku 3) esitellyissä aikuisen oppimiseen liittyvissä Kolbin (1984), Mezirow'n (1991) ja Illeris'n (2002) teorioissa ilmenevää prosessia, jossa oppiminen etenee vanhan tiedon muuttumisella uutta informaatiota vastaanottaessa ja käsiteltäessä. Nämä asiat olivat ne, jotka merkittävästi nousivat esiin pohdinnoissa opitusta uudesta informaatiosta ja muutoksista työn tekemisessä. Ne vaikuttivat olevan helpommin havaittavissa konkreettisuutensa vuoksi. Erilaiset järjestelmät ja uudenlaiset toimintatavat voidaan katsoa teorioissa kuvatuksi uudeksi informaatioksi. Sekä uudet järjestelmät että uudenlainen yrityskulttuuri esiintyivät siis kussakin haastattelussa.

*No ainaki sellanen selkee kokonaisuus on noi järjestelmät, eli vanhalla yrityksellä on hyvin vähä ollu ylipäättäen mitään järjestelmiä -- niin niitähän on nyt tullu ihan useampia, mitä on opetellu. (H1)*

*No tota suurimmat erot täs kaiken kaikkiaan liittyy tämmöseen tehokkuuteen -- et ehkä suurimmat ahaa-elämykset on siinä tota että miten niinku erilaisilla tehokkuuseroilla näitä hommia voidaan tehdä. (H3)*



*Tietysti jos ajattelee nii uuden firman ohjelmat ja järjestelmät nii tietenk  
ihan työkalutasolla. Ja olihan kulttuurierot valtavat. (H7)*

Esimerkkinä uudesta yrityskulttuurista nousi haastatteluissa esiin sitaatissakin ilmenevä tehokkuus. Ruoholinna (2006, 156) kuvaakin tehokkuuden ja jatkuvaan muutokseen liittyvän uuden oppimisen määrittävän jälkimodernia työelämää. Myös tämän tutkimuksen kohteena oleva fuusio ja siihen liittyvät käsitykset tuntuvat vahvistavan tätä kuvausta nykyaikaisesta työelämästä. Fuusioon liittyvä oppimisen tiedollinen osa-alue on siis toteutunut haastateltavien käsityksissä konkreettisenä järjestelmien opettelemisena sekä toisaalta uudenlaisen yrityskulttuurin ja sitä kautta toimintatapojen sisäistämisenä.

## 6.2 Muutoksen monet tunteet

*Muutoksen monet tunteet* -teema esiintyi kuudessa haastattelussa seitsemästä. Vaikka se ei ollut löydettävissä jokaisesta haastattelusta, ilmeni se kuitenkin merkittävästi suurimmassa osassa. Aikuisen oppimiseen liittyviä teorioita ja tätä tutkielmaa varten muodostettua yhdistelmämallia pohdittaessa voidaan katsoa kyseisen teeman liittyvän Illeris'n (2002) kokonaisvaltaisen oppimisen teorian tunnetason ulottuvuuteen, joka on vaikuttamassa muun muassa oppimisen taustalla vaikuttavaan motivaatioon, eli siihen, että oppija ylipäättään on halukas ja motivoitunut oppimaan. Myös aineistosta kävi ilmi erilaisten tunteiden ja oman motivaation merkittävä vaikutus käsityksissä oppimisprosessista.

Teemalla *muutoksen monet tunteet* on pyritty kiteyttämään niitä osittain ristiriitaisiakin tunteita, joita fuusio ja siihen liittyvät muutokset ovat henkilöstössä synnyttäneet. Myös tunnetasoon liittyvät käsitykset olivat hyvin yhteneväisiä positiivisine ja negatiivisine ulottuvuuksineen, ja nämä tuntemukset on pyritty kiteyttämään tähän teemaan.

*Niin no kylhän täs on aika monenlaisii tunteita niinku läpikäyty, mut kyl mä jotenki päätin heti aluks ku tää tieto tuli, että tän voi ottaa myös sellasena henkilökohtasena haasteena ja et tietää et tää on tämmönen muutosprosessi, mis tulee erilaisii vaiheita. Tavallaan et joo sallii ne tunteet ja ajatukset itselleen, mut sit myöskin niinku tiedostaa ne. Että oon koittanu sillai haastaa itseäni olemaan avoimin mielin, vaikka sit niinku monenlaisii tunteita onki heränny. (H1)*

*Laidasta laitaan positiivisia ja negatiivisia tunteita. Ei mulla oo sellasta niinku ihan tasasta kyllä ollu, et se on melkein menny sieltä toisesta ääri laidasta toiseen ääri laitaan. (H2)*

*Kaikkia ei voi miellyttää ja muutos on aina se hetki, et jolleki tulee paha mieli. Ei mulla ollu missään vaihees, et en olis ollu motivoitunu, että on yleisestikki halu oppii uutta. (H7)*

Koska organisaatiomuutoksiin sisältyy muutos yrityksen päivittäiseen elämään, edellyttää se henkilöstöltä muutokseen sopeutumista ja uusien toimintamallien opettelua (Pahkin & Vesanto 2013, 4). Aron (2002, 69–70) mukaan organisaatiomuutoksen mahdollistaa henkilöstö, jonka täytyy omaksua muutos. Oppimiseen liittyvä motivaatio ja halu oppia uutta ovat siis avainasemassa muutoksen toteutumisessa. Myös aineistosta kävi ilmi fuusioon liittyneiden muutosten synnyttämät monenlaiset tunteet. Toisaalta oli motivaatiota ja halua oppia uutta, mutta toisaalta muutos oli herättänyt myös joitain kielteisiä tunteita. Ylipäätään tunteiden merkittävä vaikutus henkilöstön motivaatioon ja muutoshalukkuuteen nousi esiin aineistossa. Mäkinen ym. (2006, 141) toteavat, että jatkuva muutos on hyväksyttävä osaksi omaa työnkuvaa nykyaikaisessa työelämässä. Muutoksen hyväksyminen ei kuitenkaan välttämättä ole yksiselitteistä, ja se voi pitää sisällään laajan tunteiden kirjon.

Lisäksi aineistosta ilmeni tietoisuus siitä, että muutos on monimutkainen prosessi myös tunnetasolla, eikä siihen välttämättä koeta liittyvän ainoastaan myönteisiä tai kielteisiä tuntemuksia, vaan se voi pitää sisällään vaihtelua näiden kahden välillä. Myös omien tunteiden tiedostaminen ja tunnistaminen nousi esiin. Voidaan siis sanoa muutokseen sopeutumisen olevan haastateltavien käsitysten mukaan tunnetasolla monimuotoinen prosessi.

## 6.3 Kollegat ja yhteisöllisyys avainasemassa

Teema *kollegat ja yhteisöllisyys avainasemassa* esiintyi jokaisen haastateltavan käsityksissä merkittävänä tekijänä osana kyseistä fuusioitumisprosessia ja siihen liittyvää oppimista. Aikuisen oppimiseen liittyvistä teorioista kyseinen teema voidaan katsoa liittyvän Illeris'n (2002) kokonaisvaltaisen oppimisen teorian ja teoreettisessa viitekehyksessä luodun yhdistelmämallin yhteisöön ja sosiaaliseen kontekstiin liittyvään ulottuvuuteen, joka on vaikuttamassa oppimisprosessiin omalta osaltaan. Haastatteluissa sosiaalinen konteksti ilmeni lähinnä lähiyhteisön ja siihen kuuluvien kollegoiden merkityksen kautta. Ylipäätään ympäröivät ihmiset nähtiin merkittävänä voimavarana koko fuusioitumisprosessin ja siihen liittyvän oppimisen kannalta.

*Ollaan yhdes ihmetelty et miten tää nyt kuuluu tehdä tai mihin tää menee tai keneltäköhän tästä nyt osais kysyy et kukahan täs osais neuvoa, et ne on sellasia ihan pieniäki hetkiä, ihan jotain käytäväkeskusteluja. Se on varmaan sellanen voimavara myöski tääl meil, et se on niin vahva se semmonen yhteisöllisyys. (H1)*

*Siis kyl se on mun mielestä ihan hirveen tärkeä siis sil taval, et jotenki pohditaan sitä, et ollaan siinä samassa veneessä ja meille kaikille tulee tää niinku muutos, nii kyl se on mun mielestä ollu aika iso ja merkittävä tää yhteisö. (H2)*

*Mulla on hyvät työkaverit, eli tää lähin työyhteisö on hyvin merkityksellinen (motivaation kannalta). (H3)*

*Kyl tää yhteisö on hyvä ja tota tää porukka, jonka kans tekee töitä, et se on motivoivaa kyllä. (H4)*

Kollegoiden ja yhteisöllisyyden merkitys korostui sekä eräänlaisen vertaistuen että yhdessä oppimisen kautta. Toisaalta se oli myös motivaation kannalta merkittävä tekijä. Motivaation osalta voidaan ajatella tämän teeman olevan yhteydessä myös kokonaisvaltaisen oppimisen teoriassa sekä eri oppimisteorioista luodussa yhdistelmämallissa ilmenneeseen tunnetason ulottuvuuteen, sillä kyseinen ulottuvuus on osana oppimisprosessia nimenomaan motivaation kautta, joka taas toimii

eräänlaisena liikkeelle panevana voimana muutoksessa. Tapahtunut organisaatiomuutos siis koettiin merkittävästi yhteisöllisenä prosessina ja projektina, jossa kollegiaalinen tuki ja yhteisöllisyyden tunne oman lähiympäristön kanssa olivat avainasemassa motivaation ja muutosprosessin läpiviemisessä.

## 6.4 Suunnitelmallisuus ja vastuunjako

*Suunnitelmallisuus ja vastuunjako* -teema nousi esiin aineistosta etsittäessä vastauksia toiseen tutkimuskysymykseen, eli oppimista tukeviin tarpeisiin liittyviä käsityksiä tarkasteltaessa. Teemana se ilmeni jokaisessa haastattelussa, minkä vuoksi se katsottiin myös tulosten kannalta merkittäväksi käsitykseksi. Teema korostui aineistossa nimenomaan eräänlaisen integraatiosuunnitelman ja muutosprojektista vastuussa olevan henkilön tarpeena.

*Varmaan aika monelta väärinymmärrykseltäki vältyttäis jos ois enemmän sellast suunnitelmallisuutta. Semmost suunnitelmallisuutta ja systematiikkaa, et semmonen selkee integraatiosuunnitelma, et miten tää niinku eri tasoilla toteutetaan. (H1)*

*Jos olis vaan työnjohtaja, kun on niin tämmöst uutta niin on liian vähä niinku vastausten antajia, tai niitä, jotka sanoo et minäpä selvitän ja palaan tähän et mikä on se uus toimintaohje. (H3)*

*Pitää kattoa, et mikä tän organisaation valmius on tehdä tämmöst integraatiotyötä, et on hyvä tunnistaa se organisaation sekä sun, joka oot fuusioitavana, sekä sen laajemman konsernin kyvykkyys tämmöseen integraatioon, et mitä se tarkoittaa. (H4)*

*Jos joku kysyis multa et mitä pitäis tehdä ennen ku fuusioidutaan nii mä lähtisin siitä, et pitäis olla joku, joka on projektivastuussa. (H7)*

Haastatteluissa nousi esiin prosessin sujuvaan etenemiseen ja henkilöstön oppimiseen liittyen vastuuhenkilön nimeäminen, jonka tehtävänä olisi fuusioprosessin läpivieminen ja sen tukeminen. Lisäksi merkittäväksi tarpeeksi voidaan katsoa suunnitelmallisuuden fuusion ja siihen liittyvän integraation toteuttamiseksi. Nämä tarpeet myös osittain tukevat toisiaan, sillä vastuuhenkilön nimeäminen jo itsessään voidaan ajatella osaksi suunnitelmallisuutta. Suunnitelmallisuus siis ilmeni käsityksissä toimintana, jota tulisi tehdä sekä ennen organisaatiomuutoksen toteuttamista että sen aikana. Lisäksi se nähtiin toimintana, jolla voidaan ennaltaehkäistä erilaisia väärinymmärryksiä.

Aro (2002, 69–70) mainitsee organisaatiomuutosten edellyttävän riittävää ohjeistusta ja johtamista, mikä voidaan yhdistää aineistossa ilmenneisiin vastuunjakoon ja suunnitelmallisuuteen liittyviin käsityksiin. Riittävä suunnitelmallisuus ja ohjeistaminen edesauttavat muutoksen läpiviemistä ja selkeyttä. Organisaatiomuutoksen johtaminen sen sijaan voidaan taata kyseiseen tehtävään valitun vastuuhenkilön avulla, jonka tehtävänä olisi prosessin eteenpäin vieminen sekä toisaalta henkilöstön muutokseen sopeutumisen tukeminen. Selkeys ja suunnitelmallisuus sekä muutosprosessin erilaisten roolien osalta että koko prosessin läpiviemisessä voidaan nähdä merkittävinä tekijöinä organisaatiomuutoksessa tapahtuvan oppimisen tukemiseksi.

## 6.5 Henkilöstön arvon tunnistaminen

Teema *henkilöstön arvon tunnistaminen* ilmeni haastateltavien käsityksissä niistä toimenpiteistä, jotka edistävät organisaatiomuutoksessa tapahtuvaa oppimisprosessia. Kyseinen teema esiintyi jokaisessa haastattelussa, minkä vuoksi se päättyi myös yhdeksi alateemaksi. Tässä yhteydessä henkilöstön arvon tunnistamisella viitataan organisaatiomuutoksen, kuten tässä tapauksessa fuusion, edellyttämään henkilöstön sitouttamiseen ja motivoimiseen ymmärtäen sen, että henkilöstö on merkittävä voimavara, jonka säilyttämiseen tulisi panostaa organisaatiomuutoksen kaltaisissa käännekohtissa.

*Kun toimitaan yrityksenä, sitä pitäis hyödyntää, että olemme enemmän kuin osiemme summa. Jos fuusios ei pidetä huolta, että tää tuotantokoneisto eli nää ihmiset, ei koe että on turvallinen olo, tervetullu olo ja merkityksellinen olo, niin sillen sä otat todella ison riskin. Se asiantuntemus elää niissä ihmisissä. (H3)*

*(Tulisi ottaa vakavasti) -- pienemmäs mittakaavas, kuinka tää yhteistyö näiden ihmisten välillä toimii, ja miten se uus niinku psykologinen sopimus rakennetaan tähän uuteen. (H4)*

*Kyl mun mielest nää perustuu kaikki niihin arvoihin, tai tavallaan et kuinka arvokkaaks nähdään se, että työntekijä on kartalla. Jotenki mä koen, et on aivan hirveen tärkeitä et niinku työnantajalle on tärkeit se et sun työntekijät voi hyvin. (H6)*

*Työntekijät on nii arvokas pääoma, et niitä ei sais päästää vielä tässä vaiheessa. Et mieltä se koko henkilöstö, et kenet me halutaan pitää ja miksi. (H7)*

Sitaateissa korostuu henkilöstön merkitys arvokkaana pääomana, joka pitää sisällään sen asiantuntemuksen, joka on yritykselle hyvin merkityksellistä. Lisäksi puhe psykologisesta sopimuksesta ja työntekijöiden hyvinvoinnin vaalimisesta liittyvät nimenomaan henkilöstön sitouttamiseen muutoksen hetkellä, joka voi olla se hetki, kun oman työuran suuntaa aletaan pohtia ja mahdollisesti kyseenalaistaa.

Aro (2002, 69–70) toteaa, että muutos lähtee nimenomaan henkilöstöstä itsestään, mutta se täytyy mahdollistaa johtajan tai johtajien toimesta. Tämä kävi ilmi myös aineistossa, jossa henkilöstön merkitys ja arvo muuttuvalle organisaatiolle korostui. Lisäksi Otalan (2000, 194) mukaan yhteiset arvot ja kannustava ilmapiiri ovat merkittäviä tekijöitä ketterässä organisaatiossa. Haastatteluissa ilmennyt hyvinvoinnin ja henkilöstön sitouttamisen tärkeys voidaan nähdä osana kannustavuteen ja sitouttamiseen pyrkivää ilmapiiriä. Lisäksi erilaiset henkilöstön hyvinvointiin ja viihtymiseen liittyvät käsitykset ovat aineistossa ilmenneitä yhteisiä arvoja, joiden toteutuminen käytännössä tukee organisaation ketteryyttä.

## 6.6 Uuden identiteetin luomisen ja yhteen sulauttamisen tärkeys

*Uuden identiteetin luomisen ja yhteen sulauttamisen tärkeys* -teema ilmeni kuudessa haastattelussa seitsemästä, minkä vuoksi se katsottiin merkittäväksi aineistossa esiintyneeksi käsitykseksi ja sen myötä siitä muotoutui kuudes alateema. Uuteen identiteettiin ja yhteen sulauttamiseen liittyvät käsitykset esiintyivät haastatteluissa fuusioon liittyvää oppimisprosessia edistävästä tekijöistä puhuttaessa. Niillä viitattiin siis organisaatiomuutosten, kuten tässä yhteydessä fuusion, myötä syntyneen uudenlaisen identiteetin muodostumisen ja uuteen brändiin sitoutumisen tukemiseen.

*Kyl sitäki varmaan oppimisprosessiks voi kutsuu, et tavallaan täs integraatios, että voi mieltää itsensä uuden firman jäseneksi, niinku sitoutuu tähän uuteen yhtiöön, nii sitä pitää tukea. (H1)*

*Eihän täs oo pelkästään kyse siitä, et vanha firma fuusioituu uuteen firmaan, vaan tarkoitus on myöskin, et kaikki olis jotenki yhtä. Semmost suunnitelmallisuutta -- puhuttiin sit täst identiteetist tai yhteishengen luomisesta. (H2)*

*Pitää kertoa se tarina, et mitä me ollaan tekemässä -- niinku semmonen yhteisöllinen tarina, et mitä me ollaan niinku tekemässä, et ollaanko täs rakentamas katedraalia vai hakkaamas kiviä. (H3)*

*Ei se ihan ilman työtä mee se sellanen sulautuminen kauheen helposti. Ensin esim. haastattelis kaikki ja sit jollain sitouttais ne. (H7)*

Organisaatiomuutoksen jälkeinen muuttuneeseen yritykseen sekä ympäristöön sitoutuminen ja sulautuminen vaativat käsitysten mukaan paljon työtä. Lisäksi uudenlaisen yhteisöllisen identiteetin luominen ilmenivät käsityksissä merkittävänä tekijänä toiminnan kannalta. Toisin sanoen henkilöstön merkitys muutoksen eräänlaisena toimeenpanijana korostui myös tässä teemassa uuden identiteetin luomisen ja sen omaksumisen näkökulmasta. Kyseinen prosessi kuitenkin vaatii sitä tukevia toimenpiteitä. Myös Ojala (2018) toteaa selkeän yhteisen tavoitteen tunnistamisen

olevan avainasemassa ketterälle, muuttuvassa ympäristössä toimivalle organisaatiolle. Yhteiseksi tavoitteeksi tässä yhteydessä voidaan katsoa sitaateissakin ilmennyt yhteisöllinen tarina ja kokemus siitä, että ollaan yhtä.

Kuten aineistostakin käy ilmi, yhteinen tavoite ja yhteisen tarinan luominen edesauttavat muutoksen läpikäyneen henkilöstön sitoutumista uuteen organisaatioon, ja näin ollen se myös motivoi prosessiin liittyvää oppimista ja uuden muuttuneeseen ympäristöön liittyvän identiteetin luomista sekä yksilön että organisaation tasolla. Tämän osa-alueen huomioiminen ja tukeminen on aineiston perusteella siis merkittävässä asemassa, kun puhutaan organisaatiomuutokseen liittyvän oppimisprosessin tukemisesta. Lisäksi uuden identiteetin luominen voidaan ajatella eräänlaiseksi oppimisprosessiksi jo itsessään.



## 7 POHDINTA

### 7.1 Yhteenveto ja johtopäätökset

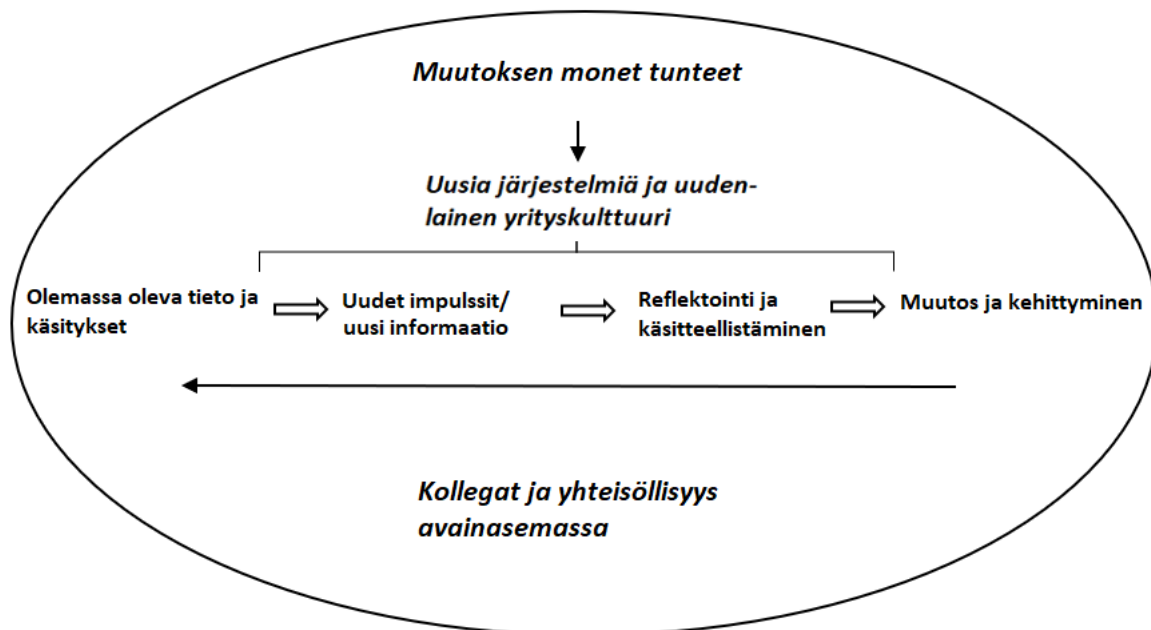
Tutkimuksen lähtökohtana oli kiinnostus nykyajan työelämälle hyvin yleisiä organisaatiomuutoksia ja niihin liittyviä oppimiskokemuksia kohtaan. Organisaatiomuutosta ja oppimista käsitteleviä tutkimuksia on tehty useita aiemminkin. Esimerkiksi Shaw (2017) on tutkinut organisaatiomuutosta ja organisatorista oppimista ihmisten johtamisen näkökulmasta. Lucas ja Kline (2008) taas ovat lähestyneet organisaatiomuutosta organisaatiokulttuurin, ryhmädynamiikan ja organisatorisen oppimisen välisen suhteen kautta. Lisäksi Tukea työpaikalle organisaatiomuutoksen toteuttamiseen -hankkeen yhteydessä on julkaistu oppaat organisaatiomuutoksesta ja sen toteuttamisesta sekä esimiehen että työntekijän näkökulmasta (Pahkin & Vesanto 2013). Tämän tutkielman osalta tutkimuksen tarkoituksiksi muodostui fuusioitumisprosessin läpikäyneen yrityksen henkilöstön käsitysten kartoittaminen ja kuvaaminen organisaatiomuutokseen liittyvästä oppimisprosessista sekä tätä oppimisprosessia tukevista tarpeista.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys (luvut 2 & 3) pyrki avaamaan tutkimuksen tarkoituksen taustalla vaikuttavia tekijöitä. Näin ollen se koostui työelämän muutosten ja elinikäisen oppimisen käsitteen kuvaamisesta sekä muutaman keskeisen aikuisen oppimisen teorian esittelystä. Elinikäinen oppiminen valikoitui osaksi teoreettista viitekehystä, sillä se on olennainen osa nykyaikaista työelämää, jossa erilaiset organisaatiomuutokset ja oman osaamisen jatkuva kehittäminen ovat arkipäivää. Lisäksi elinikäisen oppimisen käsite liittyy olennaisesti myös tutkimuksen kohteena olevaan fuusioon, sillä se on kaikkine muutoksineen ja oppimisprosessineen edellyttänyt henkilöstöltä juurikin elinikäistä oppimista. Lisäksi aikuisen oppimisen teorit ja niiden perusteella luomani yhdistelmämalli pyrkivät kuvaamaan myös tämän tutkimuksen kohteena olevaa aikuisen oppimiseen liittyvää prosessia ja sen eri ulottuvuuksia. Teoreettisessa viitekehyksessä esitellyt oppimisteorit ohjasivat myös jossain määrin teemahaastattelun teemojen muodostusta ja analyysiä.

Analyysi toteutettiin teoriasidonnaisen teemoittelun keinoin, jonka tuloksena syntyi kaiken kaikkiaan kaksi pääteemaa ja niiden alaisuuteen yhteensä kuusi alateemaa. Ensimmäinen pääteema *käsityksiä muutokseen liittyvästä oppimisprosessista* mukaili ensimmäistä tutkimuskysymystä henkilöstön oppimisprosessiin liittyvistä käsityksistä, ja sen perusteella muodostettiin kolme alateemaa, jotka olivat *uusia järjestelmiä ja uudenlainen yrityskulttuuri, muutoksen monet tunteet* sekä *kollegat ja yhteisöllisyys avainasemassa*. Toisin sanoen henkilöstön käsityksissä korostuivat konkreettinen uuden opettelu järjestelmien ja yrityskulttuurin muodossa, muutokseen liittyvät vaihtelevat tuntemukset sekä kollegoiden ja keskinäisen yhteisöllisyyden merkitys muutoksessa ja uuteen opeteltaessa.

Toisen pääteeman *oppimisprosessin edistäminen muutoksessa* avulla pyrittiin vastaamaan tutkimuksen toiseen tutkimuskysymykseen oppimista tukevista tarpeista, joita organisaatiomuutoksessa liittyvään oppimiseen liitetään. Sen alateemoiksi siis muodostuivat teemat *suunnitelmallisuus ja vastuunjako, henkilöstön arvon tunnistaminen* sekä *uuden identiteetin luomisen ja yhteen sulauttamisen tärkeys*. Oppimista tukevia tarpeita organisaatiomuutoksessa olivat siis toive prosessiin liittyvästä suunnitelmallisuudesta ja vastuiden selkeydestä, henkilöstön arvon tunnistaminen merkittävänä voimavarana ja siihen panostaminen sekä organisaatiomuutoksen myötä syntyneeseen uuteen identiteettiin sitouttamisen tärkeys.

Ensimmäisen pääteeman *käsityksiä muutokseen liittyvästä oppimisprosessista* alateemoissa oli havaittavissa yhteys teoreettisessa viitekehyksessä kuvattuihin aikuisen oppimiseen liittyviin teorioihin (luku 3), joista luotiin myös teorioita mukailien yhdistelmämalli, jonka tarkoituksena oli kiteyttää Kolbin (1984), Mezirow'n (1991) ja Illeris'n (2002) oppimisen teorit yhteen yhtenäiseen malliin. Alla olevassa kuvioissa (kuvio 5) tutkimuksen tuloksena syntyneitä ensimmäisen pääteeman alateemoja on sovellettu kyseiseen malliin tutkimuksen tulosten havainnollistamiseksi aikuisen oppimisen teorioiden näkökulmasta.



Kuvio 5 Kolbin, Mezirow'n ja Illeris'n teorioista luotu yhdistelmämalli ja tutkimuksen tulokset

Kuviossa 5 Illeris'n (2002) teorian mukaiseen tunnetason ulottuvuuteen on siis sovellettu alateemaa *muutoksen monet tunteet*. Tämä ulottuvuus kuvaa prosessiin liittyneitä tunteita ja motivaatiota, jotka vaikuttavat uusien asioiden oppimisen toteutumiseen. Illeris'n (2002) teorian tiedollinen ulottuvuus taas ilmeni tuloksissa alateemana *uusien järjestelmien ja uudenlainen yrityskulttuuri*. Kyseinen teema siis kuvaa sitä tiedollista opittua sisältöä, jota tämän tutkimuksen kohteena olevaan oppimisprosessiin on liittynyt. Lisäksi oppimisprosessissa oli mukana teema *kollegat ja yhteisöllisyys avainasemassa*, joka kuvaa oppimisprosessin yhteisöön ja sosiaaliseen kontekstiin liittyvää oppimisen ulottuvuutta Illeris'n (2002) teoriaa mukaillen tässä yhteydessä pitkälti lähityöyhteisön kautta siten, että kyseinen yhteisö on merkittävästi läsnä oppimisprosessissa.

Mallissa ilmenevä uuden informaation ja uusien impulssien myötä tapahtuva reflektointi ja asioiden käsitteellistäminen sekä tämän prosessin myötä syntyvä kehitys mukailevat niin Illeris'n (2002) kuin Kolbin (1984) ja Mezirow'n (1991) oppimisen teorioita, joita käsiteltiin tarkemmin luvussa 3. Tämä prosessi kuvaa siis oppimiseen liittyvää olemassa olevan tiedon muuttumista ja kehittymistä. Mallissa on myös huomioitu Kolbin (1984) teorian mukaisesti kehämäinen kierto, joka viittaa siihen, että sama prosessi toistuu jatkuvasti uuden informaation myötä. Kehämäinen kierto soveltuu työelämäkontekstiin, jossa muutokset ja uuden oppiminen ovat jatkuvasti läsnä.

## 7.2 Organisaatiomuutoksessa tapahtuvan oppimisen edistäminen

Tutkimuksen tulosten perusteella on tehty erilaisia päätelmiä siitä, mitä tulisi ottaa huomioon organisaatiomuutoksessa tapahtuvan oppimisen edesauttamiseksi. Päätelmät on tehty soveltaen tutkimuksen aikana ilmenneitä tutkimuksen kohteena olleiden henkilöiden käsityksiä ja ajatuksia oppimisprosessista ja siihen liittyneistä tarpeista kehittämällä niitä pidemmälle siten, että ne ovat mahdollisesti hyödynnettävissä myös tulevaisuuden organisaatiomuutoksissa eräänlaisina organisaatiomuutoksessa tapahtuvan oppimisen kannalta kriittisinä tekijöinä. Tämän tuloksia soveltavan yhteenvedon tarkoituksena on siis lisätä tutkimuksen tulosten hyödynnettävyyttä käytännön tasolla. Kyseessä on kuitenkin tapaustutkimus, joten alle koottu yhteenvedo ei ole täysin yksiselitteisesti yleistettävissä kaikkiin organisaatiomuutoksiin. Sen sijaan se voidaan ajatella eräänlaisena ehdotelmana asioista, jotka muutoksen toimeenpanijatahon kannattaa huomioida organisaatiomuutoksessa ja siihen liittyvässä oppimisprosessissa. Yhteenvedo on esiteltyä alla:

- ✓ Selkeän muutoksen eri osa-alueet huomioivan suunnitelman laatiminen hyvissä ajoin etukäteen.
- ✓ Muutoksen suunnittelemisesta, toteuttamisesta ja seurannasta vastuussa olevan henkilön tai henkilöiden nimeäminen.
- ✓ Selkeän vastuunjaon tekeminen ja tiedottaminen henkilöstölle.
- ✓ Henkilöstön yksilöllinen huomioiminen ja sitouttaminen muutokseen (esimerkiksi kartoittamalla toiveita ja tarpeita).
- ✓ Uudenlaiseen organisaatioidentiteettiin sitouttaminen panostamalla informointiin ja yhteisöllisyyteen koko organisaation sisällä (esimerkiksi lisäämällä yhteistyötä ja yhteisiä kokoontumisia).
- ✓ Riittävän perehdytyksen takaaminen sekä opeteltaviin asioihin että mahdolliseen uudistuneeseen yrityskulttuuriin liittyen.

- ✓ Avoimen keskustelukulttuurin luominen tarjoamalla henkilöstölle mahdollisuuden purkaa muutostilanteeseen liittyviä tunteitaan ja ajatuksiaan (esimerkiksi yhteisiä keskustelutilaisuuksia tai palautekyselyitä).

Yhteenvedon eri kohdat perustuivat tulosten (luku 6) yhteydessä esiteltyihin, aineistosta esiin nousseisiin teemoihin. Nämä teemat liittyivät muun muassa vastuunjakoon, suunnitelmallisuuteen, muutoksen liittyvään tunteiden kirjoon, henkilöstön huomioimiseen ja sitouttamiseen. Ehdotukset on siis johdettu aineistossa esiin nousseista käsityksistä soveltaen niitä yleisellä tasolla.

Osassa ehdotuksista on havaittavissa yhteys Pahkinin ja Vesannon (2013) organisaatiomuutokseen liittyvissä oppaissa esiteltyihin tekijöihin. Oppaissa nostetaan esiin muun muassa muutokseen liittyvät negatiiviset ja positiiviset tunteet ja niiden käsitteleminen, suunnitelmallisuus, henkilöstön arvostaminen ja muutosta koskevat keskustelut (Pahkin & Vesanto 2013), jotka esiintyvät myös tämän tutkimuksen tuloksissa. Lisäksi Lucas ja Kline (2008, 283) toteavat tutkimuksensa perusteella vahvan johtajuuden merkittäväksi tekijäksi organisaatiomuutokseen sitouttamisessa. Myös yhteenvedossa kriittisistä tekijöistä on mainittu vastuunjako, johon sisältyy selkeän muutoksen johtamisesta vastuussa olevan henkilön nimeäminen, eli kyseinen havainto on jossain määrin esillä tässä tutkimuksessa. Edellisten lisäksi Luomala (2008, 23–25) puhuu muutosjohtajuuden yhteydessä ihmisten huomioimisesta, avoimuudesta, vastuunjaosta, suunnitelmallisuudesta ja muutokseen liittyvistä erilaisista tunteista. Lisäksi hän korostaa sitouttamista ja muutoksen perustelemista osana prosessia (Luomala 2008, 24). Myös nämä muutosjohtamiseen liittyvät pointit esiintyvät tämän tutkimuksen tuloksissa. Voidaan siis todeta tutkimuksen tuloksissa olevan jonkin verran yhteneväisyyttä aiempien organisaatiomuutoksiin ja niiden johtamiseen liittyvien tutkimustulosten kanssa.

Ylläolevaa yhteenvedoa voidaan hyödyntää organisaatiomuutostilanteessa soveltuvin osin. Sitä sovellettaessa tulee kuitenkin pitää mielessä kyseisten päätelmien perustuminen tapaustutkimusaineistoon, joka ei sellaisenaan ole täysin yleistettävissä kaikkiin organisaatiomuutoksiin. Lisäksi organisaatiomuutosten kirjo on hyvin laaja, eivätkä kyseiset kriittiset tekijät välttämättä sovellu jokaiseen organisaatiomuutostyyppiin. Yhteenvedo on kuitenkin pyritty pitämään yleisellä tasolla siten, että se olisi sovellettavissa mahdollisimman laaja-alaisesti.

### 7.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida sekä reliaaabeliuden että validiuden kautta. Tutkimuksen reliaaabelius viittaa toistettavuuteen. Toisin sanoen siihen, että mittaustulokset ovat toistettavissa, eivätkä sattumanvaraisia. Validiudella sen sijaan tarkoitetaan tutkimusmenetelmän kykyä mitata sitä asiaa, jota on tarkoituskin mitata. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2002, 213.)

Toisinaan edellä mainittujen termien on katsottu liittyvän nimenomaan kvantitatiiviseen tutkimukseen (Hirsjärvi ym. 2002, 214). Esimerkiksi sekä kvantitatiiviset että kvalitatiiviset menetelmät mahdollistavan tapaustutkimuksen kohdalla voidaan validiuden käsite kuitenkin ymmärtää myös laajemmin tutkimuksen laadun kysymyksenä (Yue 2010, 959). Reliabiliteettia kvalitatiivisessa tutkimuksessa voidaan vahvistaa sen sijaan muun muassa kuvaamalla tutkimus riittävän tarkasti, jotta se olisi toistettavissa ulkopuolisen tutkijan toimesta (Ward & Street 2010, 802).

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan edistää tekemällä tarkka kuvaus tutkimuksen etenemisestä (Hirsjärvi ym. 2002, 214). Lisäksi tutkimuksen luotettavuutta ja tutkimusprosessia tulisi arvioida jatkuvasti tutkimuksen aikana, eikä ainoastaan tutkimuksen lopuksi (Eriksson & Kovalainen 2008, 291). Validiutta voisi parantaa myös esimerkiksi käyttämällä useampia menetelmiä (Hirsjärvi ym. 2002, 215).

Tämän tutkimuksen luotettavuuden osalta tutkimuksen eri vaiheet on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti läpi tutkimuksen siten, että niistä käy ilmi tutkimuksen aikana tehdyt erilaiset valinnat sekä perustelut näille valinnoille. Tämän lisäksi tutkimuksen toteuttamisen aikana on pyritty jatkuvasti tiedostamaan tutkijan asema tulkintojen tekijänä. Koska analyysi ja erilaiset tulkinnat perustuvat tutkijan tekemiin johtopäätöksiin aineistosta, on tutkimuksen subjektiivinen luonne tiedostettava. Tämän subjektiivisuuden tiedostamisella ja esiin tuomisella pyritään myös lisäämään tutkimuksen luotettavuutta. Lisäksi erilaiset valinnat, kuten aineistonkeruumenetelmä ja analyysitapa, on pyritty valitsemaan siten, että ne vastaisivat mahdollisimman hyvin nimenomaan tämän tutkimuksen kiinnostuksen kohteena oleviin tutkimuskysymyksiin.

Toisin kuin tapaustutkimukselle on usein tyypillistä, tässä tutkimuksessa on käytetty ainoastaan yhtä aineistonkeruumenetelmää. Tämä voidaan ajatella myös tutkimuksen luotettavuutta heikentävänä tekijänä, sillä kuvaus tutkimuksen kohteesta on syntynyt ainoastaan yksilöhaastatteluina, eli toisin sanoen eri yksilöiden subjektiivisina kuvauksina tilanteesta. Tutkimuksen tulosten perustuessa ainoastaan tutkittavien mielikuviin asettaa tutkimuksen subjektiivisuus siis tutkimuksen luotettavuudelle rajoitteita.

Toisaalta tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita nimenomaan organisaatiomuutoksessa oppijan roolissa olevien henkilöiden käsityksistä oppimisprosessiin liittyen. Lisäksi muiden aineistonkeruumenetelmien, kuten havainnoinnin, toteuttaminen olisi ollut haastavaa johtuen muun muassa aikataulullisista syistä sekä siitä, että osa tutkimuksen kohteena olleista henkilöistä ei enää työskentele kyseisessä organisaatiossa. Lisäksi fuusio oli jo toteutettu tämän tutkimuksen teon vaiheessa, eikä sen toteutumisen tarkasteleminen paikan päällä esimerkiksi havainnoiden olisi näin jälkikäteen ollut enää mahdollista.

Tutkimuksen luotettavuus on pyritty varmistamaan sekä tiedostamalla tutkijan ja tutkittavien subjektiivisuus että tuomalla tutkimuksen eri vaiheet selkeästi esille. Lisäksi erilaiset valinnat esimerkiksi aineistonkeruuseen ja analyysiin liittyen on pyritty valitsemaan tutkimuskysymykseen sopivasti ja perustellusti. Tutkimuksen heikkoudeksi luotettavuuden osalta voidaan kuitenkin katsoa monimenetelmällisyyden puuttuminen.

## 7.4 Jatkotutkimusaiheet

Organisaatiomuutokset ovat hyvin ajankohtainen aihe jatkuvasti muuttuvassa työelämässä, jossa erilaisista muutoksista on tullut arkipäiväinen osa erilaisten organisaatioiden toimintaa. Ajankohtaisuutensa vuoksi niiden tutkiminen onkin kiinnostavaa ja tarpeen. Lisäksi organisaatiomuutokset vaikuttavat usein myös organisaatioiden eri toimijoihin, kuten henkilöstöön, merkittävästi, minkä vuoksi näiden vaikutusten tutkiminen voidaan katsoa hyödylliseksi muutosten ymmärtämiseksi ja niissä toimimisen kehittämiseksi.

Tämän tutkielman osalta toteutetun tutkimuksen lisäksi organisaatiomuutokset ja niissä tapahtuva oppiminen tarjoavat paljon erilaisia jatkotutkimusmahdollisuuksia. Esimerkiksi toteuttamalla samankaltainen tapaustutkimus muihinkin organisaatiomuutoksen läpikäyneisiin organisaatioihin voitaisiin tuloksia verrata ja mahdollisesti vahvistaa tämän tutkimuksen myötä saatuja tuloksia. Toinen vaihtoehto olisi toteuttaa samankaltainen tapaustutkimus, joka tutkii samaa aihetta, organisaatioon, jossa muutos on vielä meneillään, jolloin monimenetelmällisyyden toteuttaminen olisi mahdollista. Näin muutoksesta ja siihen liittyvästä oppimisesta syntyisi kokonaisvaltaisempi kuvaus.

Sen lisäksi, että tutkimuksen voisi toteuttaa tapaustutkimuksena eri organisaatiossa tai hieman eri tavalla, voisi koko tutkimusotetta muuttaa. Tutkimuksen voisi toteuttaa esimerkiksi ilman tapaustutkimuksen näkökulmaa, jolloin se voisi kohdistua useampiin organisaatiomuutoksiin. Lisäksi kvalitatiivisen lisäksi tutkimuksen voisi toteuttaa hyödyntäen myös kvantitatiivisia menetelmiä. Tutkimus voisi siis olla joko näitä molempia lähestymistapoja yhdistelevä tai keskittyä antamaan laadullisen tai vastaavasti määrällisen kuvauksen aiheesta.

Edellä kuvattujen ideoiden lisäksi tutkimus voisi keskittyä tarkastelemaan organisaatiomuutosta jostain toisesta näkökulmasta. Esimerkiksi työhyvinvoinnin ja organisaatiomuutoksen välinen yhteys voisi olla mielenkiintoinen molempien ollessa hyvin ajankohtaisia aiheita. Lisäksi jonkinlainen yhteys voitaisiin näiden välillä ajatella olevan, sillä organisaatiomuutokset vaikuttavat usein hyvin merkittävästi koko henkilöstön toimintaan.

Organisaatiomuutoksiin liittyen on hyvin laajat jatkotutkimusmahdollisuudet, joista edellä on kuvattu varmasti vain hyvin pieni osa. Organisaatiomuutoksia on hyvin monenlaisia, minkä lisäksi myös niiden vaikutukset voivat olla hyvin laaja-alaisia, joten aiheen ympärillä on myös paljon tutkittavaa. Erilainen organisaatiomuutoksiin liittyvä tutkimus voi varmasti auttaa niin muuttuvia organisaatioita kuin niissä toimivia yksilöitäkin.



## LÄHTEET

Aaltio, Iiris & Heilmann, Pia (2010) Case Study as a Methodological Approach. Teoksessa: Albert J. Mills, Gabrielle Durepos & Elden Wiebe (toim.) Encyclopedia of Case Study Research. Volume 2. London: Sage, 66–76.

Aaltola, Juhani (2010) Filosofia, tiede, ymmärtäminen. Teoksessa: Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 12–27.

Argyris, Chris & Schön, Donald A. (1996) Organizational Learning 2: Theory, Method, and Practice. Boston: Addison-Wesley Publishing Company.

Aro, Antti (2002) Yritän vain hoitaa tehtävääni: Työelämän muutokset ja työhyvinvointi. Helsinki: Edita Prima Oy.

Denzin, Norman K. & Lincoln, Yvonna S. (2011) Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research. Teoksessa: Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (toim.) The Sage Handbook of Qualitative Research. Los Angeles: Sage Publications, 1–20.

Eskola, Jari & Suoranta, Juha (1998) Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, Jari (2010) Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: laadullinen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa: Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 179–203.

Eskola, Jari & Vastamäki, Jaana (2010) Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa: Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus Oy, 26–44.

Erickson, Frederick (2011) A History of Qualitative Inquiry in Social and Educational Research. Teoksessa: Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (toim.) The Sage Handbook of Qualitative Research. Los Angeles: Sage Publications, 43–60.

Eriksson, Päivi & Koistinen, Katri (2014) Monenlainen tapaustutkimus. Kuluttajatutkimuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 11/2014. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus.

Eriksson, Päivi & Kovalainen, Anne (2008) *Qualitative Methods in Business Research*. Thousand Oaks: SAGE.

Eriksson, Päivi & Kovalainen, Anne (2010) Case Study Research in Business and Management. Teoksessa: Albert J. Mills, Gabrielle Durepos & Elden Wiebe (toim.) *Encyclopedia of Case Study Research*. Volume 2. London: Sage, 93–96.

Flyvbjerg, Bent (2011) Case Study. Teoksessa: Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (toim.) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Los Angeles: Sage Publications, 301–316.

Guba, Egon G. & Lincoln, Yvonna S. (1994) Competing Paradigms in Qualitative Research. Teoksessa: Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (toim.) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Los Angeles: Sage, 105–117.

Hassard, John & Kelemen, Mihaela (2010) Paradigm Plurality in Case Study Research. Teoksessa: Albert J. Mills, Gabrielle Durepos & Elden Wiebe (toim.) *Encyclopedia of Case Study Research*. Volume 2. London: Sage, 247–262.

Heikkilä, Kirsi & Tikkamäki, Kati (2005) Työ ja oppiminen kaupan, teollisuuden, uusmedian ja hoiva-alan organisaatioissa. Teoksessa: Esa Poikela (toim.) *Osaaminen ja kokemus – työ, oppiminen ja kasvatus*. Tampere: Tampere University Press, 77–98.

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2008) *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula (2002) *Tutki ja Kirjoita*. Helsinki: Tammi.

Illeris, Knud (2007) *How we learn: learning and non-learning in school and beyond*. London: Routledge.

Illeris, Knud (2002) *The Three Dimensions of Learning: Contemporary learning theory in the tension field between the cognitive, the emotional and the social*. Frederiksberg: Roskilde University Press.

Illeris, Knud (2014) *Transformative Learning and Identity*. London: Routledge.

Julkunen, Raija (2008) *Uuden työn paradoksit*. Jyväskylä: Vastapaino.

Järvensivu, Anu (2006) *Oppiminen työnä ja työpaikkapelinä*. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampere University Press.

Järvinen, Annikki, Koivisto, Tapio & Poikela, Esa (2000) *Oppiminen työssä ja työyhteisössä*. Porvoo: WSOY.

Kantola, Anu (2006) *Suomea trimmaamassa: suomalaisen kilpailuvaltion sanastot*. Teoksessa: Risto Heiskala & Eeva Luhtakallio (toim.) *Uusi jako. Miten Suomesta tuli kilpailukyky-yhteiskunta?* Helsinki: Gaudeamus, 156–178.

Keskitalo-Foley, Seija; Komulainen, Katri & Naskali, Päivi (2010) *Risto Reipas riskinottaja. Koulutuspolitiikan tavoitteleva ihannekansalainen*. Teoksessa Katri Komulainen, Seija Keskitalo-Foley, Maija Korhonen & Sirpa Lappalainen (toim.) *Yrittäjyyskasvatus hallintana*. Jyväskylä: Vastapaino, 15–36.

King, Kathleen P. (2005) *Bringing Transformative Learning To Life*. Malabar: Krieger Publishing Company.

Kolb, David A. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Kolb, David A. (2014) *Experiential learning: Experience as the Source of Learning and Development: Second Edition*. Indianapolis: Pearson.

Kuokkanen, Anna (2014) *Johtamisoppaiden työntekijäihanne: kuuliaisesta koneen osasta sitoutuneeksi tiimityöläiseksi*. Teoksessa: Ari Väänänen & Jussi Turtiainen (toim.) *Suomalainen työntekijyys 1945–2013*. Tampere: Vastapaino, 84–118.

Laine, Markus; Bamberg, Jarkko & Jokinen, Pekka (2007) *Tapaustutkimuksen käytäntö ja teoria*. Teoksessa: Markus Laine, Jarkko Bamberg & Pekka Jokinen (toim.) *Tapaustutkimuksen taito*. Helsinki: Gaudeamus, 9–40.

Laine, Markus & Peltonen, Lasse (2007) Ikkuna muutokseen. Teoksessa: Markus Laine, Jarkko Bamberg & Pekka Jokinen (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus, 93–110.

Leino, Helena (2007) Yleinen ongelma, yksi tapaus. Teoksessa: Markus Laine, Jarkko Bamberg & Pekka Jokinen (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus, 214–230.

Letavec, Craig J. (2014) Strategic benefits realization: Optimizing value through programs, portfolios and organizational change management. Plantation: J. Ross Publishing.

Lichtman, Marilyn (2014) Qualitative Research for the Social Sciences. Thousand Oaks: Sage.

Lincoln, Yvonna S., Lynham, Susan A. & Guba, Egon G. (2011) Paradigmatic Controversies, Contradictions, And Emerging Confluences Revisited. Teoksessa: Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (toim.) The Sage Handbook of Qualitative Research. Los Angeles: Sage, 97–128.

Longworth, Norman & Davies, W. Keith (1996) Lifelong learning: new vision, new implications, new roles for people, organizations, nations and communities in the 21st century. London: Kogan Page.

Lucas, Colleen & Kline, Theresa (2008) Understanding the influence of organizational culture and group dynamics on organizational change and learning. *The Learning Organization* 15(3), 277–287.

Luomala, Anne (2008) Muutosjohtamisen ABC: Ajatuksia muutoksen johtamisesta ja ihmisten johtamisesta muutoksessa. Ihmisten ja työhyvinvoinnin johtamisen tutkimus- ja kehittämissyhmä HYWIN. Tutkimus- ja koulutuskeskus Synergos. Tampere: Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu.

Mezirow, Jack (1991) Transformative dimensions of adult learning. San Francisco: Jossey-Bass.

Mezirow, Jack (2003) Transformative learning as discourse. *Journal of transformative education* 1.1, 58-63.

Moilanen, Pentti & Rähkä, Pekka (2010) Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa: Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus, 46–69.

Mäkinen, Jarkko; Kyhä, Henna & Olkinuora, Erkki (2006) Nuoret aikuiset ja työnepävarmuus. Teoksessa: Jarkko Mäkinen, Erkki Olkinuora, Risto Rinne & Asko Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 139–154.

Nicoll, Katherine (2006) Flexibility and lifelong learning: policy, discourse and politics. London: Routledge.

Otala, Leenamajja (2000) Oppimisen etu – kilpailukykyä muutoksessa. Porvoo: WSOY.

Otala, Leenamajja (2018) Ketterä oppiminen: keino menestyä jatkuvassa muutoksessa. Helsinki: Kauppakamari.

Pahkin, Krista & Vesanto, Paula (2013) Organisaatiomuutos esimiehen näkökulmasta. Tukea työpaikalle organisaatiomuutoksen toteuttamiseen -hankkeeseen liittyvä opas. Työterveyslaitos, Krista Pahkin & Paula Vesanto. Helsinki.

Pahkin, Krista & Vesanto, Paula (2013) Organisaatiomuutos työntekijän näkökulmasta. Tukea työpaikalle organisaatiomuutoksen toteuttamiseen -hankkeeseen liittyvä opas. Työterveyslaitos, Krista Pahkin & Paula Vesanto. Helsinki.

Pantzar, Eero (2013) Elinikäinen oppiminen aikuisuuden näkökulmasta. Teoksessa Juha T. Hakala & Kari Kiviniemi (toim.) Vuorovaikutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä: Aikuispedagogiikan haasteiden äärellä. Kokkola: Kokkolan yliopistokeskus Chydenius, 11–21.

Poikela, Esa (2005) Työssä oppimisen prosessimalli. Teoksessa: Esa Poikela (toim.) Osaaminen ja kokemus – työ, oppiminen ja kasvatus. Tampere: Tampere University Press, 21–41.

Raatikainen, Panu (2005) Ihmistieteet - tiedettä vai tulkintaa? Teoksessa Anneli Meurman-Solin & Ilkka Pyysiäinen (toim.) Ihmistieteet tänään. Helsinki: Gaudeamus.

Ruoholinna, Tarita (2006) Ikääntyvänä muuttuvilla työmarkkinoilla. Teoksessa: Jarkko Mäkinen, Erkki Olkinuora, Risto Rinne & Asko Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 155–174.

Ruohotie, Pekka (2000) Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Porvoo: WSOY.

Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa (2005) Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa: Johanna Ruusuvuori & Liisa Tiittula (toim.) Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 22–56.

Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna (2006) KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. (Viitattu 8.3.2019 & 12.3.2019)

Saarela-Kinnunen, Maria & Eskola, Jari (2010) Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa: Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus, 189–199.

Senge, Peter M. (1994) The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization. London: Random House Business.

Shaw, David (2017) Managing people and learning in organisational change projects. Journal of Organizational Change Management 30(6), 923–935.

Tikkamäki, Kati (2006) Työn ja organisaation muutoksissa oppiminen. Etnografinen löytöretki työssä oppimiseen. Tampere: Tampere University Press.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2018) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuomisto, Jukka (1997) Elinikäisen oppimisen teoreettiset ja historialliset lähtökohdat. Teoksessa: Elinikäisen oppimisen komitea. Jukka Tuomisto & Eero Pantzar. Näkökulmia elinikäiseen oppimiseen. Helsinki: Opetusministeriö.

Vanttaja, Markku & Järvinen, Tero (2006) Oppiminen ja identiteetti muuttuvassa yhteiskunnassa. Teoksessa: Jarkko Mäkinen, Erkki Olkinuora, Risto Rinne & Asko Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–42.

Väänänen, Ari & Turtiainen, Jussi (2014) Suomalaisen työntekijyyden ja työntekijäideaalien historia. Teoksessa: Ari Väänänen & Jussi Turtiainen (toim.) Suomalainen työntekijäisyys 1945–2013. Tampere: Vastapaino, 18–53.

Ward, Kerry & Street, Chris (2010) Reliability. Teoksessa: Albert J. Mills, Gabrielle Durepos & Elden Wiebe (toim.) Encyclopedia of Case Study Research. Volume 2. London: Sage, 800–802.

Yin, Robert K. (2009) How to Do Better Case Studies (With Illustrations From 20 Exemplary Case Studies) Teoksessa: Leonard Bickman & Debra J. Rog (toim.) The Sage Handbook of Applied Social Research Methods. London: Sage, 254–283.

Yue, Anthony R. (2010) Validity. Teoksessa: Albert J. Mills, Gabrielle Durepos & Elden Wiebe (toim.) Encyclopedia of Case Study Research. Volume 2. London: Sage, 959–963.

# LIITTEET

## Haastattelurunko

Liite 1(1)

### 1. teema: Merkityksellisin yksittäinen oppimiskokemus muutoksessa

- Kuvaile itsellesi merkityksellisin/voimakkaimmin mieleen jäänyt oppimiskokemus fuusioitumisprosessin varrelta.
- Miksi se on merkityksellisin?

### 2. teema: Tiedollinen oppiminen muutoksessa

- Kuvaile minkälaista sisällöllistä/tiedollista oppimista on tapahtunut?
- Onko sitä ollut paljon?
- Miten tiedollinen oppiminen on toteutunut?
  - ➔ tapahtunut huomaamatta vai ollut tietoista aktiivista uuden opettelua?
  - ➔ minkälaisia tiedontarpeita on ollut oppimishaasteina? mitkä tiedontarpeet ovat jääneet vielä toteutumatta?

### 3. teema: Tunteisiin liittyvä oppiminen muutoksessa

- Minkälaista ei-tiedollista oppimista prosessiin liittyi?
- Kuvaile omia tunteitasi/motivaatiosi oppimisprosessissa
- Kuinka paljon oma tahto/motivaatio vaikuttanut?
- Opitko tunne/motivaatiosalla jotain uutta?
- Tunteisiin liittyvän oppimisen haasteet: minkälaisia positiivisia ja negatiivisia tunteita heräsi muutoksessa?
  - ➔ mikä motivoi?
  - ➔ mikä vaikutti kielteisesti motivaatioon?

### 4. teema: Sosiaalinen oppiminen muutoksessa

- Kuvaile sosiaalista oppimista ja miten se ilmeni käytännössä?
- Oliko sosiaalinen konteksti selkeä osa oppimisprosessia?
- Koitko oppimisprosessin sosiaalisena kokemuksena?
- Yhteisön merkitys osana prosessia ylipäätään?



5. teema: Muutokseen liittyvät onnistumisen ja epäonnistumisen kokemukset

- Minkälaisia onnistumisen kokemuksia oppimisprosessiin liittyen tulee mieleen, toisin sanoen missä onnistuttiin/minkä koit erityisen myönteisenä?
  - ➔ yksilötasolla
  - ➔ yhteisön tasolla/sosiaalisella tasolla/organisaation tasolla
  - ➔ mikä prosessissa oli hyvää ja onnistunutta?
  
- Minkälaisia epäonnistumisia oppimisprosessiin liittyi?
  - ➔ yksilötasolla
  - ➔ yhteisön tasolla/sosiaalisella tasolla/organisaation tasolla
  - ➔ mitä tekisit/toivoisit tehtävän toisin?