

Katariina Kopakka

# AMMATILLISEN IDENTITEETIN RAKENTUMINEN

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta  
Kandidaatintutkielma  
Lokakuu 2020

# TIIVISTELMÄ

Katariina Kopakka: Ammatillisen identiteetin rakentuminen  
Kandidaatintutkielma  
Tampereen yliopisto  
Elinikäinen oppiminen ja kasvatus  
Lokakuu 2020

---

Tämä kandidaatintutkielma on kirjallisuuskatsaus ammatillisen identiteetin rakentumisesta. Kandidaatintutkielman tarkoituksena on kuvata ammatillista identiteettiä kasvatustieteellisestä näkökulmasta. Tutkielman perustana ovat identiteetin määrittelyt, identiteettiteoriat sekä kasvatuksen perustehtävät. Kasvatuksen perustehtäviin kuuluvat sivistys-, sosialisatio- ja identiteettitehtävät. Tutkielmassa keskitytään kasvatuksen identiteettitehtävään, huomioiden sivistys- ja sosialisatiotehtävän näkökulmat.

Ammatillinen identiteetti on tutkimusaiheena merkittävä ihmisen ammatillisen kasvun ymmärtämisen kannalta. Ammatillisen identiteetin rakentumisen tutkimisesta on hyötyä yhteiskunnallisesti, esimerkiksi koulutuksen suunnittelussa tai ammatillisessa ohjauksessa. Ammatillinen identiteetti on osa ihmisen kokonaisidentiteettiä, ja se rakentuu prosessinomaisesti kontekstissaan eli ihmisen työympäristössä. Ammatillinen identiteetti on yhteydessä ammatilliseen toimijuuteen, jonka kautta ihminen voi aktiivisesti vaikuttaa ammatillisen osaamisensa kehitykseen. Ammatillisen identiteetin rakentumiseen liittyy myös erityisesti asiantuntijuus ja työssä tapahtuva oppiminen. Asiantuntijuutta voidaan määritellä noviisien ja eksperttien eroja tutkimalla sekä ammatillisen kompetenssin näkökulmasta. Työssä tapahtuva oppiminen on usein kollektiivista ammattiyhteisössä, missä sosiaalistuminen ja sosiaaliset vuorovaikutustaidot tulevat merkittäviksi.

Identiteetin rakentuminen on ihmisen koko elämän mittainen prosessi, ja siinä työelämän muutokset aiheuttavat ammatillisen identiteetin jatkuvan uudelleenmäärittelyn. Elinikäinen oppiminen ja joustavuus ovat keskeisiä nykypäivän työmarkkinoilla, ja työelämän ennakoitumattomien muutoksien takia onkin alettu korostaa asiantuntija-alojen rajoja ylittävää, yleistä osaamista. Myös moniammatillisuus haastaa asiantuntijuutta ja siten ammatillista identiteettiä laajentumaan. Nyky-yhteiskunnassa on alettu korostamaan yhä enemmän myös yksilöllisyyttä, jonka seurauksena yksilön reflektiotaidot tulevat merkittäviksi. Yksilön reflektointikyky tuo esiin yksilön vahvuuksia ja kehittämiskohteita, joita tiedostamalla yksilö voi kehittää ammatillista identiteettiään elinikäisesti.

Avainsanat: ammatillinen identiteetti, ammatillinen toimijuus, asiantuntijuus, elinikäinen oppiminen, identiteetti, kompetenssi

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>IDENTITEETTI</b> .....	<b>6</b>
2.1	Identiteettiteoriat.....	6
2.2	Identiteettitehtävä.....	7
<b>3</b>	<b>AMMATILLINEN IDENTITEETTI</b> .....	<b>9</b>
3.1	Ammatillinen identiteetti prosessina.....	9
3.2	Ammatillinen toimijuus.....	10
<b>4</b>	<b>ASIAANTUNTIJUUS</b> .....	<b>12</b>
4.1	Asiantuntijuus ammatillisen identiteetin osana.....	12
4.2	Kompetenssi ja pätevyys.....	14
4.3	Asiantuntija ja noviisi.....	15
<b>5</b>	<b>TYÖSSÄ TAPAHTUVA OPPIMINEN</b> .....	<b>18</b>
5.1	Työssä tapahtuva oppiminen ammatillisen identiteetin määrittäjänä.....	18
5.2	Ammattiyhteisön merkitys työssä tapahtuvassa oppimisessa.....	19
5.3	Sosiaalistuminen.....	21
<b>6</b>	<b>ELINIKÄINEN OPPIMINEN</b> .....	<b>23</b>
6.1	Elinikäinen oppiminen identiteettiprosessissa.....	23
6.2	Elinikäinen identiteettityö.....	24
6.3	Elinikäisen oppimisen tarve nyky-yhteiskunnassa.....	25
<b>7</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>28</b>
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>31</b>

# 1 JOHDANTO

Ammatillisen identiteetin rakentuminen on merkittävä tutkimusaihe, joka liittyy läheisesti esimerkiksi työssä tapahtuvaan oppimiseen, asiantuntijuuteen ja ammattiyhteisöön. Identiteetti on keskeinen ilmiö ammatillisessa kasvussa ja kehityksessä, ja se liittyy läheisesti minäkäsitykseen ja itsetuntoon (Stenström, 1993). Ammatillinen identiteetti on siis osa ihmisen kokonaisidentiteettiä, se rakentuu muiden ihmisten kanssa vuorovaikutuksessa ja palautteiden kautta. Toisaalta ammatillisen identiteetin rakentumiseen vaikuttaa se, kuinka työntekijä pystyy vastaamaan työnsä vaatimuksiin ja miten hän onnistuu omassa työssään. Myös työntekijän itsearviointi sekä muilta saatu palaute työtehtävien onnistumisesta vaikuttavat siihen, millaiseksi työntekijän ammatillinen identiteetti rakentuu. Tarkastelen ammatillisen identiteetin rakentumista identiteettiteorioiden, asiantuntijuuden, työssä tapahtuvan oppimisen ja elinikäisen oppimisen kautta. Näihin liittyy läheisesti myös kasvatuksen perustehtävät ja ammatillinen toimijuus sekä asiantuntijuuden tuomat kompetenssit.

Ammatillisen identiteetin uudelleenmäärittelyä haastaa yhteiskunnan nopeat muutokset työorganisaatioiden joustavuuden ja tietotyön lisääntymisen vaatimusten kautta (Eteläpelto & Miettinen, 1993). Pidän näiden asioiden tarkempaa tutkimusta mielenkiintoisena ja tärkeänä. Tutkimuksen aihe on siis merkittävä ihmisen ammatillisen kasvun ymmärtämisen osalta. Aihe on myös yhteiskunnallisesti oleellinen, esimerkiksi ammatillisen ohjauksen, ammatinvalinnan sekä kouluttautumisen kannalta. Aiheen ajankohtaisuutta puolustaa myös se tosiseikka, että uudelleen kouluttautuminen on yhä yleisempää. Erityisesti aikuiskoulutuksen määrän voidaan huomata kasvaneen Suomessa.

Siljanderin (2002, s. 48) mukaan kasvatuksella on kolme perustehtävää, jotka ovat sivistystehtävä, sosialisatiotehtävä ja identiteettitehtävä. Näistä identiteettitehtävä sisältyy sivistys- ja sosialisatiotehtävään, joiden kautta yksilö

itsenäistyy luovaan toimintaan kykeneväiseksi, itsenäiseksi subjektiksi (Siljander, 2002, s. 48). Luovuus on tärkeä osa myös asiantuntijuuden kehittymistä työssä. Kasvatuksella voidaan vaikuttaa ihmisen sivistykseen, sosialisointiin ja oppimiseen, joissa esimerkiksi kasvattajan rooli on merkittävä, sillä ihminen ei kykene toteuttamaan näitä itsenäisesti (Siljander, 2002, s. 23, 35).

Ammatillisen identiteetin rakentuminen on jatkuva prosessi elinikäisen oppimisen kautta. Oppimista tapahtuu jatkuvasti niin formaalin, ”koulumaisen” kasvatuksen, kuin nonformaalin eli vapaan sivistystyön myötä (Silvennoinen, 1998). Identiteetin uudelleenmäärittely onkin tavallista, kun esimerkiksi noviisista tulee asiantuntija työssä oppimisen kautta, tai kun yksilö sosiaalistuu ammattiyhteisöönsä. Identiteettiteoriat sekä esimerkiksi identiteettityön ja ammatillisen toimijuuden käsitteet tarjoavat tarkemman kuvauksen identiteetin rakentumisesta suhteessa yksilön työhön ja ammattiin. Esimerkiksi ammatillinen toimijuus on ammatillisen identiteetin lähi-ilmiönä hyvin olennainen osa identiteettiä ja vaikuttaa ammatillisen identiteetin rakentumiseen. Yksilöllisyyteen ja demokratiaan uskova yhteiskuntamme hyötyy Silvennoisen ja Tulkin (1998b) mukaan elinikäisestä oppimisesta, jonka kautta yksilöt voivat kouluttautua ja kehittää itseään iästään riippumatta.

# 2 IDENTITEETTI

## 2.1 *Identiteettiteoriat*

Eteläpellon (2009) mukaan identiteetin pohtiminen on lähtenyt jo antiikin ajoista, jolloin pohdittiin ihmismielen tietoisuuden, aktiivisuuden ja minuuden, sekä esimerkiksi tunteiden ja kielen osuutta identiteetin rakentumisesta. Eteläpelto (2009) tiivistää, että 1600-luvulla identiteetin perustaksi määriteltiin ajattelu ja myöhemmin 1700-luvulla aistihavainnot. Modernismin mukaan identiteetti nähdään melko muuttumattomina käyttäytymispiirteinä, luonteen ominaisuuksina tai toimintatapoina (Eteläpelto, 2009). Eri identiteettiteoriat painottavat eri lailla yksilöllisyyden ja sosiaalisuuden näkökulmia, ja esimerkiksi psykologian piirissä niissä on erotettu ihmisen minuus materiaaliseen, sosiaaliseen ja henkiseen minään tai objekti- ja subjekti-minään (Eteläpelto, 2009). Myös esimerkiksi Freudin (1960, s. 16–17, 22) ihmisen psyykeen tiedostamaton "id" sekä "ego" eli "minä" ja "superego eli "yliminä" sekä moraalin kautta kehittyvä identiteetti ovat olennaisia perinteisemmässä psykologiassa.

Kasvatuspsykologian kannalta merkittäväksi on osoittautunut erityisesti Eriksonin identiteettiteoria ihmisen elämänkaaren aikana tapahtuvista kriiseistä, joka on saanut vaikutteita Freudin ajatuksista (Erikson, 1968, s. 50–51, 95). Sissonin, Hersenin ja Van Hasseltin (1987) mukaan Marcia on myöhemmin kehittänyt tätä Eriksonin identiteettiteoriaa eteenpäin. Identiteetin rakentuminen on siis kiinnostanut tutkijoita jo hyvin pitkään, ja sen kompleksisuuden vuoksi identiteetin jakaminen osiin onkin eri näkökulmien kannalta tarpeellista. Identiteetin muodostumisen kannalta tärkeää on sitoutuminen valittuun identiteettiin (Stenström, 1993). Identiteetin käsite on ajankohtaistunut useilla tieteenaloilla, ja sen ajatteluaan rakentuvan yksilöllisissä ja yhteiskunnallisissa keskinäisissä riippuvuussuhteissa (Eteläpelto, 2009). Myös kasvatustieteellisessä tutkimuksessa identiteetti on keskeinen ilmiö, sillä se liittyy

kasvatuksen tavoitteisiin esimerkiksi yksilöllisyyden vaalimisesta (Eteläpelto, 2009).

Työ on historiallisesti ollut aina tärkeä osa aikuisen ihmisen elämää. Ammatin kautta on usein määritelty ihmisen paikkaa ja asemaa yhteisössä, joten ammatillisuuden osaa ihmisen identiteetistä on tärkeää tutkia myös erikseen. Ammatti kuvaa tiettyä tehtäväaluetta työorganisaatiossa tai yhteiskunnassa, mutta näiden tehtäväalueiden rajojen voidaan katsoa horjuneen jatkuvasti muuttuvassa yhteiskunnassamme (Stenström, 1993). Identiteettejä tarvitaan Eteläpellon (2009) mukaan työssä silloin, kun ne tulevat epävarmoiksi tai ongelmallisiksi, esimerkiksi niiden ollessa liian hauraita tai kokonaan puuttuvia. Kun ammatillinen identiteetti tunnetaan, sen kehittymiseen voidaan vaikuttaa. Identiteetin ammatillisuuden syvempi tutkiminen onkin tärkeää myös yhteiskunnan yhteisen työprosessin kehittämisen kannalta, jotta esimerkiksi työyhteisön sujuvuutta tai tuottavuutta voidaan parantaa.

## *2.2 Identiteettitehtävä*

Identiteetti voidaan ymmärtää kasvatustieteissä Siljanderin (2002, s. 48) mukaan kasvatuksen identiteettitehtävän kautta, joka sisältyy sivistystehtävään ja sosialisatiotehtävään. Sosialisatiotehtävän kautta ihminen samanaikaisesti sopeutuu yhteiskuntansa toimintakykyiseksi jäseneksi sekä toteuttaa yksilöllistymistä (Siljander, 1997; Siljander, 2002, s. 44). Tämän kautta tulee esille sosialisatiion paradoksaalisuus, sillä kasvatuksen kautta yksilön ohjaaminen ja kasvattaminen sosiaaliseen maailmaan menee vastoin yksilöllistymiseen kuuluvaa sosiaalisen maailman olemassa olevien rakenteiden jatkuvaa kyseenalaistamista (Siljander, 2002, s. 46). Yksilön itseohjautuvuus onkin tärkeää, jotta yksilö ei vain suoraan omaksu ympäristönsä toimintamalleja, vaan pyrkii kehittämään itseään ja identiteettiään itsenäisesti.

Aikuinen voi tiedostamattaan toimia eri tilanteissa, mutta kasvatuksessa sosialisatiota ohjataan tietoisesti ottaen huomioon kasvatettavan yksilölliset tekijät (Viheriävaara, 1997). Sosialisatiion myöhäisemmissä vaiheissa kasvattajan välitön tarve vähenee ja siirtyy kasvatusinstituutioille (Siljander, 1997; Siljander, 2002, s. 47). Ammatillisen identiteetin rakentumisessa tämän prosessin voidaan ajatella tapahtuvan yksilön siirtyessä esimerkiksi koululta työpaikalle ja

yleisesti identiteetin rakentumisessa lapsen siirtyessä vanhemmilta erillisiin kasvatuksellisiin instituutioihin, kuten peruskouluun.

Identiteetti voidaan siis ajatella myös kasvatuksen sivistystehtävän kautta, jolla pyritään edistämään kasvavan ihmisen yleistä sivistysprosessia (Siljander, 2002, s. 55). Monien ammattien harjoittamisen kannalta tärkeä koulutus on sen varhaisissa käyttöyhteyksissä katsottu keskittyvän kasvatuksesta eroten edistämään ihmisen erityistaitoja (Siljander, 2002, s. 55). Siljanderin (2002, s. 49) mukaan ei riitä, että ihminen vain mukautuu tai sosiaalistuu ympäristönsä tarjoamiin arvoihin, normeihin tai rooleihin, vaan ihmisen tulisi kasvatuksen sivistystehtävän avulla kyetä ja tahtoa ylittää ne. Näin ollen voidaan ajatella, että ihmisen kuuluu toimia aktiivisena toimijana, ei passiivisena kohteena.

Ihminen siis itse määrittelee itsensä ja valitsee tarjotuista malleista itselleen sopivimmat. Sivistys voidaankin määritellä uutta luovaksi prosessiksi (Siljander, 2002, s. 55). Myös sivistysprosessiin sisältyy paradoksaalisuutta, sillä yhtäältä nähdään, että kasvatettava toteuttaa itse oman sivistysprosessinsa, mutta toisaalta kasvatuksella vaikutetaan tähän prosessiin (Siljander, 2000, s. 9). Opettajilla on työnsä puolesta sivistystehtävä oppilaitaan kohtaan, mikä voi Connellyä ja Clandinina (1999) mukaillen tulla ristiriitaiseksi opettajien oman identiteettitehtävän kanssa, esimerkiksi opetussuunnitelman asettamien rajoitusten seurauksena.



# 3 AMMATILLINEN IDENTITEETTI

## 3.1 Ammatillinen identiteetti prosessina

Ammatillinen identiteetti, jota on käytetty synonyymina myös ammatti-identiteetille ja työidentiteetille, rakentuu prosessinomaisesti. Stenströmiä (1993) mukaillen ammatti-identiteetin käsite on suppeampi, sillä se rajoittuu enemmän vain työelämässä rakentuvaan identiteettiin. Ammatillinen identiteetti voidaan puolestaan ajatella rakentuvan jo koulutuksen aikana, ja siihen vaikuttavat myös työelämän ulkopuoliset asiat. Ammatti-identiteetti on käsityksenä jälkiteollisessa yhteiskunnassa monilla aloilla haurastunut, sillä työidentiteetti kuvaa laajemmin myös kaikkia työhön liittyviä suhteita arvoista, tavoitteista ja palkkauksesta (Eteläpelto, 2009). Julkusen (2009) mukaan tärkeää noviisin kouluttamisessa ja ammatti-identiteetin rakentumisessa on työn ja ammatin kautta tapahtuva osallistuminen sekä yksilön ammatilliset lähtökohdat. Nämä lähtökohdat syntyvät koulutuksen kautta hankitusta mielikuvasta omasta ammatillisuudesta ja pätevyydestä (Julkunen, 2009).

Koulutuksella tarkoitetaan muodollisessa koulujärjestelmässä tietoista ja suunniteltua kasvatusta, opetusta ja oppimista (Siljander, 1997; Siljander, 2002, s. 55). Jotkut ammatit eivät tarvitse niitä harjoittaakseen tällaista muodollista koulutusta, sillä esimerkiksi yrittäjät voivat rakentaa ammatillista identiteettiään enemmän vasta varsinaisen työn pohjalta. Ammatti-identiteetti määritellään Vähäsantasen (2009) mukaan yksilön käsitykseksi itsestään ammattinsa edustajana, jossa näkyvät myös siihen kuuluvat uskomukset, tavoitteet ja arvot. Identiteetit vaihtuvat ammattialoittain, ja niissä on myös usein maakohtaisia eroja, jotka johtuvat ammatti-identiteettien historiallisista ja kulttuurillisista perinteistä.

Identiteetti rakentuu siis ammatin kautta ammatilliseksi identiteetiksi. Ammatti voidaan määritellä taitojen institutionaaliseksi paketiksi (Julkunen, 2009). Identiteetti muotoutuu toisten ihmisten kautta tietynlaisiksi tavoiksi toimia, siinä heijastuvat ja näkyvät henkilön luonteenmukainen osaaminen. Tämä

identiteettiprosessi on yhteydessä kulttuurisiin tekijöihin yksilön sosiaalisessa asemassa, esimerkiksi sukupuolen kautta ja on sidoksissa ammatin, työuran ja palkkatyön muutoksiin (Paloniemi, 2009). Ammatillisen identiteetin rakentumista voidaan kuvata myös tilana toimintaympäristön kautta (Matinheikki-Kokko, 2009). Esimerkiksi asiantuntijuus rakentuu tietyissä toimintaympäristössä koettujen kokemusten varassa eli tilannesidonnaisesti (Karila & Ropo, 1997). Ammatillinen identiteetti rakentuu ihmisen ja työn välisessä suhteessa, jossa ammattialan yhteiskunnallinen, sosiaalinen ja kulttuurinen käytäntö yhdistyvät (Eteläpelto, 2009). Yksilötasolla siinä vaikuttavat yksilön työhön liittyvät tulevaisuuden odotukset, oma henkilöhistoria, arvot, eettiset sitoumukset sekä työn asema yksilön elämässä (Eteläpelto, 2009).

### *3.2 Ammatillinen toimijuus*

Ihminen ajatellaan aktiiviseksi toimijaksi eli agentiksi, joka voi muovailla omaa sosiaalista elämäänsä (Eteläpelto, 2009). Ihmisen toiminta on yhteydessä oppimiseen, jolle on Rauste-von Wrightiä ja von Wrightiä (1994, s. 20) mukailten tyypillistä tiedon aktiivinen luominen sen pelkän vastaanottamisen sijaan. Tässä näkyy jälleen ihmisen aktiivisuus oman osaamisen kehittäjänä. Toimijuus voidaan ymmärtää eri strategioiden kautta, joita käytetään elämänmuutoksista selviytymiseen, ja toimija ajatellaan tietävänä, tahtovana ja tuntevana subjektina (Eteläpelto, 2009).

Ammatillinen toimijuus ja ammatillinen kehittyminen liittyvät toisiinsa esimerkiksi opettajilla, joilla erityisesti monipuolinen työ koetaan hyödylliseksi (Hökkä, Vähäsantanen & Saarinen, 2011). Työn monipuolistuminen voi esimerkiksi opettajien työyhteisössä tuoda uusia työkokemuksia ja kehittää siten ammatillista identiteettiä laajemmaksi. Esimerkiksi näiden uusien työkokemusten myötä ihmisen toiminnot voivat myös automatisoitua, mikä vähentää ihmisen kognitiivista kuormitusta (Rauste-von Wright & von Wright, 1994, s. 28).

Kasvatuksen avulla ihminen pyritään kasvattamaan aktiiviseksi, spontaaniksi, vapaaksi ja omaa itseään rakentavaksi toimijaksi (Peltonen, 2000, s. 167). Samalla kuitenkin kasvatettavaan pyritään vaikuttamaan eri tavoin, mikä nähdään kasvatustieteissä pedagogisena paradoksina (Peltonen, 2000, s. 167).

Ihmisen ammatillisen toimijuuden itsenäisyys voi olla samalla lailla ristiriidassa ammatin rooli-odotusten kanssa, mikä tekee ammatillisen identiteetin kehityksestä haastavaa. Opettajan työhön liittyy paljon odotuksia esimerkiksi käyttäytymiseen liittyen, mitkä voivat vaikuttaa opettajan identiteettiin myös koulun ulkopuolella (Connelly & Clandinin, 1999).

Yksilön oma ammatillinen toimijuus määrittyy sosiaalisessa ja kulttuurisessa suhteessa työroolin kautta, ja esimerkiksi opettajan työrooliin liittyy tunnetyötä, jossa oma arvomaailma ja ihmiskäsitys ovat esillä (Eteläpelto, 2009). Edellä kuvatun perusteella voisi ajatella, että yksilö voi vaikuttaa oman ammatillisen identiteetin kehittymiseen. Eli joka tapauksessa yksilön omalla toiminnalla on suuri merkitys ammatilliseen kasvuun, millä on taas vaikutusta koko yhteisön ammatillisuuden vahvistamiseen. Voisi jopa ajatella, että toimijuutta vahvistamalla esimies voi vahvistaa ammatillisuutta työyhteisössä. Toimijuutta voidaankin lähestyä sosiokulttuurisen teorian näkökulmasta, jonka mukaan oppimisen sisäiset, itsenäiset ajattelun prosessit alkavat toimia vasta sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta (Vygotsky, 1978, s. 80).

Oppiminen on siis ennen kaikkea sosiaalinen ilmiö. Ihmiset eläimistä erottaakin se, että ihmisillä on kyky jakaa kokemuksensa, tietonsa ja ymmärryksensä heidän sosiaalisen ryhmänsä kanssa (Vygotsky, 1978, s. 132). Näin ollen vahvistamalla työyhteisön vuorovaikutusta voidaan vahvistaa oppimista, jolla voidaan taas ajatella olevan vaikutusta yksittäisen työntekijän toimijuuteen ja siten ammatilliseen kasvuun.

# 4 ASIANTUNTIJUUS

## 4.1 *Asiantuntijuus ammatillisen identiteetin osana*

Asiantuntijuus voidaan määritellä poikkeuksellisen kehittyneeksi, toistettaviksi tai pysyviksi tiedoiksi ja taidoiksi (Palonen, Lehtinen & Gruber, 2009). Kognitiivisesta näkökulmasta asiantuntijuus nähdään alakohtaisena huippuosaamisena, jossa merkittävää ovat erityisesti noviisien eli aloittelijoiden sekä asiantuntijoiden väliset erot (Feltovich, Prietula & Ericsson, 2006). Huippuosaaminen yhdellä alalla ei siis välttämättä ole sitä toisella alalla, mutta eri alojen aloittelijoilla voi olla samanlaisia piirteitä. Esimerkiksi eri tieteenalojen välillä saattaa olla paljon yhtäläisyyskohtia ja ne voivat täydentää toisiaan.

Palosen, Lehtisen ja Gruberin (2009) mukaan yksilön asiantuntijuus voi kehittyä eri tieteenalojen lisäksi esimerkiksi taiteen tai jonkun muun yksilön kiinnostuksen kohteen parissa, jossa tarvitaan erilaisia tietoja ja taitoja. Esimerkiksi harrastukset voivat tuoda yksilölle paljonkin yksilön työstä eroavia, irrallisia asiantuntijuuksia. Toisaalta yksilö voi kehittää harrastuksen tuoman asiantuntijuuden pohjalta myös uuden ammatin, jos esimerkiksi alan asiantuntijuudella on riittävästi aikaa kehittyä huippuosaamisen tasolle yksilön vapaa-aikana.

Asiantuntijuuteen sisältyy käytännöllistä, teoreettista ja sosiokulttuurillista tietoa sekä itsesäätelytaitoja (Tynjälä, 2011). Tynjälän (2011) mukaan nämä rakentavat integratiivisen pedagogiikan mallin, joka auttaa oppimisympäristöjen ja oppimistilanteiden suunnittelussa yhteistyössä työelämän kanssa. Yhteistyötä työelämän kanssa voidaan pitää tärkeänä esimerkiksi työelämätaitojen kehityksen ja työllistymisen kannalta. Esimerkiksi työharjoittelut tai opetus- ja ohjaustilanteet todellisissa työelämän ympäristöissä voivat käytännössä olla näitä oppimistilanteita.

Asiantuntijuus tarvitsee myös työn laajaa tuntemusta eli paikallista tietoa (Kirjonen, 1997b). Asiantuntijoilla on hallussaan myös paljon hiljaista tietoa eri

kontekstien riippuvuussuhteista, joka näkyy ulospäin taitavana, sujuvana toimintana (Filander, 1997; Järvinen, Koivisto & Poikela, 2000, s. 72). Hiljainen tieto voidaan ulkoistaa tiimioppimisessa tapahtuvan sosialisatioprosessin välityksellä yhteiseksi tiedoksi (Helakorpi, 1999, s. 32). Hiljaista tietoa on siis tarpeellista selittää esimerkiksi uusille työntekijöille. Äänetön ammattiosaaminen kehittyy Silvennoisen (1998) mukaan pitkäaikaisen työkokemuksen ja omakohtaisen käytännön kokemuksen myötä. Eri tietojen integrointi voi olla ongelmallista, kun asiantuntijaksi kehittyvä pyrkii käyttämään oppimiaan tieteellisiä ja teknisiä termejä tai käsitteitä käytännössä (Eraut, 1994, s. 10).

Asiantuntijuuden edellytyksinä voidaan pitää esimerkiksi teoreettista tietämystä, taitoa operoida työmarkkinoilla ja toimia taloudellisessa sekä eettisessä mielessä oikein sekä osaamista toiminnan organisoimisen ja ohjaamisen suhteen (Pirttilä, 1997). Myös yksilökohtaiset tekijät, kuten älykkyys ja ajattelun kehitys, tulisi ottaa huomioon asiantuntijuutta tutkittaessa. Sutisen (1997) mukaan älykkyys on riippuvainen ihmisen minätietoisuudesta samalla, kun minän syntyminen ja kehittyminen ovat riippuvaisia kielen, ajattelun ja älykkyyden kehityksestä. Älykkyyttä ja lahjakkuutta korostetaan eksperttiyden eli asiantuntijuuden tutkimuksissa joissakin koulukunnissa, joita vastaan asettuvat sisältöspesifin tiedon eli alakohtaisen tietämyksen korostajat (Eteläpelto, 1997). On mielenkiintoista, että asiantuntijuuden määrittelyssä on usein vastakkain yleinen älykkyys ja lahjakkuus sekä toisaalta alakohtainen osaaminen. Käytännössä nämä asiat voivat kuitenkin tukea toinen toistaan, ja asiantuntijalla voidaan ajatella olevan usein molempia ominaisuuksia.

Asiantuntijuuden kautta kehittyvä huippuosaaminen millä tahansa määrittelemättömällä ongelma-alueella edellyttää aina huomattavan määrän kokemuksia todellisista, konkreettisista tilanteista (Dreyfus & Dreyfus, 1986, s. 20; Eteläpelto, 1997). Dreyfusin ja Dreyfusin (1986, s. 20) mukaan tästä johtuen ihmisten osaamisen määrät eroavat eri ongelma-alueilla, sillä toisilla ihmisillä on enemmän kokemuksia eri tilanteista kuin toisilla. Työssä oppiminen ja työharjoittelu opintojen ohella ovatkin täten tärkeitä, jotta ihmiset voivat alkaa kehittämään asiantuntijuuttaan oikeassa elämässä. Näin myös ammatillinen identiteetti kehittyy kontekstissaan, työympäristössä.

## 4.2 *Kompetenssi ja pätevyys*

Siljanderin (2002, s. 56) mukaan koulutuksen tehtävän katsottiin historiallisesti jo hyvin varhain liittyneen erityistaitojen kehittämiseen, jonka kautta asiantuntijuuden käsite voidaan liittää myös koulutukseen. Tässä nousee esille myös kvalifikaation, pätevyyden ja kompetenssin käsitteet, jotka ovat usein esimerkiksi alakohtaisia erityistaitoja ja edellytyksiä (Pirttilä, 1997; Siljander, 2002, s. 56). Kvalifikaatio tarkoittaa niitä vakiintuneita, hankittuja valmiuksia, joita käytetään esimerkiksi työelämässä (Rauhala, 1993). Konttisen (1997) mukaan myös tulevaisuudessa pätevyys voidaan ajatella merkittäväksi, sillä hän ei usko esimerkiksi pätevydestä kertovien tutkintojen vielä häviävän.

Tutkintoja arvostetaan enemmän Hyypän (1998) mukaan niiden merkittävän sisällön lisäksi niiden pitkän pituuden perusteella. Tutkintojen korkea arvostus näkyy konkreettisesti korkeana palkkana, vaikkakin tutkinto ei aina takaa työllistymistä. Ammattiin ja työn tehtäviin liittämisen lisäksi kompetenssi voidaan yhdistää yleisesti sosiaaliseen kanssakäymiseen. Viheriävaaran (1997) mukaan sosiaalinen kompetenssi määritellään ihanteelliseksi sosiaalisten tilanteiden tulkintakyvyksi. Tähän voidaan ajatella vaikuttavan ihmisen yksilökohtaiset ominaisuudet, kuten persoonallisuus tai sosiaalinen lahjakkuus.

Yksilön ammatillinen pätevyys hankitaan useimmilla aloilla koulutuksesta. Silvennoisen (1998) mukaan koulutuksen olennainen tehtävä on esitellä opiskeltavan ammatin keskeisimmät taidot, joiden rinnalla voi olla myös työn toissijaisia, reunataitoja sekä äänettömiä, näkymättömiä ja piilotettuja taitoja. Näistä äänettömät eli tiedostamattomat taidot ja tietoisesti piilotetut taidot kehittyvät Silvennoisen (1998) mukaan vasta työssä tapahtuvassa oppimisessa. Näkymättömiä taitoja Silvennoinen (1998) kuvaa näkymättömiksi sen vuoksi, että niitä ei yleisesti tunnusteta taidoiksi niiden liittyessä usein esimerkiksi vuorovaikutukseen. Esimerkiksi siis sosiaalisten tilanteiden sujuvuutta edistävät taidot voivat olla työssä merkittäviä, mutta näkymättömiä taitoja.

Erout (1994, s. 167) katsoo ammatillisella kompetenssilla olevan laajuuden ja laadun ulottuvuudet, jotka viittaavat yksilön kompetenssin asettamien roolien, tehtävien ja tilanteiden laajuuteen sekä kompetenssin laadun arviointiin noviiseihin ja asiantuntijoihin verrattuna. Palosen, Lehtisen ja Gruberin (2009) mukaan asiantuntijuuden arvo työorganisaatioissa ajatellaan olevan sidoksissa

esimerkiksi osaamisen sopivuuteen, hyödyllisyyteen tai pätevyyteen. Esimerkiksi kannustamalla työntekijöitään haastavampiin työtehtäviin tai antamalla työntekijöille ylennyksiä työorganisaatio voi edesauttaa asiantuntijuuden kehittymistä. Työorganisaatio voi näin myös kehittää työntekijän asiantuntijuutta vastaamaan juuri omalle työorganisaatiolleen hyödyllistä ja arvokasta osaamista. Työntekijä hyötyy ylenemisestä esimerkiksi palkankorotuksen kautta, mutta myös uudet, haastavammat työtehtävät voivat jo itsessään toimia kannustimina. Uudet, mielenkiintoisemmat työtehtävät voivat esimerkiksi tuoda vaihtelua tai viedä yksilön työuraa eteenpäin.

### *4.3 Asiantuntija ja noviisi*

Työelämän asiantuntijuutta voidaan kuvata monista eri näkökulmista, kuten aloittelijoiden ja kokeneempien työntekijöiden eroja verraten. Asiantuntijuutta voidaan tarkastella työyhteisöjen kautta siihen sosiaalistumisena ja sen kulttuuristen käytäntöjen omaksumisena. Työyhteisön yksilöiden eri arvot, normit, tottumukset ja rutiinit vaikuttavat näin asiantuntijuuteen (Palonen, Lehtinen & Gruber, 2009). Noviisien ja asiantuntijoiden piirteiden tasoa tarkastelemalla noviisit ja asiantuntijat voidaan erottaa toisistaan. Noviisin kehittyessä asiantuntijaksi hänen toimintonsa automatisoituvat, tietorakenteet laajentuvat ja syventyvät sekä hänen tarkkaavaisuus alkaa kohdentua työskentelyn kannalta olennaisiin asioihin (Feltovich, Prietula & Ericsson, 2006; Rauste-von Wright & von Wright, 1994, s. 141). Automaattiset toiminnot ovat yleensä rinnakkaisia ja tiedostamattomia (Rauste-von Wright & von Wright, 1994, s. 30). Tämä mahdollistaa asiantuntijoiden nopeamman ja tehokkaamman työskentelyn aloittelijoihin verrattuna. Toisaalta mitkä tahansa ihmisen toiminnot voivat automatisoitua ja epätarkoituksenmukaisten rutiinien poistaminen voi olla haastavaa (Rauste-von Wright & von Wright, 1994, s. 171).

Asiantuntijoihin verrattuna aloittelijoiden tietorakenteet ovat irrallisempia ja heidän tarkkaavaisuutensa saattavat kohdistua tehtävän kannalta satunnaisiin seikkoihin (Feltovich, Prietula & Ericsson, 2006). Kokonaisuuden hahmottamisen ja ymmärtämisen ansiosta tietorakenteiden merkitykset ja suhteet toisiinsa nähden tulevat ilmeiseksi. Tietotaidon säilyttämiseksi tarvitaan Dreyfusin ja Dreyfusin (1986, s. 17) mukaan sen aktiivista harjoittelemista. Tietäminen on

Lehtisen ja Palosen (1997) mukaan kykyä toimia vuorovaikutuksessa, joten asiantuntijuuden kehittäminen vaatisi näin sosiaalisten taitojen kehittämistä.

Asiantuntijuuden kehittyessä myös aloittelijan itsesäätelytaidot kehittyvät, joiden avulla voidaan tunnistaa omia vahvuuksia ja kehityskohteita (Feltovich, Prietula & Ericsson, 2006). Aloittelijoiden haasteena on usein esimerkiksi valikoiva tarkkaavaisuus, joka hidastaa tehtävän ratkaisemista, kun työskentely on epäjohdonmukaista (Feltovich, Prietula & Ericsson, 2006). Paloniemen, Rausku-Puttosen ja Tynjälän (2011) mukaan vaikeampien tehtävien selvittämisessä tarvitaan asiantuntijan vahvuuksien hyödyntämistä, kuten hyviä suunnittelutaitoja sekä toisaalta omien heikkouksien tunnistamista, jotta omaa toimintaa voidaan kehittää. Kaiken kaikkiaan olisi siis tärkeää, että työntekijöitä tuettaisiin omien vahvuuksien ja kehittämiskohteiden tunnistamisessa. Esimiehien olisi hyvä tukea alaistensa ammatillista identiteettiä palautteenannon ja kehityskeskustelujen avulla. Voisi ajatella, että kaikenlainen yhdessä työskentely aloittavien ja asiantuntija-asteen saavuttaneiden välillä on kannattavaa.

Asiantuntijuuden kehittyminen tulee hyvin esille selvittämällä aloittelijoiden kehitysuraa, jossa esimerkiksi tietorakenteet kasaantuvat ja osaaminen hiljalleen kehittyy esimerkiksi työharjoittelun ja työkokemuksen seurauksena. Dreyfusin ja Dreyfusin (1986, s. 20–29) mukaan asiantuntijuuden kehittymisessä voidaan nähdä viisi vaihetta, jossa ensimmäisessä aloittelija työskentelee hyvin tarkasti ohjeiden varassa, vaikka tilannetekijät vaatisivat niistä poikkeamista. Vasta toisessa vaiheessa yksilöllä on kyky ottaa eri tilannetekijöitä huomioon. Kolmanteen vaiheeseen edistynyt yksilö ei toimi enää ohjeiden varassa, vaan osaa pätevästi ongelmanratkaisijana suunnitella työskentelyään sen tavoitteet huomioon ottaen. Myös vastuunotto toiminnan seurauksista alkaa tyypillisesti viimeistään kolmannen vaiheen aikana. Neljännessä vaiheessa yksilö on kehittynyt jo taitavan suorittajan tasolle, ja hänen perustoimintonsa automatisoituvat, joka mahdollistaa aiempien kokemusten sekä intuition ja hiljaisen tiedon varassa toimimisen (Dreyfus & Dreyfus, 1986, s. 20–29). Kehittyminen tapahtuu siis ohjeiden noudattamisen kautta, niiden soveltamiseen ja vastuunottoon pulmatilanteissa. Vasta taitavan suorittajan tasolla voidaan työtehtävien suorittamisen ajatella tapahtuvan kuin itsestään, luontevasti ja automaattisesti.



Viides eli viimeinen vaihe voi mahdollistaa jopa tulevaisuuden ennakoimisen intuitiota ja hyvin pitkälle kehittynyttä asiantuntijuutta apuna käyttäen (Dreyfus & Dreyfus, 1986, s. 30–34). Esimerkiksi uudella työntekijällä voi aluksi olla vaikeuksia huomioida samanaikaisesti useita asioita, kun uutta tietoa tulee paljon yhtä aikaa. Työn kannalta epäolennaiset, yksityiskohtaiset asiat voivat saada ylisuuria merkityksiä. Työkokemuksen kartuttua työntekijän toiminnot kuitenkin rutinoituvat, eikä hänen tarvitse enää kiinnittää tietoisesti huomiota niihin. Työntekijä osaa ottaa kehityksensä myötä huomioon moninaiset tilannetekijät työssään ja hahmottaa työprosessinsa kokonaisuuksia.

# 5 TYÖSSÄ TAPAHTUVA OPPIMINEN

## *5.1 Työssä tapahtuva oppiminen ammatillisen identiteetin määrittäjänä*

Työssä tapahtuvan oppimisen vaatimukset ovat yhteydessä ammatillisen identiteetin rakentumiseen. Eteläpellon, Collinin ja Saarisen (2009) mukaan työssä tapahtuvaan oppimiseen luotetaan entistä enemmän samalla, kun työelämässä tapahtuu jatkuvasti globaaleja muutoksia kansainvälisen kilpailun ja teknologisen kehityksen alueella. Esimerkiksi todellisten työtehtävien hoitamisen kautta työntekijän oma käsitys itsestä työntekijänä vahvistuu ja ammatillinen minuus saa merkittäviä kokemuksia. Työssä oppiminen voidaan nähdä prosessina, joka pohjautuu kokemukselliseen oppimiseen, tiedon luomiseen ja organisaationaaliseen oppimiseen (Poikela & Järvinen, 2009). Kokemuksellinen oppiminen voidaan ajatella jatkuvana prosessina, jossa yksilö kokeilee ja muokkaa eri käsityksiä (Nurmi, 1993). Kokemuksellisessa oppimisessa painotetaan erityisesti itsereflektiota (Rauste-von Wright & von Wright, 1994, s. 140). Tämän prosessimallin avulla voidaan helposti arvioida eri oppijoiden vahvuuksia ja kehityskohteita.

Collinia ja Billettiä (2011) mukaillen työssä tapahtuva oppiminen pitää sisällään epäsuoraa, työn välityksellä tapahtuvaa oppimista sekä suoraa ohjausta esimerkiksi monimutkaisempiin tehtäviin. Työssä tapahtuvassa oppimisessa olennaista ovat myös esimerkiksi käytännönläheisyys, työyhteisön työilmapiiri sekä työntekijän oma sitoutuneisuus (Collin & Billett, 2011). Työntekijän perehdyttämiseen panostaminen ja tarpeenmukainen jatkuva ohjaus voidaan ajatella olevan siis erityisen tärkeää työuran alussa. Työntekijä saa usein aluksi paljon uutta tietoa, jonka omaksuminen vie aikaa. Tämän takia uusi työntekijä tarvitsee usein paljonkin käytännön apua ja kertausta opituista asioista, mikä tulisi ottaa huomioon myös esimiesten tai muun työyhteisön puolesta uuden työntekijän valmiuksia ja taitoja arvioitaessa. Ohjauksen pitäisi olla siis

monipuolista sekä suullisten ohjeiden lisäksi myös konkreettista käytännön ohjausta työtehtävissä.

Kehitys- ja palautekeskustelut voivat olla hyödyllisiä niin uudelle työntekijälle kuin uuden työntekijän kouluttajalle, sillä työorganisaatio voi huomioida työntekijältä saadun palautteen seuraavan koulutuksen kohdalla. Uuden työntekijän kouluttajan ammatillinen osaaminen pitäisikin olla riittävän hyvää, jotta koulutuksen sisältö ja sen aikataulu voidaan mitoittaa oikein. Raustevon Wrightiä ja von Wrightiä (1994, s. 182) mukaillen ei myöskään riitä, että kouluttaja hallitsee ammattialansa sisällön, vaan hänen tulee osata myös jäsentää sitä oppimisprosessin välityksellä uudelle työntekijälle. Koulutuksen asiantuntijoilla on alansa ja organisaationsa tietämyksen lisäksi ihmissuhdeosaamista (Helakorpi, 1999, s. 9). Kouluttajaksi tulisi siis koulututtaa, jotta koulutettava saa parhaan mahdollisen tuen työnsä oppimiseen, jossa ihmissuhdetaidot ovat merkittäviä.

## *5.2 Ammattiyhteisön merkitys työssä tapahtuvassa oppimisessa*

Työssä tapahtuvasta oppimista puhuttiin ennen henkilöstökoulutuksena, jossa oli tyypillistä tiedon passiivinen vastaanotto (Poikela & Järvinen, 2009). Oppiminen on työorganisaatioissa usein tiimioppimista, jossa jaettu tieto synnyttää yhteistä ymmärrystä (Helakorpi, 1999, s. 13). Työ- tai ammattiyhteisössä tapahtuvassa oppimisessa reflektiiviset, sosiaaliset operationaaliset ja kognitiiviset tapahtuvat yksilön, työyhteisön tai organisaation konteksteissa (Poikela & Järvinen, 2009). Näistä sosiaaliset prosessit voivat olla kokemusten vaihtoa (Poikela & Järvinen, 2009). Esimerkiksi kokemusten vaihto työkokemuksista kokeneemman työntekijän kanssa voi antaa työuran alussa olevalle työntekijälle paljon konkreettisia esimerkkejä urapolkujen mahdollisuuksista.

Identiteetin sosiaalisen ulottuvuuden kehittymisen kannalta on tärkeää, että yksilö voi toimia sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden yhteisön jäsenten kanssa (Sutinen, 1997). Vuorovaikutuksen sujumisen kannalta ihmisen on hyvä tuntea sosiaalinen ympäristönsä. Esimerkiksi ihmisen sosiaalisen ympäristön käyttämän kielen tunteminen mahdollistaa ihmisen toiminnan ja ymmärretyksi tulemisen (Sutinen, 1997). Tämä on tärkeää työelämässä, sillä jokaisella alalla

on oma ammattikielensä, jonka avulla voidaan erottaa ammattikuntaan kuuluvat ihmiset (Pirttilä, 1997).

Rauste-von Wrightiä ja von Wrightiä (1994, s. 168) mukailen erityisesti ihmissuhdetyössä, kuten opettajantyössä, edellytetään vuorovaikutustaitojen hallintaa, jotta ammatinharjoittaja voi tehdä työtään eli esimerkiksi tukea ja opettaa oppilaitaan. Vuorovaikutus on riippuvaista esimerkiksi kielestä tai käsitteistä. Käytännössä työpaikalla tapahtuva oppiminen voi siis alkaa esimerkiksi käsitteiden ymmärtämisellä. Uusi työntekijä voi olla tarpeen myös perehdyttää työpaikalla käytettävään kieleen, jota työntekijä alkaa vähitellen ymmärtää ja omaksua.

Ymmärtäminen ja omaksuminen voidaan ajatella liittyvän läheisesti reflektioon. Reflektio eli itsensä ja oman toimintansa tarkkailu on merkittävää esimerkiksi ongelmanratkaisussa ja luovassa ajattelussa, kun taas rutiinit nähdään olevan sille vaaraksi (Järvinen, Koivisto & Poikela, 2000, s. 76; Poikela & Järvinen, 2009). Reflektointi voi tapahtua myös kollektiivisesti, esimerkiksi työyhteisössä, kun aikaisempaa kokemusta pohditaan toisten kanssa (Karila & Ropo, 1997; Poikela & Järvinen, 2009). Kollektiivista reflektointia voi tapahtua työyhteisössä esimerkiksi kollegojen kanssa. Joissakin ammateissa työn pulmatilanteita käsitellään yhdessä ulkopuolisen työnhajaajan kanssa. Tällaiset työnhajaustilanteet tuovat mahdollisuuden työyhteisölliseen reflektointiin. Reflektoinnin mahdollistamat käsitykset ja uskomukset itsestään heijastuvat yksilön toiminnassa (Rauste-von Wright & von Wright, 1994, s. 170). Tämän takia reflektointi onkin tärkeää, jotta yksilö voi ymmärtää paremmin esimerkiksi työnsä syy-seuraussuhteita ja näin kehittää toimintaansa ammattiyhteisössään.

Yksilötasolla asiantuntijuus tulee esille yksilön eri ominaisuuksina sekä hänen sosiaalisen toimintansa kautta (Palonen, Lehtinen & Gruber, 2009). Yhteisötason tarkasteluun voidaan ajatella kuuluvan esimerkiksi asiakkaiden kautta tuleva palaute ja työtehtävissä onnistuminen. Yhteisötasolla asiantuntijuuteen kuuluu sosiaalinen hyväksyntä, joka kertoo luottamuksesta yksilön asiantuntijuuteen (Palonen, Lehtinen & Gruber, 2009). Esimerkiksi vertaisarviointitieteellisissä tutkimuksissa kertovat muiden tutkijoiden luottamuksesta ja hyväksynnästä.

Voidaan siis todeta, että työpaikat ovat merkittäviä oppimisympäristöjä. Työpaikan oppimisympäristöissä tapahtuvaa oppimista voidaan myös tehostaa

toimimalla aktiivisena oppijana esimerkiksi havainnoimalla toimintaa ja eteenkin osallistumalla siihen (Collin & Billett, 2011). Esimerkiksi kollegoiden sosiaalisen toiminnan mallintaminen voi auttaa epävarmuudesta ylitsepääsemiseen. Työpaikalla tapahtuvan oppimisen prosessi voi myös edetä niin, että se alkaa tarkkailulla ja havainnoimalla ja jatkuu mallintamisen kautta omaan toimintaan työpaikalla. Näin pikkuhiljaa myös yksilön asiantuntijuus kehittyy ja yksilö on itsevarmempi työssään, jolloin ammatillinen identiteetti voi vahvistua.

### *5.3 Sosiaalistuminen*

Kun ammatillista identiteettiä ajatellaan kollektiivisesti, siinä tärkeitä ovat osallisuus, jäsenyys ja sosiaalinen vuorovaikutus (Eteläpelto, 2009). Ammatillinen identiteetti rakentuuakin työssä tapahtuvan oppimisen lisäksi työhön sosiaalistumisen kautta (Eteläpelto, 2009). Sosiaalistumisen ja socialisaation vaikutuksesta kulttuuriperintö ja arkikäsitteiden odotukset siirtyvät sukupolvelta toiselle (Salonen, 1997; Rauste-von Wright & von Wright, 1994, s. 51). Helakorven (1999, s. 32) mukaan kollektiivinen tiimioppiminen voidaan ymmärtää socialisaatioprosessina. Yhteisö määrittelee huipputason työskentelyn kriteerit ja arvioi niiden luotettavuutta, joten voidaan todeta, että kollektiivisuus on olennaista taitojen kehityksen kannalta (Palonen & Gruber, 2011). Esimerkiksi tieteeseen liittyy tiettyjä kriteerejä, joiden noudattaminen on erityisen tärkeää tiedeyhteisön hyväksynnän kannalta. Kun yksilö saa hyväksyntää kollegoiltaan, hänen ammatillinen identiteettinsä voi kehittyä osana asiantuntijuutta.

Ammatillisen identiteetin rakentuminen sijoittuu ammattiyhteisöön, joka mielletään usein idealistisesti ammatillisesti yhteiseksi ja tasa-arvoiseksi (Matinheikki-Kokko, 2009). Matinheikki-Kokkon (2009) mukaan ammattiyhteisön epätasa-arvoinen hierarkisuus voi kuitenkin näkyä hyvin esimerkiksi uuden työntekijän tullessa työyhteisöön. Helakorven (1999, s. 4) mukaan suomalaisessa työelämässä on muihin Pohjoismaihin verrattuna huolestuttavan paljon kilpailua ja ristiriitoja, joten teknologisten innovaatioiden lisäksi Suomessa pitäisi keskittyä myös parantamaan sosiaalisten yhteisöjen toimivuutta. Yhteistyö ja kommunikaatio auttavat Kirjosen (1997b) mukaan ammattiyhteisöä esimerkiksi uuden tiedon etsimisessä sekä turhan kilpailun ehkäisemisessä. Yhteisön

toimivuus siis tukee ammatillista identiteettiä sen rakentumisen sijoittuessa ammattiyhteisöön.

Uuden työntekijän pääsystä ammattiyhteisön jäseneksi neuvotellaan eri strategioin, mikä liittyy ammatti-identiteettineuvotteluihin (Matinheikki-Kokko, 2009). Identiteettineuvottelut voidaan nähdä tiloina, joissa neuvotellaan ammatillisuuden määrittelystä, sosiaalisesta kuulumisesta sekä taitavasta toiminnasta (Matinheikki-Kokko, 2009). Ammattiyhteisössä voi olla Matinheikki-Kokon (2009) mukaan joko monikulttuurinen tai paikallinen toimintakulttuuri, joista monikulttuurinen edustaa ammatillisuuden kulttuurirajat ylittävää ymmärrystä ja paikallinen liittyy esimerkiksi suomalaiseen kulttuuriin. Ennakkoluulottomuus ja tasa-arvon vaaliminen olisi hyvä pitää mielessä uuden työntekijän tullessa työyhteisöön hänen taustoistaan riippumatta, jotta hänen identiteetin kehittymistä voitaisiin tukea.

# 6 ELINIKÄINEN OPPIMINEN

## *6.1 Elinikäinen oppiminen identiteettiprosessissa*

Elinikäistä oppimista on korostettu kasvatustieteellisissä keskusteluissa jo pidemmän aikaa. Vuosi 1996 julistettiin Silvennoisen ja Tulkin (1998a) mukaan Euroopan parlamentin ja neuvoston puolesta elinikäisen oppimisen vuodeksi, mistä voidaan päätellä, että elinikäisen oppimisen tavoitteita on pidetty merkittäviä monien yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisemisen kannalta jo kauan. Elinikäinen oppiminen nähdään yksilön koko elämänkaaren mittaisena oppimisena, joka tapahtuu eri koulutusinstituutioiden välityksellä (Tulkki & Honkanen, 1998).

Elinikäinen oppiminen voidaan määritellä myös taloudellisen näkökulman kautta katkeamattomaksi inhimillisten voimavarojen kehittämiseksi ja niihin investoinniksi (Silvennoinen & Tulkki, 1998a). Ihmisen investoimista inhimilliseen pääomaan eli koulutukseen mitataan esimerkiksi työnhaussa arvosanoin ja koulutuksesta saaduin pätevyyksin. Silvennoisen (1998) mukaan elinikäisessä oppimisessa on viime kädessä kysymys siitä, että ihmisen toiminta ja sen tavoitteet määräytyvät elämän aikana kasautuvien tietojen, taitojen, kokemusten ja valmiuksien perusteella ja siten muokkaavat identiteettiä.

Identiteettityö voidaan myös ajatella identiteettiprosessina, johon vaikuttavat yksilön sosiaalisen aseman määrittäminen kulttuurissa esimerkiksi iän, ammatin tai luokan välityksellä (Paloniemi, 2009). Identiteettityössä reflektointikyky sekä tuen ja varsinkin alussa sosiaalisten identiteettimallien saaminen, esimerkiksi kollegoilta, ovat tärkeitä (Vähäsantanen, 2009). Myöhemmin yksilö voi tuoda enemmän esille omia näkemyksiään (Vähäsantanen, 2009). Myös esimerkiksi itsevarmuuden kasvaessa työntekijän on helpompi kertoa mielipiteitään ja kehitysideoitaan ammatti- tai työyhteisössään.

Kypsan identiteetin saavuttaminen on Stenströmin (1993) mukaan haastavampaa nyky-yhteiskunnassa historiallisesti verraten, sillä identiteettiprosessista on tullut monimutkaisempi. Identiteettityössä yksilön subjektiviteetti määrittyy sosiaalisten odotusten kollektiivisessa suhteessa, ja siinä vaikuttavat yksilön elämänvalinnat ja päätökset, esimerkiksi koulutuksen suhteen (Paloniemi, 2009; Stenström, 1993). Työhön ja ammattiin voi liittyä sosiaalisia odotuksia, esimerkiksi eläköitymiseen liittyen. Identiteettityöhön vaikuttavat yksilön aiempien kokemusten, nykyisen elämäntilanteen ja sosiaalisten odotusten lisäksi myös yksilön omat odotukset tulevaisuudesta (Vähäsantanen, 2009). Odotuksiin voi liittyä tunteita, jos ne nähdään ahdistavina tai tulevaisuutta liikaa määrittelevinä, tai jos ne ovat ristiriidassa jo esimerkiksi olemassa olevan ammatillisen identiteetin kanssa.

## *6.2 Elinikäinen identiteettityö*

Eteläpellon (2009) mukaan olemme elinikäisiä oppijoita, joilta vaaditaan nykyisin jatkuvaa ammatillisen identiteetin muokkausta. Työelämän jatkuva muuttumisen seurauksena yksilöiden elinikäisen oppimisen taidot tulevat yhä tärkeämmiksi. Vaikka työelämän vaatimukset oppimistaitojen suhteen ovat muuttuneet, koulujärjestelmä on pysynyt suhteellisen muuttumattomana (Tynjälä, 2011). Nykypäivän haasteissa perinteinen, opettajajohtoinen opetus luokkahuoneissa ei välttämättä riitä, vaan koulutuksen tulisi jo peruskoulusta lähtien suuntautua uudelleen kohti muuta yhteiskuntaa, kohti työelämää ja sen haasteita. Asiantuntijuuden nopeamman, jo opiskeluaikana alkavan kehittymisen kannalta olisi tärkeää, että yhteiskunnalta saataisiin enemmän ja moninaista tukea työelämään siirtymiseen. Nykyisin monilla kouluasteilla panostetaankin uraohjaussuunnittelun ohjaukseen, jonka kautta tuodaan esille koulutusurien jälkeisiä ammattiuria.

Jatkuva oppimisen tarve ja joustavuus ovat keskeisiä työmarkkinoiden jatkuvan muutoksen kannalta, ja usein ajatellaan, että yksilöt ovat itse vastuussa itsensä kehittämisestä (Eteläpelto, 2009). Tämä johtaa identiteetin jatkuvaan uudelleen määrittämiseen, jossa yksilön tulee jatkuvasti tarkkailla ja arvioida itseään suhteessa työhönsä (Eteläpelto, 2009). Joustavuus sekä generisen asiantuntijuuden asiantuntija-alojen rajoja ylittävä yleinen osaaminen ovat



tärkeitä työelämän ennakoimattomien muutoksien kannalta (Filander, 1997). Geneerisen asiantuntijuuden korostamisen takana ovat teknologiset, sosiaaliset ja institutionaaliset muutokset, jotka vaikuttavat työelämään (Eraut, 1994, s. 165).

Nyky-yhteiskunnassa ihmisillä voi olla useita ammatteja elämänsä aikana ja ammattien toimintaympäristöt voivat muuttua, joten työtehtävien suorittaminen ja tiedon tuottaminen vaativat erilaisia valmiuksia työntekijöiltä (Tynjälä & Nuutinen, 1997). Elinikäinen oppiminen voidaan yhdistää identiteetin rakentumiseen myös sosialisointia kautta, sillä myös sosialisointia voidaan ymmärtää elinikäisenä prosessina (Siljander, 2002, s. 45). Tässäkin siis kollektiivinen oppiminen nousee merkittäväksi ammatillisen identiteetin rakentumisen kannalta.

### *6.3 Elinikäisen oppimisen tarve nyky-yhteiskunnassa*

Nyky-yhteiskunnassa elinikäinen oppiminen voidaan katsoa jopa edellytykseksi joillakin aloilla. Suomessa erityisesti ihmissuhdeammateissa on ollut kova paine uusiutua, minkä seurauksena jatkuvia uudistuksia on toteutettu koulutuksessa jo 1970-luvulta lähtien (Rauste-von Wright & von Wright, 1994, s. 166). Tämä on varmasti vaikuttanut esimerkiksi opettajien ammatilliseen identiteettiin, sillä jatkuvien muutoksien edessä heiltä on vaadittu muuntautumiskykyä. Työelämän epävarmuus esimerkiksi katkonaisten työurien kautta ja jatkuvasti kasvavien osaamisvaatimusten kanssa on aiheuttanut ammatillisen identiteetin määrittelyn epävakaisuuden (Eteläpelto, 2009).

Nykypäivänä myös korostetaan entistäkin enemmän yksilöllisyyttä, joka voidaan määritellä Helakorpea (1999, s. 49) mukaillen yhteisön jäsenten erilaisuuden huomioimiseksi. Kulttuurin modernisoitumisen johdosta ihmisen omat päämäärät ja yksilöllistyminen ovat nousseet enemmän esille (Stenström, 1993). Tähän liittyvät läheisesti Eteläpellon (2009) mukaan jatkuva ammatillinen kasvu ja elinikäinen oppiminen. Yksilöllisyyttä on alettu korostaa viimeisten parinsadan vuoden aikana länsimaisissa kulttuureissa, ja identiteettiä on alettu rakentamaan sosiaalisten tekijöiden, kuten sosiaaliluokan tai sukupuolen, sijaan yksilöllisten valintojen ja persoonallisten uskomusten varassa (Eteläpelto, 2009; Vähäsantanen, 2009).

Helakorven (1999, s. 66) mukaan organisaatioiden koulutusvastuu jakaantuu yhteisön johtajien, tiimien ja henkilöstön kesken. Jokaisella henkilöstön jäsenellä on siis myös henkilökohtainen vastuu omasta kehittämisestään (Helakorpi, 1999, s. 66). Nykyään mielenkiinto työhön lähteekin enemmän yksilöstä itsestä ja omista tarpeista, kun taas ennen arvostettiin enemmän yhteisöllistä työntekoa (Stenström, 1993). Eteläpeltoa (2009) mukailleen ammatilliset identiteetit ovat siis muuttuneet klassisesta yhteisestä identiteetistä yksilöllisiin identiteetteihin, joissa tärkeitä ovat ennakoiva asenne, monitaitoisuus ja joustavuus, joilla voidaan vastata työelämän muutoksiin. Tässä elinikäinen oppiminen on merkittävää, sillä vain olemalla tietoinen uudesta tiedosta, yksilö voi ennakoita tulevaa.

Työmarkkinoilla ollaan Kirjosen (1997b) mukaan kiinnostuneita erityisesti uudesta tiedosta, joten asiantuntijuuden tietorakenteiden kehittymisen jälkeenkin niiden jatkuva täydentäminen on tarpeen. Uusiutuvien työmarkkinoiden takia aikuisiän oppimista ja kouluttautumista järjestetään eri muodoissa, usein esimerkiksi työpaikkakoulutuksen välityksellä (Tulkki & Honkanen, 1998). Ammattien ja ammattiryhmien menettäessä merkitystään samaistumisen kohteina yksilöllisyys ja ainutlaatuisuus korostuvat identiteetin rakentumisessa, ja yksilöt kiintyvät ammatin sijasta työpaikkaan ja organisaatioon (Vähäsantanen, 2009). Tässä tarvitaan vahvaa tietoisuutta omista vahvuuksista ja heikkouksista reflektointikyvyn kautta, mutta myös muut yksilön resurssit, kuten työkokemus, vaikuttavat siihen, miten yksilöllinen identiteetti rakentuu ja paljon identiteettityöhön tarvitaan tukea (Vähäsantanen, 2009).

Lehtisen ja Palosen (1997) mukaan oppiminen mielletään työelämässä monenlaisessa muodossa olevan tiedon hallitsemisena, sillä akateemisten opintojen kautta saatu tieto ei usein työelämässä riitä, vaan työntekijän tulee osata soveltaa jatkuvasti uutta saamaansa tietoa työhönsä. Työssä tapahtuvassa oppimisessa tavataan usein myös metaoppimista eli oppimista omista oppimiskyvyistä, joka koulumaailmassa ymmärretään piilo-opetus suunnitelman kautta (Silvennoinen, 1998). Silvennoisen (1998) mukaan työelämän metaoppimisen avulla yksilö voi vahvistaa tai muuttaa identiteettiään, sillä metaoppimisen kautta ihminen tulee tietoiseksi huomaamattaan omasta toiminnastaan, avoimista mahdollisuuksista ja merkittävistä oppimiskokemuksista, jotka vaikuttavat hänen työuraansa. Elinikäisen oppimisen

voidaan siis ajatella vahvistavan ammatillista identiteettiä tai toisaalta muuttaa sitä eri suuntaan.

# 7 POHDINTA

Identiteetti tulisi Eteläpellon (2009) mukaan ajatella lopputuloksen sijaan prosessina. Tämä tiivistää mielestäni hyvin ammatillisen identiteetin jatkuvan rakentumisen luonteen, joka on sidoksissa elinikäiseen oppimiseen. Tämän kirjallisuuskatsauksen perusteella voidaan todeta, että ammatillinen identiteetti osana kokonaisidentiteettiä on merkittävä osa aikuisuutta. Suurimmalla osalla aikuisista ihmisistä minäkäsitykseen vaikuttaa työn kautta rakentuva käsitys itsestä työntekijänä.

Ammatillisen identiteetin rakentuminen on monimutkainen prosessi, jossa yksilöllä itsellään on merkittävä osa aktiivisena toimijana. Näen tärkeänä, että jatkossa pystyisimme tunnistamaan niitä tekijöitä, joilla voidaan tukea tätä aktiivisuutta. Avoimena kysymyksenä voidaan esittää, miten työyhteisöissä voimme tasapuolisesti tukea kaikkien innostusta kehittää omaa ammatillista identiteettiä, jotta työelämän ja ammattien suuriinkin tulevaisuuden muutoksiin voidaan vastata. Voidaan todeta, että työyhteisöissä tapahtuva yhteisöllinen asiantuntijuuden kehittäminen tukee tätä kehittämistä.

Historiallisesti työelämässä muutokset ovat esimerkiksi teollistumisen ja teknologisoitumisen jäljiltä olleet suuria. Kirjosen (1997a) mukaan koneiden mahdollistaman automaation avulla on voitu vähentää työvoimakustannuksia. Ihmisen tarve työelämässä ei kuitenkaan ole vähentynyt, vaan työn voidaan nykypäivänä katsoa muuttuneen fyysisesti rasittavasta työstä tiedolliseksi ajatustyöksi (Kirjonen, 1997a). Tämän johdosta kouluttautumisen, työssä tapahtuvan oppimisen ja asiantuntijuuden voidaan ajatella määrittelevän entistä enemmän ihmisen identiteettiä sen ammatillisesta näkökulmasta. Yleisesti ottaen ammatillinen identiteetti on muuttunut omaksi kokonaisuudeksi palkkatyön yleistymisen myötä. Toisaalta historiaa tarkastellessa voidaan todeta, että asiantuntijuudessa koulutuksen merkitys on kasvanut, aiemmin työssä tapahtuva oppiminen oli merkittävämpi asia.

Ammatillisen identiteetin rakentumisen ja asiantuntijuuden vahvistamista voidaan tehdä nimenomaan koulutukseen panostamalla. Jatkossa on ehkä tärkeää huomioida kuitenkin vahvemmin työssä tapahtuvan oppimisen merkitys, esimerkiksi siten, että pakolliset yhtäläiset työharjoittelut koskisivat kaikkia koulutusasteita, ammatillisesta koulutuksesta korkeakouluun. Joka tapauksessa työssä tapahtuva oppiminen on merkittävä ammatillisen identiteetin määrittäjänä, ja työyhteisön merkitys on tärkeä osa myös asiantuntijuuden kehittymistä.

Myös urapolkujen valitsemiseen saatetaan tarvita tukea yhteiskunnalta. Esimerkiksi ammatinvalinta tai tulevaisuuden uramahdollisuudet voivat tuntua vaikeilta, jos valittu ala avaa hyvin monia eri mahdollisuuksia, tai toisaalta jos niitä ei tule esille lainkaan. Täytyisikin panostaa erityisesti juuri valmistuneisiin opiskelijoihin, jotta heidän siirtyminen työelämään olisi mahdollisimman sujuvaa. Myöskin opintoja aloittavaa olisi tärkeää tukea ja ohjata urasuunnittelussa niin, että hän voi suunnitella opintojaan tulevaisuuden mahdolliset työurat mielessä pitäen. Epätietoisuus tulevaisuuden urapoluista voi haitata ammatillisen identiteetin rakentumisprosessia, sillä voidaan ajatella, että urasuunnitelmat ovat keskeisesti kytköksissä ammatillisen identiteetin kehittymiseen.

Ihmisen kuva itsestänsä ammattinsa puolesta voi värittyä joko myönteiseksi tai kielteiseksi riippuen esimerkiksi hänen saamastaan palautteesta, arvostamisesta tai saavutetuista tavoitteista. Joillakin aloilla työn tavoitteet eivät kuitenkaan ole yhtä konkreettisia. Varsinkin luovassa työssä tavoitteet täsmentyvät vasta valmiin tuotteen tai toiminnan tuloksen seurauksena, ja näiden arvioiminen tai esimerkiksi paremmuusjärjestykseen laittaminen voi olla hyvin hankalaa (Eteläpelto, 1997). Myös esimerkiksi varhaiskasvatuksessa työn ”onnistumista” ei voida tarkastella yhtä konkreettisesti kuin opettajan työssä oppilaiden arvosanojen perusteella, vaan siinä esimerkiksi positiiviset palautteet tai kokemukset voivat auttaa työntekijän ammatillisen identiteetin myönteistä kuvaa.

Moniammatillisuus ja eri tieteenaloja ylittävä monitieteellisyys puhuttavat myös paljon nykyään. Lehtinen ja Palonen (1997) pelkäävät kuitenkin näiden jäävän vain kehittämissuunnittelun iskulauseiksi, sillä moniammatillisuus edellyttää asiantuntijuudessa rajoja ylittävän näkökulman nostamista yhdeksi kehittämisen perustaksi. Tällaista rajojen ylittämistä tehdään nykyään entistä enemmän jo esimerkiksi peruskoulussa eri kouluaineita yhdistävässä

opetuksessa. Ammattien häviäminen tulevaisuudessa on myös mielenkiintoinen kysymys. Tärkeintä lienee valmistautua siihen, että olemme valmiita uudenlaisiin asiantuntijuuksiin. Uudet ammatit ja osaamiset ovat varmasti tulevaisuutta. Osaamisen soveltaminen ja uuden oppiminen on tässäkin suhteessa elinikäistä.

Organisaatioiden suorituspainneiden kasvaessa erikoistuneiden asiantuntijoiden sijaan nykyisin tarvitaan enemmän yhtäaikaista ja rinnakkaista toimintaa monitaitoisilta asiantuntijoilta (Helakorpi, 1999, s. 7). Stenström (1993) pohtii olisiko joustava, sitoutumaton ammatti-identiteetti tulevaisuudessa yksilön kannalta helpompi, jos tulevaisuudessa ammattien sijaan määritellään vain töitä. Jos moniammatillisuus ja -tieteellisyys alkavat lisääntymään tulevaisuudessa, voidaan pohtia miten ne vaikuttavat ihmisen ammatilliseen identiteettiin. Ammatillisen identiteetin käsite voi siis esimerkiksi laajentua entisestään, jolloin tärkeiksi nousevat yleisemmät työelämän taidot ja tiedot sekä niiden sovellettavuus eri konteksteihin.

# LÄHTEET

- Collin, K. & Billett, S. (2011). Luovuus ja oppiminen työssä. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. (s. 211–224). Helsinki: WSOYpro.
- Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. (1999). Hierarchy and identity in the conduit. Teoksessa F. M. Connelly & D. J. Clandinin (toim.) *Shaping a professional identity: Stories of educational practice*. (s. 171–175). New York: Teachers College Press cop.
- Dreyfus, H. L. & Dreyfus, S. E. (1986). *Mind over machine*. Oxford: Blackwell.
- Eraut, M. (1994). *Developing professional knowledge and competence*. London: Falmer.
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and crisis*. London: Faber and Faber.
- Eteläpelto, A. & Miettinen, R. (1993). Johdanto. Teoksessa A. Eteläpelto & R. Miettinen (toim.) *Ammattitaito ja ammatillinen kasvu*. (s. 8–14). Helsinki: Painatuskeskus.
- Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (2009). Johdanto. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. (s. 8–17). Helsinki: WSOYpro.
- Eteläpelto, A. (2009). Työidentiteetti ja subjektius rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. (s. 90–142). Helsinki: WSOYpro.
- Feltovich, P., Prietula, M & Ericsson, K. (2006). Studies of expertise from psychological perspectives. Teoksessa Ericsson, K. Ericsson, N. Charness, P., Feltovich & R. Hoffman (toim.) *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*. (s. 41–68). Cambridge: Cambridge University Press.
- Filander, K. (1997). Kehittäjät tulevaisuuden verkosto-asiantuntijoina. Teoksessa J. Kirjonen, R. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. (s. 136–148). Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

- Freud, S. (1960). *The ego and the id*. New York: Norton cop.
- Helakorpi, S. (1999). *Kouluttajan asiantuntijuus ja sen kehittäminen*.  
Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Hyyppä, H. (1998). Elinikäinen oppiminen työvoimapolitiikkana. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Tulkki (toim.) *Elinikäinen oppiminen*. (s. 103–130).  
Helsinki: Gaudeamus.
- Hökkä, P., Vähäsantanen, K., & Saarinen, J. (2011). Toimijuuden tilat ja tunnot – opettajien muuttuva työ koulutusorganisaatioissa. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. (s. 141–159). Helsinki: WSOYpro.
- Julkunen, R. (2009). Työ – talouden ja minän välissä. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. (s. 18–47).  
Helsinki: WSOYpro.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. (2000). *Oppiminen työssä ja työyhteisössä*. Helsinki: WSOY.
- Karila, K. & Ropo, E. (1997). Näkökulmia asiantuntijuuden olemukseen ja kehitykseen opettajatutkimusten valossa. Teoksessa J. Kirjonen, R. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. (s. 149–157).  
Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kirjonen, J. (1997a). Johdanto. Teoksessa J. Kirjonen, R. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. (s. 14–29). Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kirjonen, J. (1997b). Asiantuntijaksi työelämään. Teoksessa J. Kirjonen, R. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. (s. 30–47).  
Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Konttinen, E. (1997). Professionaalinen asiantuntijatyö ja sen haasteet myöhäismodernissa. Teoksessa J. Kirjonen, R. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. (s. 48–61). Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Lehtinen, E. & Palonen, T. (1997). Tiedon verkostoituminen – haaste asiantuntijuudelle. Teoksessa J. Kirjonen, R. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. (s. 103–121). Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.



- Matinheikki-Kokko, K. (2009). Monikulttuurisuuden haasteet työelämässä. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. (s. 64–89). Helsinki: WSOYpro.
- Nurmi, H. (1993). Muuttuuko opettaja – ja mihin suuntaan? Teoksessa A. Eteläpelto & R. Miettinen (toim.) *Ammattitaito ja ammatillinen kasvu*. (s. 69–90). Helsinki: Painatuskeskus.
- Palonen, T., Lehtinen, E. & Gruber, H. (2009). Asiantuntijuuden verkostot. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. (s. 287–304). Helsinki: WSOYpro.
- Palonen, T., & Gruber, H. (2011). Satunnainen, rutiininomainen ja tietoinen osaaminen. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) (s. 41–56). *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki: WSOYpro.
- Paloniemi, S. (2009). Ikä ja ikäisyys työssä. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. (s. 49–63). Helsinki: WSOYpro.
- Paloniemi, S., Rasku-Puttonen, H., & Tynjälä, P. (2011). Asiantuntijuudesta identiteettiin – Anneli Eteläpellon tutkimuspolkuja. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. (s. 13–37). Helsinki: WSOYpro.
- Peltonen, J. (2000). Lawrence Kohlbergin teoria moraalisesta sivistyksestä ja eettisestä kasvatuksesta. Kasvatus kadoksissa. Teoksessa P. Siljander (toim.) *Kasvatus ja sivistys*. (s. 165–206). Helsinki: Gaudeamus.
- Pirttilä, I. (1997). Teoria, markkina-analyysi ja futurologinen silmä eksperttityden ehtona. Teoksessa J. Kirjonen, R. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. (s. 73–85). Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Poikela, E. & Järvinen, A. (2009) Työssä oppimisen prosessimalli oppimisen johtamisessa ja osaamisen arvioinnissa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. (s. 178–197). Helsinki: WSOYpro.
- Rauhala, P. (1993). Ammatti ja kvalifikaatiot 1990-luvun yhteiskunnassa. Teoksessa A. Eteläpelto & R. Miettinen (toim.) *Ammattitaito ja ammatillinen kasvu*. (s. 15–30). Helsinki: Painatuskeskus.

- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. (1994). *Oppiminen ja koulutus*. Helsinki: WSOY.
- Salonen, T. (1997). Kasvatustieteen luonteesta ja mahdollisuuksista. Teoksessa P. Siljander (toim.) *Kasvatus ja sosialisaatio*. (s. 166–179). Helsinki: Gaudeamus.
- Siljander, P. (1997). Johdanto. Teoksessa P. Siljander (toim.) *Kasvatus ja sosialisaatio*. (s. 7–13). Helsinki: Gaudeamus.
- Siljander, P. (2000). Johdanto. Teoksessa P. Siljander (toim.) *Kasvatus ja sivistys*. (s. 7–14). Helsinki: Gaudeamus.
- Siljander, P. (2002). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen*. Helsinki: Otava.
- Silvennoinen, H. & Tulkki, P. (1998a). Elinikäisen oppimisen olennaista etsimään. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Tulkki (toim.) *Elinikäinen oppiminen*. (s. 9–24). Helsinki: Gaudeamus.
- Silvennoinen, H. (1998). Oppiminen työelämässä. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Tulkki (toim.) *Elinikäinen oppiminen*. (s. 61–102). Helsinki: Gaudeamus.
- Silvennoinen, H. & Tulkki, P. (1998b). Elinikäisen oppimisen diskurssit ja todellisuudet. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Tulkki (toim.) *Elinikäinen oppiminen*. (s. 195–214). Helsinki: Gaudeamus.
- Sisson, L., Hersen, M & Van Hasselt, V. (1987). Historical perspectives. Teoksessa V. Van Hasselt & M. Hersen (toim.) *Handbook of adolescent psychology*. (s. 3–12). New York: Pergamon Press.
- Stenström, M-L. (1993). Ammatillisen identiteetin kehittyminen. Teoksessa A. Eteläpelto & R. Miettinen (toim.) *Ammattitaito ja ammatillinen kasvu*. (s. 31–46). Helsinki: Painatuskeskus.
- Sutinen, A. (1997). Miten sosiaalinen minä syntyy? G. H. Meadin teoreettisen näkemysten tarkastelua. Teoksessa P. Siljander (toim.) *Kasvatus ja sosialisaatio*. (s. 77–104). Helsinki: Gaudeamus.
- Tulkki, P. & Honkanen, P. (1998). Valta oppimisen kentällä. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Tulkki (toim.) *Elinikäinen oppiminen*. (s. 25–60). Helsinki: Gaudeamus.
- Tynjälä, P. & Nuutinen, A. (1997). Muuttuva asiantuntijuus ja oppiminen korkeakoulutuksessa. Teoksessa J. Kirjonen, R. Remes & A. Eteläpelto

(toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. (s. 182–195). Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Tynjälä, P. (2011). Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikkaa. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) (s. 79–95).

*Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki: WSOYpro.

Viheriävaara, H. (1997). Käsitteitä empiirisen kasvatuksen- ja  
sosialisaation tutkimuksen pohjaksi. Teoksessa P. Siljander (toim.)

*Kasvatus ja sosialisaatio*. (s. 105–117). Helsinki: Gaudeamus.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Vähäsantanen, K. (2009). Ammatillisen opettajan ammatti-identiteetti  
muutoksessa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.)

*Työ, identiteetti ja oppiminen*. (s. 156–177). Helsinki: WSOYpro.