

# Organisationaalisen oppimisen sosiaalisuus ja reflektiivisyys

Tapaustutkimus vuorovaikutuksen ja reflektiivisyyden  
merkityksestä organisationaalisessa oppimisessa  
ja oppimisen johtamisessa: tutkimuskohteena  
Näkövammaisten Keskusliitto ry.

Tampereen yliopisto  
Kasvatustieteiden laitos  
Kasvatustieteen maisterin tutkinto

Pro gradu -tutkielma  
Aikuiskasvatus

kesäkuu 2006  
Milla Store

STORE, MILLA: Organisaation oppimisen sosiaalisuus ja reflektiivisyys. Tapaustutkimus vuorovaikutuksen ja reflektiivisyyden merkityksestä organisaation oppimisessa ja oppimisen johtamisessa: tutkimuskohteena Näkövammaisten Keskusliitto ry.

Pro gradu -tutkielma, 129 sivua, 3 liitesivua  
Aikuiskasvatus  
Kesäkuu 2006

---

Tutkimuksessa tarkastellaan työssä oppimisen prosesseja keskittyen erityisesti sosiaalisiin ja reflektiivisiin prosesseihin. Lisäksi tarkastelun kohteena on oppimisen johtaminen. Tutkimuksen kohdeorganisaationa on Näkövammaisten Keskusliitto ry (NKL). Aineiston hankinta toteutettiin teemahaastatteluin, jotka tehtiin yksilö- ja ryhmähaastatteluin. Yhteensä haastateltiin 21 henkilöä, jotka toimivat organisaation eri tasoilla. Aineiston keruu tapahtui kaksivaiheisesti. Ensimmäisessä haastateltiin viisi avainhenkilöä, jotka toimivat NKL:n johdossa. Kevään 2005 aikana toteutettiin ryhmähaastattelut valituissa yksiköissä, joita olivat apuvälinekeskus Aviris, tiedonhallintayksikkö, oikeuksienvalvontayksikkö, jäsenpalveluyksikkö ja aikuisten kuntoutus. Ryhmähaastatteluihin osallistui yhteensä 16 henkilöä.

Sosiaalisissa prosesseissa on vaihtelevuutta yksiköiden välillä. Kokemuksia vaihdetaan jonkin verran, mutta yhteisiä kokemuksia saattaa olla vähän eriytyneiden toimenkuvien vuoksi. Tästä syystä katkoksia yksilö- ja ryhmäkontekstin välillä on nähtävissä. Yksiköiden välillä sosiaaliset prosessit eivät toimi eli yhteisiä kokemuksia ja niiden jakamista on vähän yli yksikörajajen. Katkos ryhmäkontekstin ja organisaatiokontekstin välillä on selkeästi havaittavissa.

Katkos yksilön ja ryhmän kontekstissa reflektiivisten prosessien yhteydessä on selkeä. Ainoastaan aikuisten kuntoutuksessa tulee selvästi esiin jatkumo yksilön kontekstin ja yhteisen työn kontekstin reflektoinnissa. Muiden yksiköiden kohdalla tämä on satunnaista eikä esimerkiksi yhteistä systemaattista toiminnan arviointia ole. Reflektiiviset prosessit ilmenevät jokaisessa kontekstissa, mutta katkoksia on havaittavissa yksilön ja ryhmän välillä ja vastaavasti ryhmän ja organisaation kontekstien välillä. Työn hektisyys vaikuttaa reflektiivisten prosessien muodostumiseen.

Kognitiivisiin prosesseihin on selkeästi panostettu koko organisaation kontekstissa. Tiedon jakamiseen on yleisesti panostettu ja yleistä organisaation tietoa jaetaan hyvin eli tässä suhteessa kognitiiviset prosessit ja tiedon johtaminen toteutuvat. Yksilökontekstissa kognitiiviset prosessit toteutuvat hyvin. Myös yhteisen työn kontekstissa kognitiiviset prosessit toteutuvat, mutta jonkin verran on parantamisen varaa esimerkiksi dokumentoinnin ja yhteisten tietokantojen suhteen. Selkeä katkos näyttäytyy yhteisen ja organisaation työn kontekstien välillä. Organisaatiotasolla sovitut asiat eivät välttämättä ”virtaa” yhteisen työn kontekstiin. Tämä puolestaan aiheuttaa katkoksen yhteisen ja yksilöllisen työn kontekstien välillä. Yksiköiden välisen tiedon levittyminen on haasteellista.

Operationaaliset prosessit toteutuvat hyvin yksilön kontekstissa. Yhteisen työn kontekstissa toimimalla oppimista oli vähäisesti näkyvissä; ainoastaan aikuisten kuntoutuksessa yhteistä toimimalla oppimista tapahtuu. Yksiköiden eriytyneet toimenkuvat vaikuttavat yhteisen työn kontekstin toimimalla oppimiseen. Organisaatiokontekstin institutionaalistamista oli vaikeasti havaittavissa aineistosta. Ainoa selkeä tapaus oli yleinen perehdytystilaisuus, joka tässä yhteydessä katsottiin hyväksi vakiintuneeksi käytännöksi.

Yksiköiden erilaiset perustehtävät vaikuttavat sosiaalisten ja reflektiivisten prosessien toteutumiseen. Tässä yhteydessä korostuu oppimisen kontekstuaalisuus eli oppimisprosessien toteutuminen riippuu toimialasta ja työtehtävistä.

Suunnitelmallista oppimisen johtamista organisaatiossa ei ole. Kehityskeskustelut eivät tällä hetkellä toimi oppimisen johtamisen välineenä. Oppimista periaatteessa tuetaan, mutta sitä ei johdeta. Kaikkien yksiköiden haastateltavat toivoivat oppimisen ja osaamistavoitteiden pohdintaa ja määrittelyä, koska ne koetaan tärkeiksi työtä tukeviksi tekijöiksi. Kirjalliset henkilökohtaiset kehityssuunnitelmat auttaisivat suuntaamaan työtettä tulevaisuuteen nähden. Lisäksi ryhmäkehityskeskustelut olisivat olennainen osa kehityskeskusteluprosessia. Yhteisiä yksikö- ja ryhmäkohtaisia oppimis- ja kehityssuunnitelmia olisi hyvä laatia. Säännöllisyys ja seurantamenetelmät koetaan tärkeiksi kehityskeskusteluja tukeviksi tekijöiksi.

Oppimisen johtamisen osa-alueet toteutuvat jossakin määrin. Oppimisen suuntaaminen (tavoitteet ja toiminnan arviointi) ei toteudu yksiköissä tällä hetkellä. Oppimista edistävän ilmapiirin luominen (avoimuus, luottamus) on nähtävissä kaikissa yksiköissä. Oppimisprosessien tukemista ja johtamista näyttäytyy kognitiivisten prosessien yhteydessä muiden prosessien tukemisen ja johtamisen jäädessä taka-alalle. Esimerkillä johtaminen toteutuu jossakin määrin, mutta esimerkiksi palautteen annossa esimerkiksi johtaminen ei ole toteutunut. Oppimisen johtamisessa tulee kiinnittää erityistä huomiota sosiaalisten ja reflektiivisten prosessien toteutumiseen. Katkoksia on havaittavissa molemmissa prosesseissa niin horisontaalisesti konteksteittäin kuin vertikaalisesti kontekstien välillä. Haasteena onkin näiden katkoskohtien poistaminen ja oppimisen prosessien jatkuvuudesta huolehtiminen. Katkoskohtia voidaan poistaa tai ainakin vähentää mahdollistamalla aikaa ja tilaa vuorovaikutukselle, kokemusten vaihdolle ja kollektiiviselle reflektoinnille niin yksiköiden sisällä kuin niiden välillä. Tässä yhteydessä korostuu ”keskeltä ylös-keskeltä alas” -ajattelumalli.

**Avainkäsitteet:** reflektio, reflektiiviset prosessit, vuorovaikutus, sosiaaliset prosessit, työssä oppimisen prosessimalli, oppimisen johtaminen

# SISÄLLYSLUETTELO

<b>1. JOHDANTO .....</b>	<b>5</b>
<b>2. TUTKIMUKSEN TAUSTAA .....</b>	<b>6</b>
2.1 Oppiminen nykypäivän muuttuvassa maailmassa – oppimisen yhteiskunnallinen merkitys.....	6
2.2 Työ oppimisympäristönä.....	8
2.3 Tutkimuksen kohdeorganisaation esittely .....	11
<b>3. AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA .....</b>	<b>12</b>
<b>4. OPPIMISEN RAKENTUMINEN ORGANISAATIOSSA .....</b>	<b>18</b>
4.1 Organisaationaalinen oppiminen.....	19
4.2 Sosiaalinen oppiminen ja käytäntöyhteisöt .....	23
4.3 Työssä oppiminen yksilön, ryhmän ja organisaation konteksteissa.....	25
4.3.1 <i>Oppiminen yksilön työn kontekstissa.....</i>	<i>25</i>
4.3.2 <i>Oppiminen yhteisen työn kontekstissa .....</i>	<i>29</i>
4.3.3 <i>Oppiminen organisaation työn kontekstissa.....</i>	<i>33</i>
4.3.4 <i>Työssä oppimisen prosessimalli .....</i>	<i>35</i>
4.4 Oppimisen johtaminen .....	37
<b>5. TUTKIMUSASETELMA JA TUTKIMUSONGELMAT .....</b>	<b>42</b>
<b>6. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....</b>	<b>44</b>
6.1 Kvalitatiivinen tapaustutkimus.....	44
6.2 Tutkimuskohde ja aineiston hankinta.....	45
6.3 Aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelut .....	49
6.4 Aineiston analysointi .....	50
<b>7. ANALYYSIN TULOKSET .....</b>	<b>52</b>
7.1 Oppimisen toteutuminen konteksteittain.....	52
7.1.1 <i>Oppiminen yksilön työn kontekstissa.....</i>	<i>53</i>
7.1.2 <i>Oppiminen yhteisen työn kontekstissa .....</i>	<i>59</i>
7.1.3 <i>Oppiminen organisaation työn kontekstissa.....</i>	<i>70</i>
7.2 Työssä oppimisen prosessien toteutuminen .....	77
7.2.1 <i>Sosiaaliset prosessit .....</i>	<i>77</i>
7.2.2 <i>Reflektiiviset prosessit .....</i>	<i>81</i>
7.2.3 <i>Kognitiiviset prosessit .....</i>	<i>88</i>
7.2.4 <i>Operationaaliset prosessit.....</i>	<i>93</i>
7.3 Oppimisen johtaminen .....	93
<b>8. JOHTOPÄÄTÖKSET .....</b>	<b>109</b>
8.1 Työssä oppimisen prosessit ja johtaminen .....	109
8.1.1 <i>Vuorovaikutuksen ja pohtimisen merkitys .....</i>	<i>109</i>
8.1.2 <i>Tiedon ja toiminnan merkitys .....</i>	<i>113</i>

8.1.3 Yksiköiden erilaisten perustehtävien vaikutus sosiaalisiin ja reflektiivisiin prosesseihin	116
8.2 Oppimisen johtaminen organisaatiossa	117
<b>9. POHDINTA</b>	<b>119</b>
9.1 Tutkimuksen luotettavuus	119
9.2 Jatkotutkimushaasteet ja loppusanat	121
<b>Lähteet</b>	<b>123</b>
<b>Liitteet</b>	<b>130</b>
LIITE 1. NKL:n organisaatiokaavio	130
LIITE 2. Avainhenkilöiden haastattelurunko	131
LIITE 3. Ryhmien haastattelurunko	132

## 1. JOHDANTO

Työssä oppimisesta ja sen johtamisesta on tulossa nykypäivän muuttuvassa maailmassa organisaatioiden tärkeä voimavara. Oppimisen tukeminen on olennaisen tärkeää ja oppimisen johtaminen on haaste nykypäivän esimiehille. Onnistuneet ja toteutuneet oppimiseen liittyvät prosessit yksilön, ryhmän ja organisaation toimintakontekstien välillä edesauttavat työhyvinvointia ja työssä jaksamista. Tästä syystä oppimisprosessien tunnistaminen ja niiden kehittäminen on tärkeää henkilöstön ja organisaation kehittymisen ja hyvinvoinnin vuoksi. Mahdollisuus työssä oppimiseen edesauttaa työssä viihtymistä ja ammatillista kehittymistä. Työ ja oppimisen ilo voivat kulkea käsi kädessä! Työssä oppiminen, työhyvinvointi ja inhimillisten resurssien kehittäminen ovat huomionarvoisen tärkeitä tekijöitä niin yksityisen, julkisen kuin kolmannen sektorinkin organisaatioille.

Oma mielenkiintoni työssä oppimista ja oppimisen johtamista kohtaan on syntynyt omakohtaisten kokemusteni kautta erilaisissa organisaatioissa työskennellessäni sekä opintojeni parissa yliopistolla. Erityyppisissä työtehtävissä toimiessani olen todennut vuorovaikutuksen ja toisten ihmisten merkityksen oppimiseeni ja ajatteluuni. Lisäksi se, onko työssä ollut aikaa ja tilaa pohtimiselle ja pysähtymiselle, on välillä mietityttänyt. Usein hektisyys vaikuttaa toimintaan niin, että ajattelulle ei jää tarpeeksi aikaa. Tästä syystä mielenkiintoni kohdistuu erityisesti työssä oppimisen ja johtamisen sosiaalisiin ja reflektiivisiin prosesseihin.

Pro gradu -tutkielmani aiheena on organisationaalinen oppiminen ja oppimisen johtaminen, jota tutkin erityisesti sosiaalisten ja reflektiivisten oppimisprosessien näkökulmasta. Oppiminen on nähty pitkään vain yksilöllisenä sisäisenä prosessina. Tutkimuksessani pyrin korostamaan oppimisen yhteisöllistä ja sosiaalista näkökulmaa. Sosiaaliset ja reflektiiviset prosessit mahdollistavat, tukevat ja edistävät oppimista ja osaamista organisaatiossa. Tutkin oppimista yksilön, ryhmän ja koko organisaation työn konteksteissa. Tutkimuksen kohdeorganisaationa on Helsingissä sijaitseva Näkövammaisten Keskusliitto ry (NKL).

Luvussa kaksi esittelen tutkimuksen taustaa. Luvun tarkoituksena on tarkastella oppimisen merkitystä nykypäivän muuttuvassa maailmassa sekä tehdä lyhyt katsaus yleisesti työssä oppimisen ilmiöstä, työstä oppimisympäristönä ja vuorovaikutuksen merkityksestä työssä. Tämän jälkeen esittelen tutkimuksen kohdeorganisaation. Luvussa kolme tarkastelen aikaisempia työssä oppimiseen ja oppimisen johtamiseen liittyviä tutkimuksia.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostuu oppimisen rakentumisesta organisaatiossa ja oppimisen johtamisesta. Tätä tematiikkaa käsittelemme luvussa neljä. Organisationaalisen oppimisen rakentumista lähestymme erilaisten oppimisteorioiden kautta, joita ovat Argyriksen ja Schönin organisationaalinen oppiminen, Senge'n oppivan organisaation edellytykset, Revansin toimintaoppiminen ja Wengerin sosiaalinen oppiminen. Työssä oppimisen prosessimallissa tarkastellaan oppimista yksilön, ryhmän ja organisaation työn konteksteissa. Kolbin kokemuksellisen oppimisen sykli keskittyy yksilön oppimiseen, Nonakan ja Takeuchin tiedon luomisen teoria korostaa kollektiivista oppimista ja Crossanin, Lanen ja Whiten malli koko organisaation oppimista. Järvisen ja Poikelan työssä oppimisen prosessimalli yhdistää eri kontekstit toisiinsa. Olennaista on, että oppimista johdetaan yksilön, ryhmän ja organisaation työn konteksteissa. Oppimisen johtamista käsittelemme viimeisessä alaluvussa.

Tutkimusasetelman ja tutkimusongelmat esittelen luvussa viisi. Tutkimuksen toteutustavan eli tutkimuskohteen, aineiston hankinnan, tutkimusmenetelmät ja aineiston analysointitavan kuvaan luvussa kuusi. Analyysin tulokset raportoin luvussa seitsemän. Luvussa kahdeksan esittelen tutkimuksen johtopäätökset ja luvussa yhdeksän pohdin tutkimuksen luotettavuutta ja jatkotutkimushaasteita.

## **2. TUTKIMUKSEN TAUSTAA**

Tässä luvussa pohditaan oppimista nykypäivän muuttuvassa maailmassa. Lisäksi luvussa tarkastellaan työtä oppimisympäristönä ja sitä, minkälainen merkitys työyhteisöllä ja vuorovaikutuksella on oppimiselle. Tämän jälkeen esitellään tutkimuksen kohdeorganisaatio, joka on Näkövammaisten Keskusliitto ry (NKL).

### **2.1 Oppiminen nykypäivän muuttuvassa maailmassa – oppimisen yhteiskunnallinen merkitys**

Teknologiset, kulttuuriset, globaalit ja sosioekonomiset muutokset kuvaavat nykyaikaista postmodernia yhteiskuntaa. Muutokset avaavat toisaalta uusia mahdollisuuksia ja ulottuvuuksia, toisaalta ne luovat riskejä ja epävarmuutta (Aittola 1998, 59). Postmodernia aikakautta luonnehditaan nopeiden muutosten ja jatkuvan epävakaisuuden maailmaksi. Postmodernissa kompleksisessa ja pluralistisessa maailmassa tieto ei ainoastaan muutu jatkuvasti, vaan sitä on myös yhä nopeammin ja laajemmin saatavilla. (Edwards & Usher 1998, 38; Ruohotie 2002, 47.) Nykyaikaista yhteiskuntaa

kutsutaan tieto- tai informaatioyhteiskunnaksi informaatio- ja kommunikaatioteknologian nopean kehittymisen sekä informaation määrän kasvun vuoksi.

Yhteiskunnassa, talouselämässä ja teknologiassa tapahtuneet muutokset ovat vaikuttaneet merkittävästi työelämään ja organisaatioihin. Nopeista muutoksista johtuen yhteiskunnan eri toimintoja tarkastellaan oppimisen näkökulmasta (Tuomisto 1998, 55). Sarala (1993, 112) toteaa yhteiskunnan ja elinkeinoelämän muutosten johtaneen myös oppimista koskeviin muutoksiin. Uuden oppimisen ja omaksumisen tarve on lisääntynyt muutosten myötä, jolloin tietoja, taitoja ja osaamista on päivitettävä jatkuvasti. Kerran opittu ei enää riitä, vaan uuden oppiminen on jatkuva ja elinikäinen prosessi. (Pantzar 1997, 114.) Postmodernin aikakauden kompleksisuus vaatii ihmisiltä lisäksi vuorovaikutuksellisia prosesseja ja verkostoitumista. Oppiminen ei ole ainoastaan yksilön sisäinen prosessi, vaan oppimisella on sosiaalinen, tilannesidonnainen ja kontekstuaalinen ulottuvuutensa (Raivola & Vuorensyrjä 1998, 81). Oppiminen kytkeytyy ihmisten arkielämään, muuttuviin työelämän tilanteisiin ja sosiaalisiin verkostoihin. Näistä syistä postmodernia yhteiskuntaa kutsutaan myös vuorovaiutus-, verkosto- ja oppimisyhteiskunnaksi. (Aittola 1998, 67; Helakorpi 1999, 5, 10.)

Oppimisyhteiskunnassa elinikäinen oppiminen nähdään menestymisen ja jopa selviytymisen ehtona. Oppimiskyvystä on tullut kriittinen taito. Jotta nopeasti muuttuva yhteiskunta kykenee kehittymään, tarvitsee se innovaatioita, jotka syntyvät jatkuvan oppimisen kautta. Oppimisyhteiskuntavisi- on mukaan oppiminen laajentuu ja verkostoituu kaikilla elämänalueilla. (Heiskanen 1999, 27, 40.) Niemelä (1998, 20) toteaa, että ”osaaminen ja nimenomaisesti kyky kehittää oppimalla uutta osaamista on niin yksilöiden kuin yhteisöjenkin kannalta samalla nykyajan tärkein turvallisuustekijä.” Pantzarin (1997, 117–118) mukaan oppimisyhteiskunta toisaalta pyrkii edistämään ja tukemaan jäsentensä oppimista ja toisaalta vaatii sitä.

Oppimisyhteiskuntaa ei kuitenkaan rakenneta ainoastaan oppilaitosten tai opetushallinnon voimin, vaan oppivan yhteiskunnan toteuttamiseen tarvitaan monipuolisesti yhteiskunnan eri tahojen yhteistyötä (Niemelä 1998, 25). Ojala (2000) toteaa, että ihmisten osaamisen ja pätevyyden kehittäminen on kaikkien yhteinen asia. Yhteiskunnallisilla toimilla ja poliittisilla päätöksillä voidaan vaikuttaa kansallisen osaamisen kehittämiseen. Olennaista on luoda ja kehittää sellaisia työyhteisöjä, jotka tukevat oppimista ja rakentaa yhdessä eri toimijoiden kanssa sellainen yhteiskunta, joka mahdollistaa elinikäisen oppimisen. Jotta tämä tavoite onnistuu, vastuu oppimisesta ja osaamisen kehittämisestä tulee jakaa tasapuolisesti yksilöiden, oppilaitosten, työnantajien ja yhteiskunnan välillä. (Ojala 2000, 38–42.)

## 2.2 Työ oppimisympäristönä

Työympäristöllä on vaikuttava rooli oppimisen ja osaamisen kehittämisessä. Tavallisesti ihmiset pyrkivät oppimaan ja kehittymään omien kykyjensä mukaan, mikäli työympäristö antaa siihen mahdollisuuksia ja haasteita sekä tukee oppimista. (Ruohotie 2002, 59.) Toisaalta työntekijöiden yksilölliset erot on huomioitava. Toiset haluavat kehittää itseään ammatillisesti niin työn kontekstissa kuin vapaa-ajallaan. Toiset suhtautuvat työhönsä välineellisesti ja satsaavat itsensä kehittämiseen muilla elämän alueilla kuin työn saralla. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 115.) Työtilanteet tulisi kuitenkin nähdä tärkeinä oppimistilanteina (Tuomisto 1998, 46). Formaali koulutus ei tarjoa kaikkia työssä ja ammatissa tarvittavia tietoa ja taitoja, ”vaan entistä enemmän opitaan työssä sitä samalla kehittäen” (Helakorpi 1999, 30). Tämä asettaa organisaatioille ja johdolle merkittävän tehtävän eli oppimista ja innovatiivisuutta tukevan työympäristön luomisen, joka mahdollistaa myös uuden tiedon ja osaamisen syntymisen (Järvinen & Poikela 2000, 316). Oppimista pidetään olennaisena työhön liittyvänä asiana ja samanaikaisesti organisationaalisenä haasteena (Ohlsson 2002, 242).

Työssä opitaan uusia asioita, jotka vaikuttavat joko suoranaisesti tai välillisesti itse työhön ja jonka vaikutus voi olla joko hetkellistä tai pysyvää (Aalto & Sarala 1991, 362). Informaalinen oppiminen täydentää formaalin koulutuksen kautta saatuja perustietoja ja oppimisvalmiutta (Vaherva 1998, 159). Informaalista oppimista voi olla esimerkiksi itseohjautuva suunnitelmallinen oppiminen, verkostoituminen ja mentorointi (Tuomisto 1998, 46). Vastaavasti satunnaisoppimista<sup>1</sup> (*incidental learning*) tapahtuu käytännön kokemusten ja varsinaisen työtoiminnan sivu- tai oheistuotteena niin, että yksilö ei sitä välttämättä huomaa tai tunnista (Marsick & Watkins 1990, 3–7). Tällä tavoin omaksuttuja tietoja ja taitoja kutsutaan hiljaiseksi tiedoksi (Aalto & Sarala 1991, 362). Hiljainen tieto kytkeytyy yksilölliseen, yhteiseen ja kulttuuriseen osaamiseen (Poikela 2002, 238).

Informaalisen oppimisen kontekstina on oppijan oma toiminta. Ongelmatilanteet vaativat ratkaisua välittömässä työn kontekstissa, jolloin työ ja oppiminen kietoutuvat toisiinsa. Työssä oppiminen perustuu työntekijän, työtehtävän ja toimintaympäristön väliseen vuorovaikutukseen. (Vaherva 1998, 160; myös Garrick 1998.) Työssä tapahtuva oppiminen on usein tehokkaampaa ja tuottavampaa kuin työstä irralliset formaalit koulutukset. Kuitenkin formaalit koulutukset ovat tärkeitä työssä

---

<sup>1</sup> Informaali oppiminen ja satunnaisoppiminen eroavat toisistaan siten, että informaali oppiminen voi olla suunniteltua ja tarkoituksellista toisin kuin satunnaisoppiminen. Satunnaisoppiminen on aina jonkin toiminnon suunnittelematon ”sivu-tuote”. (Marsick & Watkins 1990, 6–7, ks. myös Garrick 1998.)



oppimisen kannalta, sillä työssä opitut asiat saattavat jäsentyä paremmin koulutuksen avulla ja työssä saadut kokemukset on mahdollista liittää laaja-alaisempiin kokonaisuuksiin. (Vaherva 1999, 99.)

Työelämän muutoksissa oppimisesta on tullut tärkeä tekijä. Kuitenkin nyky maailman hektisyys, epävakaisuus ja tehokkuustavoitteet saattavat muodostua kohtalokkaaksi työssä oppimisen kannalta. Eteläpelto (2005, 152) ilmaisee asian seuraavasti: ”Työelämän kehityksessä on kuitenkin nähtävissä työssä oppimisen kannalta huolestuttavia kehityssuuntia. Jos esimerkiksi työstä viedään lyhytnäköisen tehostamisen seurauksena oppimisen kannalta tärkeimmät ainekset eli mahdollisuus arvioida omaa työtä ja mahdollisuus sosiaaliseen vuorovaikutukseen, on vaarana, että osaamisketjut sekä niitä synnyttävät ja ylläpitävät yhteisöt rapautuvat. Jos yksipuolinen joustavuusvaatimus yhdistyy epävarmuuteen, kiireeseen ja turvattomuuteen, viedään työyhteisöltä sen keskeiset oppimis- ja uusiutumispotentiaalit.”

Heiskanen (1999, 41) toteaa, että työssä tulee olla ”tilaa oppimiselle ja pätevyyden kasvamiselle”. Oppimiselle mahdollistettu aika ja väljyys ovat hänen mukaansa kiinni organisaation kulttuurista ja tavoista. Organisaatioiden tulisi kyetä muodostamaan kulttuuriltaan joustava, virheitä salliva ja keiluun kannustava oppimisympäristö sekä olosuhteet, jotka mahdollistavat ihmisten oppimisen toisiltaan ja toistensa kanssa. Tällainen työympäristö ja yhdessä oppiminen on positiivinen asia sekä työntekijöille että koko organisaatiolle. (Ohlsson 2002, 242.)

Aalto ja Sarala (1991, 367) korostavat työyhteisön merkitystä ihmisille erityisenä sosiaalisena kontekstina, joka vaikuttaa oppimiseen merkittävästi. Työssä oppiminen edellyttää yhteistyö- ja yhteistoiminnallisia taitoja, jotka parhaimmillaan mahdollistavat jatkuvan oppimisen. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 59; Ruohotie, Kulmala & Siikaniemi 1998, 6.) Työssä oppiminen vaatii joustavuutta, kommunikaatiotaitoja ja kykyä työskennellä ryhmissä (Boud & Garrick 1999, 4). Organisaatiot koostuvat erilaisista yksilöistä ja ryhmistä, jotka omaavat monipuolisia tiedon ja taidon lajeja. Näiden lajien yhdistyminen ja yhdistäminen tarjoaa oivallisen perustan yhteisölliselle oppimiselle. (Heiskanen 1999, 31.)

Organisaatioissa vuorovaikutuksen ja yhteistoiminnallisuuden on ymmärretty olevan merkittävä osa oppimista sekä osaamisen ja pätevyyden kehittämistä. Yhdessä oppimisessa korostuvat vuorovaikutus- ja kommunikointiprosessit. Keskustelut ja dialogit tarjoavat ihmisille mahdollisuuksia kollektiiviseen yhdessä ajatteluun ja pohdiskeluun, kokemusten vaihtoon ja toisilta oppimiseen. (Ohlsson 2002, 248–249.) Yhteisen pohdinnan, keskustelujen ja avointen dialogien avulla ihmiset luovat yh-

teisiä merkityksiä ja yhteistä sosiaalista todellisuutta (Heikkilä & Heikkilä 2001, 33; Helakorpi 1999, 29–30).

Keskustelujen ja yhteistoiminnan myötä yksilöiden ajatusprosessit tulevat esiin ja ”näkyviksi”, jolloin niitä voidaan reflektoida yksin ja yhdessä. Keskustelujen ja reflektoinnin kautta on mahdollista pohtia omia ajatteluprosesseja, ennakko-oletuksia ja kyseenalaistaa itsestäänselvyyksiä. Näin on mahdollista oppia muilta ja yhdessä muiden kanssa. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 61.) Organisaation oppimisessa korostuu avoimen dialogin merkitys. Vastavuoroisen ja avoimen dialogin avulla on mahdollista jakaa johtajuutta ja yhteisiä merkityksiä, syventää yhteistyötä ja vastuuta sekä ajatella yhdessä. (Heikkilä & Heikkilä 2001, 25–35.) Sydänmaanlakka (2000, 62) määrittelee dialogin aktiiviseksi vuoropuheluksi, jonka tavoitteena on löytää yhdessä paras ratkaisu kyseeseen tilanteeseen. Toisen kuunteleminen ja omien ajatusten kyseenlaistaminen ovat olennaisia tekijöitä aidossa dialogissa. Organisaatiokulttuuri, joka on avoin ja jossa mahdollistetaan asioiden kyseenalaistaminen, edesauttaa aidon dialogin syntymistä. (Sydänmaanlakka 2000, 62.)

Dixon (1997) mainitsee, että monet tärkeät oppimisprosessit niin yksilöllisellä kuin kollektiivisella tasolla toteutuvat, kun ihmiset keskustelevat vapaamuotoisesti työpaikan käytävillä. Käytäväkeskustelut ovat spontaanisti syntyviä tilanteita, joihin voi osallistua kuka tahansa organisaation jäsen asemasta, tiimistä tai työtehtävästä riippumatta. Ne ovat olennaisia tietojen ja tunteiden käsittelyjen verkostoja. Käytäväkeskustelut mahdollistavat vapaan dialogin ja kokemusten jakamisen. Niiden kautta rakentuvat monipuoliset näkökulmat, kollektiiviset merkitykset ja yhdessä oppiminen. (Dixon 1997, 23, 25–26.) Sarala ja Sarala (1996) toteavat, että esimerkiksi epäviralliset ”kahvikerhot” mahdollistavat vapaan vuorovaikutuksen, joka voi ylittää perinteiset toimintarajat. Tällaiset epäviralliset keskustelut saattavat parhaimmillaan johtaa työtehtävien parempaan sujuvuuteen ja työn kehittämiseen. Toisaalta voi helposti käydä niin, epäviralliset keskustelut eivät johda kehittämistoimenpiteisiin, vaan ”purnaamisen jälkeen kaikki palaavat ´vanhoihin kuvioihin´ mieli keventyneenä. Lähinnä kyse on sosiaalisista yhdessäolo- ja viihtymistilanteista, ja sellaisena ne ovat hyvin tärkeitä organisaatioilmaston ja työviihtyvyyden kannalta.” (Sarala & Sarala 1996, 164.) Tällaiset yhteiset keskustelut ja yhteistoimintamuodot ovat reflektiivisiä prosesseja vaikka niitä ei välttämättä tiedosteta reflektiivisiksi tilanteiksi (Paane-Tiainen 2000, 103).

### **2.3 Tutkimuksen kohdeorganisaation esittely**

Tutkimuksen kohdeorganisaationa on Näkövammaisten Keskusliitto ry (NKL), joka on perustettu vuonna 1928. NKL toimii näkövammaisyhdistysten eli 11 toimialayhdistyksen ja 14 alueellisen yhdistyksen kattojärjestönä ja yhteistyöelimenä. NKL on näkövammaisten etu-, asiantuntija-, palvelu- ja yhdessäolojärjestö. Näkövammaisten Keskusliiton tehtävänä on edistää näkövammaisten mahdollisuuksia elää omaehtoista hyvää elämää. Tätä tehtävää liitto toteuttaa toimimalla näkövammaisten oikeuksien edistäjänä ja asiantuntijana sekä tuottamalla näkövammaisille erilaisia palveluja (esim. näkövammais-, yhdessäolo- ja harrastepalveluja). NKL on ollut mukana kehittämässä suomalaista yhteiskuntaa näkövammaisten tarpeet huomioon ottavaksi. Liiton lähivuosien keskeisinä tavoitteina on muun muassa lisätä ja kehittää näkövammaisten kuntoutus- ja tiedonsaantipalveluja alue- ja paikallistasolla sekä lisätä yleistä tietämystä näkövammaisten tarpeista ja palveluista. (Tieto talosta 2004, 1.)

Näkövammaisia on Suomessa noin 80 000 henkilöä. Yhteiskunnan nopeat muutokset vaikuttavat myös liiton toimintaan. NKL:n päämääränä ”on yhteiskunta, jossa näkövammaisten elämänlaatu on hyvä, kaikilla on yhdenvertaiset mahdollisuudet, oikeudet ja velvollisuudet ja näkövammaisen voi elää omaehtoista, itsenäistä elämää ja toteuttaa itseään omien valintojensa mukaan.” Näkövammaistyön tavoitteena on edistää näkövammaisten erityistaitoja, helpottaa tiedonsaantia, tukea arkipäivän toimintoja ja ehkäistä syrjäytymistä. (Näkövammaistyön tavoiteohjelma vuoteen 2010, 3, 7–8.)

Vuoden 2004 alussa NKL muutti vanhoista toimitiloista Mäkelänkadulta uusiin toimitiloihin Iirikseen, joka sijaitsee Helsingin Itäkeskuksen kupeessa. NKL:ssä toteutettiin samana vuonna mittava organisaatiouudistus. Nykyisin NKL koostuu viidestä eri linjasta, jotka ovat järjestölinja, tiedonsaantilinja, kuntoutus-Iiris, talouslinja sekä erillis- ja liiketoiminnot. ”**Järjestölinjan** tehtävänä ja tavoitteena on ohjata ja tukea näkövammaisia oikeuksien valvonnassa sekä tuottaa näkövammaisille tärkeitä tiedonhallinnan, liikunnan ja jokapäiväistä elämää helpottavia palveluja. Järjestölinja tukee jäsenyhdistyksiä toimimaan näkövammaisten asioiden edistäjänä ja palvelun tuottajana. **Tiedonsaantilinjan** tehtävänä on tiedonsaantiin liittyvä edunvalvonta ja asiantuntijuus, käyttäjätuen ylläpitäminen ja tiedonsaannin palvelujen tuottaminen näkövammaisille. **Kuntoutuslinja** (Kuntoutus-Iiris) tarjoaa kuntoutusta ja kuntoutuspalveluja, jotka edistävät näkövammaisen omatoimista suoriutumista ja kuntoutumista. Kuntoutus auttaa näkövammaisia suoriutumaan työstä, opiskelusta, harrastuksista ja muista jokapäiväisen elämän toiminnoista mahdollisimman itsenäisesti ja omatoimisesti. Palveluja suunnataan myös omaisille, näkövammaisten henkilöiden kanssa läheisesti työsken-

televille ja muille yleisten palvelujen työntekijöille. *Talouslinjan* tehtäviin kuuluvat taloushallinto ja konsernin sisäiset tietojärjestelmäpalvelut. *Erillis- ja liiketoimintalinjaan* kuuluvat Aviris-apuvälinemyymälä ja -lainaamo, loma- ja kurssikeskus Onnela sekä Sokeva-Käsityö. *Keskusjärjestötoiminnan* tehtäviin kuuluvat liiton toiminnalliset ja hallinnolliset asiat.” (Tietoa talosta 2004, 4–6; www.nkl.fi.) Jokaisen linjan alla toimii yksiköitä, joilla on omat tehtäväalueensa. Tarkempaa tietoa organisaation rakenteesta ja linjojen koostumuksesta sekä yksiköiden tehtävistä löytyy liitteestä 1. Lisäksi luvussa 6.2 käsitellään tarkemmin yksiköiden tehtäviä.

### 3. AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA

Tässä luvussa tehdään katsaus organisationaalisen oppimisen, työssä oppimisen ja oppimisen johtamisen tutkimuksiin. Luvussa keskitytään erityisesti tutkimuksiin, jotka painottavat työssä oppimisen reflektiivisiä ja sosiaalisia ulottuvuuksia. Gerberin, Lankshearin, Larssonin ja Svenssonin (1995) tutkimus tarkastelee itseohjautuvaa oppimista työympäristössä ja työtä oppimisympäristönä. Collinin (2005) tutkimus pohjautuu työssä oppimisen sosiaalisiin näkökulmiin ja Hovilan (2004) tutkimus käsittelee kehityskeskusteluprosessia työssä oppimisen ja johtamisen mahdollistajana. Heikkilä ja Tikkamäki (2005) tarkastelevat tutkimushankkeessaan työssä oppimista yksilön, ryhmän ja organisaation konteksteissa. Viitalan (2002) tutkimus käsittelee esimiehen roolia osaamisen ja oppimisen johtajana.

**Gerberin, Lankshearin, Larssonin ja Svenssonin (1995)** pilottitutkimus itseohjautuvasta oppimisesta työkontekstissa keskittyi työssä oppimiseen ja työhön oppimisympäristönä. Tutkimuksen tavoitteena oli ymmärtää ihmisten kokemuksia itseohjautuvasta oppimisesta työympäristössä. Pilottitutkimuksen otos kattoi neljä erilaista organisaatiota, joita olivat vakuutusyhtiö, valtion virasto, kirjasto ja yksityinen koulutusorganisaatio. Tutkijat haastattelivat yhteensä 21 henkilöä, joiden koulustaustat vaihtelivat. Tutkimuksen tuloksena löydettiin merkittäviä työssä oppimista edistäviä tekijöitä. Tutkimuksessa nousi esiin, että aikuiset oppivat työssään monin eri informaalein tavoin. He luokittelivat erilaiset työssä oppimisen tavat seuraavasti: 1) oppiminen tarkkailemalla tekemistä ja analysoimalla virheitä 2) oppiminen vuorovaikutuksessa muiden kanssa 3) oppiminen muodollisessa koulutuksessa 4) oppiminen muita kouluttamalla ja opastamalla 5) oppiminen avoimeen tasaverlaiseen suunnitteluun osallistumalla 6) oppiminen laadun varmistuksen yhteydessä. (Gerber, Lankshear, Larsson & Svensson 1995, 26–32.)

Työssä opittiin omien kokeilujen ja kokemusten, yrityksen ja erehdyksen kautta. Erehdykset ja negatiiviset kokemukset olivat erittäin opettavaisia kokemuksia. Erityisesti erehdyksen ja virheiden analysointi ja pohdinta koettiin merkittäväksi oppimisen kannalta. Myös vuorovaikutus toisten työntekijöiden kanssa oli tärkeä tekijä työssä oppimiselle. Toisten työnteon seuraaminen ja esimerkiksi epäviralliset avoimet keskustelut olivat oppimisen kannalta olennaisia. Formaali koulutus näyttäytyi tutkimuksessa yhdeksi hyväksytyimmistä oppimisen muodoista, jossa usein oli mukana myös rahallinen palkitseminen. Koulutusta järjestettiin sekä organisaation omana koulutuksena että ulkopuolisten tahojen järjestämänä. Formaalista koulutuksesta saatiin virikkeitä omalle työlle, mutta informaali oppiminen nähtiin oman työn kannalta olennaisemmaksi ja siihen paremmin integroituvaksi. Toisten ohjaaminen ja opastus koettiin opettavaisena elementtinä, jossa myös ohjaaja oppi paljon. Mentorointi oli eräs tällainen vuorovaikutuksellinen työssä oppimis- ja ohjausmuoto. Toiminnan yhteinen suunnittelu edesauttoi innovatiivista ja uudistavaa oppimista työyhteisössä. Laadun varmistuksen yhteydessä kokemusten, työn ja tulosten analysointi sekä arviointi koettiin tärkeänä oppimista edistävinä tekijöinä. Palautteen saamisen merkitys korostui oppimisen edistäjänä. (Gerber, Lankshear, Larsson & Svensson 1995, 27–31.)

Reflektointia tapahtui työntekijöiden osallistuessa formaaliin koulutukseen ja silloin, kun heillä oli mahdollisuus arvioida toimintaansa. Reflektointi formaalissa koulutuksessa oli mahdollista, koska he olivat pois tavallisista arjen rutiineista ja heillä oli aikaa reflektoida toimintaansa. Myös koulutuksessa toteutetut ryhmäkeskustelut ja reflektointiin kannustaminen mahdollistivat reflektoinnin. (Gerber, Lankshear, Larsson & Svensson 1995, 32.)

**Collin (2005)** tarkastelee väitöskirjassaan suunnitteluinsinöörien ja tuotekehittäjien työssä oppimista sekä oppimisen kiinnittymistä työkäytäntöjen sosiaalisiin prosesseihin. Tutkimuksen kohteena olivat suunnittelutyön arki ja työssä oppiminen muuttuvissa tilanteissa sekä insinöörien antamat merkitykset omalle toiminnalleen ja oppimiselleen. Collin toteutti tutkimuksensa kahdessa high tech -yrityksessä. Tutkimusmetodeina käytettiin haastatteluja ja etnografisesti toteutettuja havainnointijaksoja.

Tutkimuksen mukaan työssä tapahtuva sosiaalinen vuorovaikutus nähdään samanaikaisesti työssä oppimisen välineenä ja oppimisen kohteena. Oppiminen näyttäytyi olennaiseksi työhön kietoutuvaksi toiminnaksi, jossa on vahvasti mukana kollegiaalinen vuorovaikutus. Opettavainen kokemus ei välttämättä ollut aina oma kokemus, vaan kollegan kokemuksesta (työhön liittyvästä tapahtumasta tai ihmissuhteista) opittiin myös. Tutkimuksen mukaan vaihtelevissa ja muuttuvissa työtilanteissa

”kokemalla oppiminen on ainoa tapa oppia toimimaan erilaisten ihmisten kanssa”. Aikaisemmat työkokemukset ja formaalin koulutuksen anti vaikuttivat oppimiseen. Koulutuksesta saatu teoreettinen tieto ja käytännön osaaminen nähtiin jatkumona. Työkäytännöt ovat jatkuvassa muutoksessa, joten jatkuva oppiminen todettiin olennaiseksi. Tärkeää oli uusien ja tuntemattomien asioiden innovatiivinen tarkastelu ja kokonaisuuksien hahmottaminen.

Yhteisöllisyyden tunne ja hyvä ilmapiiri edesauttoivat työssä oppimista. Hyvän ilmapiirin ja yhteisöllisyyden ylläpito vaatii kuitenkin ponnistelua, joka näyttäytyi esimerkiksi huumorina. Yhdessä toimiminen sisälsi myös erimielisyyksiä ja konflikteja. Parhaimmillaan nämä tekijät kuitenkin lähensivät toimijoita ja edesauttoivat hyvän ilmapiirin rakentumista. Tutkimuksen kohdeyrityksissä oli erilaisia tiimejä, työryhmiä ja verkostoja niin organisaatioiden sisällä kuin ulkopuolellakin. Työkäytäntöjen jakaminen ja ongelmanratkaisu eri tahojen kanssa tapahtui neuvotteluiden ja kompromissien kautta.

**Hovila (2004)** tarkastelee pro gradu -tutkielmassaan työssä oppimista kehityskeskusteluprosessin kautta. Tarkastelu rakentui Järvisen ja Poikelan (2000) työssä oppimisen prosessimalliin, jonka avulla Hovila tutki kehityskeskustelua oppimisen johtamisen välineenä. Tutkimuksen kohteena oli kansainvälisen suuryrityksen kehityskeskusteluprosessi. Tutkimusmenetelmänä käytettiin kyselylomaketta, johon vastasi satunnaisotannalla 121 asiantuntijatehtävissä toimivaa työntekijää. Vastajat olivat viidestä eri maanosasta. Lomake oli pääosin kvantitatiivinen, mutta se sisälsi myös avoimia kysymyksiä.

Kehityskeskustelua käytiin tutkittavassa organisaatiossa pääsääntöisesti kerran vuodessa ja ne koettiin melko hyödyllisiksi. Kehityskeskusteluissa keskityttiin lähinnä edellisen kauden tulosten tarkasteluun. Lisäksi keskusteltiin tavoitteista ja odotuksista sekä annettiin palautetta puolin ja toisin. Työntekijät saivat mielestään tarpeeksi palautetta esimiehiltään. Esimiehet olisivat kuitenkin kovanneet enemmän palautetta. Kehityskeskusteluissa ei keskitytty tarpeeksi työntekijän henkilökohtaiseen kehittymiseen. Tutkimuksen perusteella kehittymiseen ja oppimiseen liittyvistä asioista olisi pitänyt keskustella enemmän, jolloin kehityskeskustelut olisi koettu hyödyllisemmiksi. Kehityskeskusteluita ei koettu oppimistilanteina, joten suurin osa vastaajista koki oppineensa kehityskeskusteluista vain vähän.

Ryhmäkehityskeskustelut eivät olleet yleisiä organisaatiossa. Jonkin verran niitä kuitenkin toteutettiin ja niiden todettiin tukevan oppimista. Ongelmana oli kuitenkin se, että ryhmäkehityskeskustelua ei linkitetty yksilökohtaisiin keskusteluihin, jolloin tapahtui katkos yksilön ja ryhmän sekä koko

organisaation oppimisen välillä. Hovila toteaa, että ryhmäkehityskeskustelut ovat olennainen osa koko organisaation oppimisen tukemisessa.

**Heikkilä ja Tikkamäki (2005)** keskittyivät tutkimushankkeessaan tarkastelemaan työssä oppimisen reunaehtoja sekä tutkimaan työssä oppimista yksilön, ryhmän ja koko organisaation konteksteissa. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös sitä, kuinka työssä oppimista tuetaan johdon ja työyhteisön taholta. Tutkimuksen näkökulma perustuu Järvisen ja Poikelan (2000) työssä oppimisen prosessimalliin. Tutkimus toteutettiin neljässä eri alan organisaatiossa, joita olivat metallialan yritys, tavaratalo, uusmedia-alan yritys ja saattohoitokoti. Tutkimusmetodeina käytettiin ryhmähaastatteluja, osallistuvaa havainnointia, työpäiväkirjoja ja erilaisia dokumentteja. (2005, 77–78.)

Tutkimuksen perusteella oppiminen metallialan yrityksessä oli melko rutiininomaista. Työtehtävät muodostuivat pääsääntöisesti koneiden hallinnasta. Jonkin verran työntekijöillä oli yhteistä ongelmanratkaisua ja toisten opastamista. Oppimisessa korostuivat erityisesti operationaaliset prosessit yksilön ja ryhmän kontekstissa (aktiivinen toiminta ja tekemällä oppiminen). Sosiaalisia prosesseja näyttäytyi myös yksilö- ja ryhmäkontekstissa (konkreettinen kokemus ja kokemusten vaihto). (Heikkilä & Tikkamäki 2005, 85–87, 93.)

Kaupan alan (tavaratalo) tehtävät olivat monipuolisia ja työssä oli erilaisia oppimistilanteita, joita ei kuitenkaan huomioitu riittävästi. Toimimalla oppimista ja kokemusten jakamista tapahtui ryhmän kontekstissa. Kuitenkin oppimisessa korostuivat pääsääntöisesti työnantajan organisoimat formaalit henkilöstökoulutukset. Kognitiiviset prosessit näyttäytyivät erityisesti yksilön kontekstissa (abstrakti käsitteellistäminen). Sosiaaliset prosessit toteutuivat hyvin ryhmä- ja organisaatiokonteksteissa (kokemusten vaihto ja intuition muodostus). (Heikkilä & Tikkamäki 2005, 87–89, 93.)

Uusmedia-alan organisaatiossa ei ollut järjestettyä koulutusta lainkaan. Itse työssä oli runsaasti oppimismahdollisuuksia ja oppimistilanteita. Yhteistä ongelmanratkaisua oli paljon. Työssä korostuivat erityisesti sosiaaliset ja kognitiiviset prosessit yksilö- ja ryhmäkonteksteissa (konkreettinen kokemus ja kokemusten vaihto, abstrakti käsitteellistäminen ja käsitteellinen tiedon käyttö). Myös operationaaliset prosessit näyttäytyivät eli esimerkiksi testaaminen oli olennainen osa työssä oppimista. (Heikkilä & Tikkamäki 2005, 89–90, 93.)

Hoitoalalla (saattohoitokoti) ilmenivät kaikki oppimisprosessit. Sosiaaliset prosessit korostuivat erityisesti. Kognitiivisista prosesseista erityisesti abstrakti käsitteellistäminen näyttäytyi olennaisena osana oppimista. Myös aktiivinen toiminta tuli esiin tutkimuksessa. Hoitotyön erityispiirteenä mui-

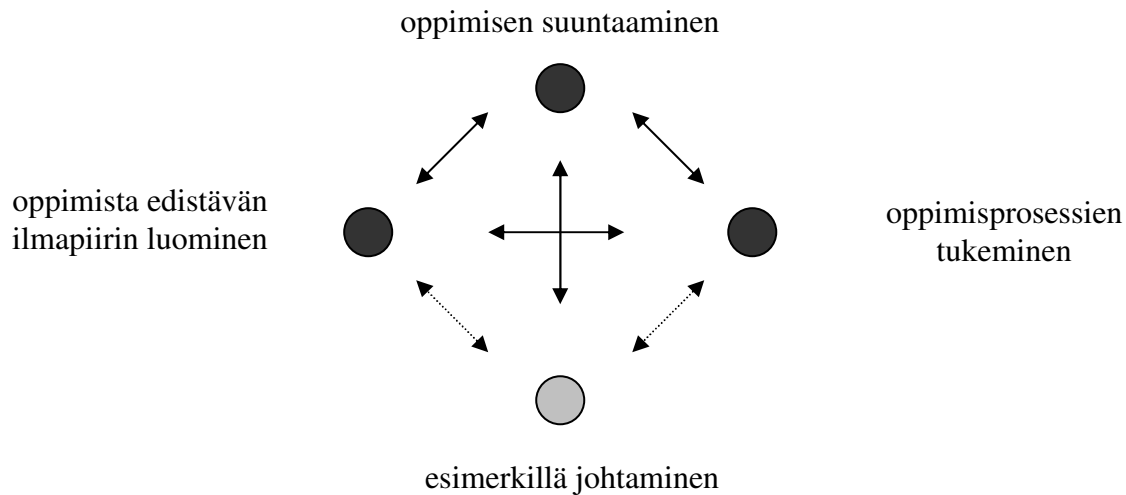
hin tutkittaviin aloihin nähden oli työn reflektiivisyys. Omaa työtä refleктоitiin yksin ja yhdessä (reflektiivinen havainnointi ja kollektiivinen refleктоinti). Refleктоintia kuitenkin rajoitti työn hektisyys. (Heikkilä & Tikkamäki 2005, 90–92, 94.)

Kaikki oppimisprosessit oli tunnistettavissa aineistosta. Ne kuitenkin vaihtelivat riippuen alasta ja työtehtävistä. Eroavaisuudet kertovat työssä oppimisen ja oppimisprosessien kontekstuaalisesta luonteesta. Tutkimuksen perusteella kuitenkin sosiaalinen vuorovaikutus ja sosiaaliset prosessit näyttäytyivät erittäin keskeisinä kaikissa organisaatioissa ja niiden todettiin olevan työssä oppimisen perusta. Reflektiiviset prosessit ovat merkittäviä oppimisen kannalta. Reflektiivisiä prosesseja näyttäytyi selkeästi hoitoalalla ja ne kontekstoituiivat yksilöihin ja ryhmään. Yleisesti oppimisprosessit olivat katkonaisia ilmentyen ainoastaan joko yksilö-, ryhmä- tai organisaatiokontekstissa. Organisaatiokontekstin prosesseja ei haastatteluissa tullut kovinkaan paljon esille. Se johtuu Heikkilän ja Tikkamäen mukaan siitä, että prosesseja ei ollut organisoitu tai niitä ei tiedostettu. Heidän mukaansa työssä oppimisen mahdollisuudet riippuvat merkittävästi siitä, miten työt organisoidaan. (Heikkilä & Tikkamäki 2005, 92–95.)

**Viitala (2002)** tarkastelee väitöskirjassaan esimiehen roolia ja toimintaa työyhteisön osaamisen johtajana. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää osaamisen johtamisen ulottuvuuksia ja piirteitä esimiestyössä sekä määrittellä käsite ”knowledge leadership” vastapainoksi ”knowledge management” -käsitteelle. Tutkimuksessa korostettiin ihmisten johtamista (leadership) perinteisen asioiden johtamisen (management) sijaan. Tutkimus toteutettiin kahdessa vaiheessa. Ensimmäiseksi haastateltiin kahdeksaa asiantuntijaa, joilla oli käytännön kokemusta osaamisen johtamisesta. Toisessa vaiheessa osaamisen johtamisen ilmiötä tutkittiin kyselytutkimuksella, jossa yhteensä 1197 alaista arvioi esimiestensä osaamisen johtamistoimintaa. Arvioitavia esimiehiä oli 154 ja he olivat 36 erityyppisestä organisaatiosta.

Tutkimustulosten kautta erotettiin neljä tärkeää ja toisiinsa kytkeytyvää osaamisen johtamisen ulottuvuutta, jotka edistävät oppimista ja osaamista (kuvio 1). Ulottuvuudet ja samalla osaamisen johtajan päätehtäväalueet ovat: 1) oppimisen suuntaaminen 2) oppimista edistävän ilmapiirin luominen 3) oppimisprosessien tukeminen ja johtaminen 4) esimerkillä johtaminen. Vaikuttavia tekijöitä näiden ulottuvuuksien mahdollistumiselle ovat tiedon käsittely ja jakaminen, yhteisten keskustelujen mahdollistaminen sekä oppimista tukevien järjestelmien ja toimintamallien luominen ja kehittäminen. Kyseiset tekijät ja ulottuvuudet luovat ”knowledge leadership” -käsitteen sisällön. (Viitala 2002, 187–188, 194.)





**Kuvio 1. Osaamisen johtamisen ulottuvuudet (Viitala 2002, 187)**

***Osaamisen ja oppimisen suunnan selkiyttäminen*** tarkoittaa tavoitteiden määrittelyä ja toiminnan arviointia sekä niitä tukevien toimintamallien ja järjestelmien luomista yksilö- ja yksikkötasolla. Tällä tavoin esimiehen on mahdollista kirkastaa oppimistavoitteiden ja tarvittavan osaamisen suuntaa. Yhteiset keskustelut ovat keskeisessä asemassa oppimisen suunnan selkiyttämisessä. Esimiehen tulee mahdollistaa puitteet yhteisille keskusteluille. ***Oppimista edistävän ilmapiirin luominen*** nousi esille toisena osaamisen johtamisen ulottuvuutena. Ilmapiirin luominen liittyy koko työyhteisöön sekä esimiehen ja työntekijöiden välisen vuorovaikutuksen kehittämiseen ja sitä tulee kehittää aktiivisesti. Tutkimuksessa korostui, että oppimista tukevan ilmapiirin luominen on yksi tärkeimmistä oppimisen johtajan tehtävistä. Avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri mahdollistaa virheiden käsittelyn, ongelmien ratkomisen, rakentavan keskustelun ja näiden kautta uuden oppimisen. Tutkimuksen mukaan juuri esimies on avainhenkilö avoimen ja oppimista edistävän ilmapiirin luomisessa. (Viitala 2002, 189–190.)

***Oppimisprosessien tukeminen*** tarkoittaa oppimisen ja kehittymisen tukemista niin yksilö- kuin ryhmätasolla (ryhmän kokonaisosaaminen). Tässä kolmannessa ulottuvuudessa korostuu ja konkretisoituu oppimisen ja osaamisen merkityksen ja tärkeyden tiedostaminen. Esimiehen eli osaamisen johtajan tulee tuoda oppimisprosessit näkyviksi ja keskittyä niihin yhdessä työntekijöiden kanssa. Osaamisen ja oppimisen johtamisen ydin on oppimisprosessien tukemisessa ja johtamisessa. ***Esimerkillä johtaminen*** tarkoittaa esimiehen sitoutumista ja tapaa suhtautua työhönsä sekä itsensä kehittämiseen. Esimiehen on mahdollista viestittää esimerkillään hyviä käytäntöjä ja näin edistää oppimista tukevaa ilmapiiriä. (Viitala 2002, 190.)

Viitala ryhmitteli arvioitavana olleet esimiehet tulosten mukaan neljään ryhmään: kollegat, luotsit, kapteenit ja valmentajat. Kollegat aktivoivat alaisiaan omalla esimerkillään. Luotsit selkiyttävät jonkin verran oppimisen suuntaa, mutta oppimista tukevan ilmapiirin luominen jää vähäiseksi. Kapteenit ovat aktiivisia oppimista edistävän ilmapiirin luomisessa ja he huolehtivat osaamisen kehittämisestä ja suunnan luomisesta jonkin verran. Omalla esimerkillään he johtavat näkyvästi. Valmentajat ovat lähinnä osaamisen johtamisen ideaalimallia eli he selkiyttävät oppimisen suuntaa, kehittävät oppimista tukevaa ilmapiiriä sekä tukevat oppimista ja osaamisen kehittämistä kiitettävästi. Lisäksi he ovat esimerkillisiä suhteessa omaan työhön ja itsensä kehittämiseen. (Viitala 2002, 192–193.)

Tutkimuksen mukaan osaamisen ja oppimisen johtamisen tärkeimpänä keinona on kommunikointi. Esimiehen tärkeimpänä tehtävänä on luoda työyhteisössä oppimista tukevaa keskustelua. Myös aidon kuuntelemisen tärkeys korostui osana kommunikointia. Keskustelun ja kommunikoinnin kautta on mahdollista selkiyttää oppimisen suuntaa sekä edistää oppimista tukevaa ilmapiiriä ja oppimisprosesseja. Systemaattiset rakenteet ja toimintamallit varmistavat ja edistävät oppimista tukevaa keskustelua ja tietoisuutta koko työyhteisössä. Tällaisia rakenteita ja toimintamalleja ovat esimerkiksi kehityskeskustelut ja yhteiset suunnittelu- ja arviointikeskustelut. Esimiehen tulee mahdollistaa oppimiselle tarpeelliset resurssit eli erityisesti aikaa ja tilaa. (Viitala 2002, 192.)

#### **4. OPPIMISEN RAKENTUMINEN ORGANISAATIOSSA**

Seuraavissa alaluvuissa kuvataan oppimisen rakentumista organisaatiossa erilaisten organisationaalisen oppimisen teorioiden valossa. Näitä teorioita ovat Argyriksen ja Schönin organisationaalinen oppiminen, Sengen oppivan organisaation edellytykset, Revansin toimintaoppiminen sekä Wengerrin sosiaalinen oppiminen ja käytäntöyhteisöt. Kyseiset teoriat korostavat organisationaalisen oppimisen sosiaalista merkitystä. Työssä oppimisen prosessimalli tarkastelee oppimista yksilön, ryhmän ja organisaation konteksteissa. Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli kuvaa yksilön oppimista. Nonakan ja Takeuchin tiedon luomisen malli korostaa kollektiivista oppimista ja vuorovaikutuksen merkitystä tiedon luomisessa. Crossanin, Whiten ja Lanen malli kuvaa oppimista koko organisaation kontekstissa. Järvisen ja Poikelan työssä oppimisen prosessimalli pohjautuu Kolbin, Nonakan ja Takeuchin sekä Crossanin, Whiten ja Lanen malleihin ja siinä yksilön, ryhmän ja organisaation

kontekstit ovat analogisessa suhteessa toisiinsa. Työssä oppimisen ohjaaminen ja johtaminen ovat olennaisia tekijöitä työssä oppimisen onnistumiselle. Oppimisen johtamista käsitellään luvussa 4.4.

#### **4.1 Organisationaalinen oppiminen**

Argyris ja Schön (1978, 18–28; 1996, 20–29) kuvaavat organisationaalista oppimista alun perin Batesonin (1972) käyttämin termein. Organisationaalinen oppiminen koostuu Argyriksen ja Schönin mukaan yksikehäisestä, kaksikehäisestä ja monikehäisestä oppimisesta. Oppimisen ytimenä on ongelmanratkaisu.

Yksikehäinen oppiminen (*single-loop learning*) kuvataan instrumentaaliseksi oppimiseksi siten, että organisaatio muuttaa tapojaan ja toimintojaan huomatessaan toiminnoissaan mahdollisia virheitä. Nuo mahdolliset epäkohdat oikaistaan, mutta ei kuitenkaan kyseenalaisteta vallitsevia toimintatapoja eikä niiden taustalla vaikuttavia normeja ja arvoja. Yksikehäisen oppimisen kautta toimintaa pyritään korjaamaan ja muuttamaan tehokkaammaksi vallitsevan strategian puitteissa. Yksikehäisen oppimisen seurauksena on suhteellisen pinnallinen muutos toimintatavoissa. (Argyris & Schön 1978, 18–20; 1996, 20–22.)

Kaksikehäinen oppiminen (*double-loop learning*) on monimutkaisempi ja syvällisempi prosessi kuin yksikehäinen oppiminen. Kaksikehäinen oppiminen mahdollistaa muutoksen perimmäisissä normeissa ja arvoissa. Se tarkoittaa sitä, että organisaatiossa kyseenalaistetaan ja reflektoidaan vallitsevia toimintatapoja ja pyritään kehittämään niitä. Vastaavasti kyseenalaistetaan myös toimintatapojen taustalla vallitsevia arvoja ja normeja. Kaksikehäinen oppiminen johtaa tavallisesti syvällisempään muutokseen organisaation toimintatavoissa. (Argyris & Schön 1978, 20–26; 1996, 21–23.)

Monikehäinen oppiminen (*deutero learning*) tarkoittaa sitä, että organisaatiossa pystytään sekä yksikehäiseen että kaksikehäiseen oppimiseen eli kyetään liikkumaan näiden eri kehien välillä. Monikehäinen oppiminen sisältää yksilöiden ja organisaation ongelmien ratkaisutaidon lisäksi kyvyn oppimaan oppimiseen (”learning how to learn”). (Argyris & Schön 1978, 26–28; 1996, 28–29.)

Argyriksen ja Schönin (1978, 9–11) organisationaalisen oppimisen teorian mukaan organisaation oppiminen on itse asiassa metafora. Organisaatiot eivät itse itsessään opi, vaan oppijoina ovat organisaatiossa toimivat ja työskentelevät yksilöt. Organisationaalinen oppiminen on prosessi, jossa

organisaation jäsenet työskentelevät yksin ja yhdessä organisaation kontekstissa ja ratkaisevat organisaatioon liittyviä ongelmia. Organisaation on mahdollista oppia yksilöiden oppimisen ja kokemusten kautta. (Argyris & Schön 1996, 31, 33.)

Argyris ja Schön (1996, 13–16) toteavat, että yksilöillä on omat kognitiiviset karttansa eli teoriansa ja näkemyksensä organisaation toimintaan liittyvistä säännöistä, strategioista ja malleista. He saattavat kertoa toimivansa jonkin tietyn strategian tai mallin mukaan eli näin ilmaisevat julkiteoriansa (*espoused theory*). Käytännössä he kuitenkin saattavat toimia toisin eli he toimivat oman käyttöteoriansa (*theory-in-use*) mukaisesti eivätkä noudata ilmaisemaansa julkiteoriaa. Organisaatioilla on yksilöiden tavoin julki- ja käyttöteoriat. Organisaatioiden käyttöteoriat ovat tavallisesti hiljaisia tai piileviä eivätkä ne välttämättä vastaa organisaation julkiteoriaa. Yksilöt pyrkivät täydentämään teorioitansa organisaatiosta ja näin vaikuttavat organisaation käyttöteoriaan. Organisaationaalista oppimista tapahtuu, kun yksilöt kohtaavat ongelmallisia tilanteita ja tutkivat niitä organisaation kontekstissa. Odotukset ongelmanratkaisun tuloksista ja todelliset tulokset eivät välttämättä vastaa toisiaan, jolloin jatkotoimenpiteet muokkaavat organisaation ja yksilöiden toimia ja näin muuttavat organisaationaalista käyttöteoriaa. Jotta oppiminen olisi organisaationaalista yksilöllisen lisäksi, ongelmanratkaisun tulosten täytyy kietoutua yksilöiden ja ryhmien mieliin ja käytäntöön, tietojärjestelmiin ja tätä kautta koko organisaation ympäristöön. (Argyris & Schön 1996, 13–16.)

Tavallisesti organisaatioissa opitaan vain yksikehäisen oppimisen mukaisesti. Se johtuu siitä, että käyttöteoriat ovat julkiteorioita voimakkaampia ja näin ne saattavat estää ja rajoittaa oppimista. Vahvojen käyttöteorioiden vuoksi perimmäisiin arvoihin ja normeihin on vaikea päästä ilman ulkopuolisen apua. Argyris ja Schön korostavat konsultin tai tutkijan apua kaksikehäisen oppimisen aikaansaamiseksi. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 96, 101.)

### **Oppiva organisaatio**

Oppimisyhteiskuntakeskustelun ja elinikäisen oppimisen yhteydessä puhutaan usein oppivista organisaatioista, joiden toimintaa ohjaavat visio, strategia ja arvot. Oppivan organisaation kulttuuri kannustaa jatkuvaan oppimiseen, se ennakoi muutoksia ja on kykenevä oppimaan ja uudistumaan nopeasti ja se myös sallii virheitä ja oppii niistä. Lisäksi oppiva organisaatio huolehtii henkilöstönsä osaamisesta, sitoutumisesta ja hyvinvoinnista sekä asiakastyytyväisyydestä pitkällä tähtäimellä. Oppivan organisaation valttikorttina on tehokkuuden, oppimisen ja hyvinvoinnin tasapainottaminen. (Sydänmaanlakka 2000, 56–57; Ruohotie 1996, 40–43.) Jotta organisaatio voisi kehittyä oppivaksi organisaatioksi, tulisi sen luoda ja toteuttaa oppimista tukeva infrastruktuuri. Oppimisen inf-

rastrukturilla tarkoitetaan sitä, että organisaatioissa mahdollistetaan kehittävä vuorovaikutus sekä tiedon ja kokemusten vaihto. Lisäksi tulee rohkaista kokeiluun ja innovaatioihin. Oppimisen infrastruktuuriin liittyy myös seurantajärjestelmien käyttö ja niiden toimivuus. (Ruohotie 2002, 69.)

Senge (1994) määrittelee viisi periaatetta, jotka erottavat oppivan organisaation perinteisistä hierarkkisista ja kontrolloivista organisaatioista. Nämä viisi periaatetta ovat systeemiajattelu (*systems thinking*), henkilökohtainen osaaminen (*personal mastery*), sisäiset toiminta- ja ajatusmallit (*mental models*), jaettu yhteinen visio (*shared vision*) ja tiimioppiminen (*team learning*). Systeemiajattelulla tarkoitetaan sitä, että organisaatiossa toimivilla ihmisillä on kyky nähdä kokonaisuuksia ja asioiden välisiä suhteita. Henkilökohtaisella osaamisella ja itsensä johtamisella tarkoitetaan sitä, että työntekijät vaikuttavat itse omaan ammatilliseen kasvuunsa ja oppimiseensa sekä keskittyvät toimintonsa oleellisiin asioihin. Sisäiset mallit ohjaavat sitä, miten yksilöt näkevät ja kokevat maailman ja siten ne vaikuttavat toimintaan. Sisäiset toiminta- ja ajatusmallit ovat usein tiedostamattomia ja osin muuttuneet rutiineiksi. Rutiinit saattavat estää uusien ja innovatiivisten ideoiden syntyä. Tästä syystä sisäiset toimintaa ohjaavat mallit olisi hyvä tunnistaa ja saada ne näkyviksi. Yhteisesti muodostettu visio on olennaista toiminnan päämäärän saavuttamiseksi. Tiimioppiminen edesauttaa innovatiivista toimintaa ja oppimista. (Senge 1994, 6–11, 139–269, Sarala & Sarala 1996, 60–62.)

### **Toimintaoppiminen**

Revansin (1982) toimintaoppimisen (*action learning*) eli työyhteisössä oppimisen teoria perustuu ongelmanratkaisuun ja siihen liittyvään oppimiseen sekä toimintaan, vuorovaikutukseen ja kokemusten jakamiseen. Revansin toimintaoppiminen voidaan kiteyttää seuraavaan kaavaan:

$$\boxed{O = S + K}$$

#### **Oppiminen**

= Suunnitellun koulutuksen kautta hankittu tieto  
+ **K**ysymiseen perustuva oppiminen ongelmanratkaisussa

Kysymiseen perustuva ongelmanratkaisu ja sen mahdollistava oppiminen on Revansin toimintaoppimisen ydin. Toimintaoppimisen prosessi koostuu viidestä vaiheesta, joka lähtee todellisesta työhön liittyvästä ongelmasta ja sen herättämistä kysymyksistä. Tämä johtaa hypoteesien ja teorioiden muodostamiseen, joita sitten kokeillaan, testataan ja arvioidaan. Ratkaisu vakiinnutetaan ja seuraava

vaihe on uusien ongelmien löytäminen. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 102–104; Poikela 1999, 249.)

Revans toteaa asiantuntijoiden toimivan S:n eli koulutuksen kautta saadun tiedon puolella, jolloin heidän osaamisensa on menneisyyteen taipuvaista. Kiireellisissä ongelmanratkaisutilanteissa on yleensä nopeampaa käyttää asiantuntijoita ja näin soveltaa valmista tietoa kuin luoda uutta tietoa oppimisen kautta. Asiantuntijoiden käyttö tarkoittaa tällöin sitoutumista valmiiseen tietoon ja menneisyyteen. Kuitenkin useissa tilanteissa ei valmista tietoa ongelmanratkaisuun yksinkertaisesti ole, jolloin siirrytään K:n eli oppimisen ja uuden tiedon puolelle. Revans toteaa K:n olevan uuden tiedon ja luovuuden lähde. 'Harkitun sattuman' käsitteellä Revans kuvaa tilannetta, jossa olemassa olevan tiedon perusteella päästään pitkälle, mutta jossakin vaiheessa täytyy ylittää raja, jolloin varmaa tietoa ei enää ole. (Poikela 1999, 250.)

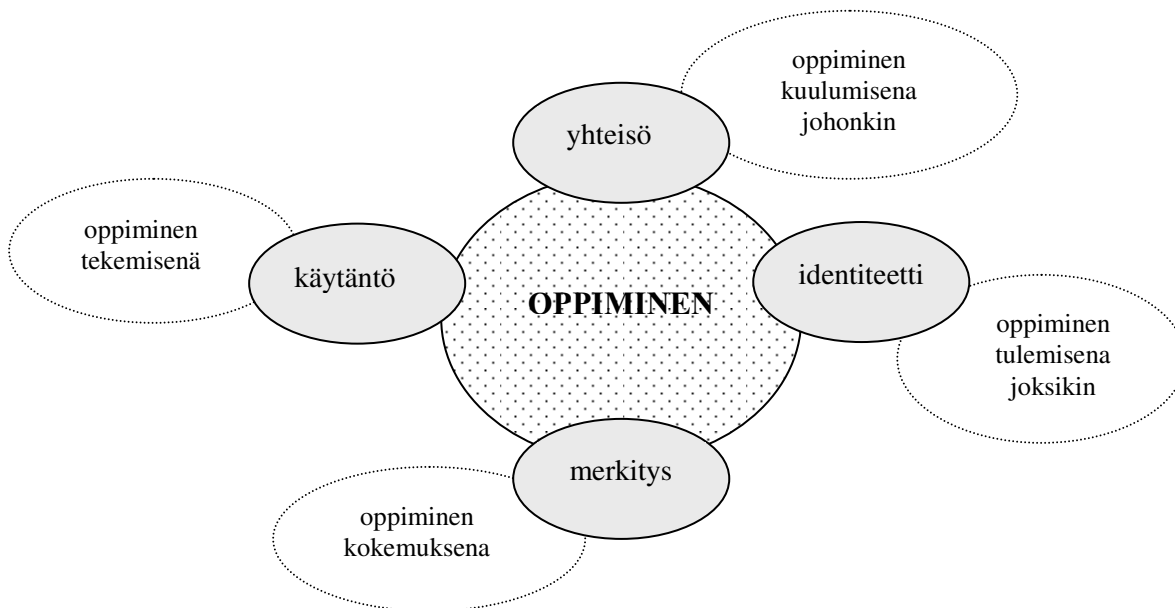
Revans korostaa oppimisen autonomista ja samalla myös sen sosiaalista luonnetta. Autonomisuudella hän tarkoittaa sitä, että jokaisen oppijan tulee itse vastata omasta toiminnastaan ja oppimisestaan. Oppimisen sosiaalisella luonteella Revans viittaa työntekijöiden yhdessä oppimiseen. Tällä hän tarkoittaa työntekijöiden mahdollisuuteen ajatella yhdessä, jakaa kokemuksia sekä oppia toisiltaan ja toistensa kanssa. Kokemusten jakamisen ja yhdessä oppimisen kontekstina on Revansin mukaan oppiva yhteisö (*learning community*). Oppimista voi tapahtua ilman ulkopuolisen konsultin tai kehittäjän apua (vrt. Argyris & Schön). Toiminnan reflektointi autonomisella ja sosiaalisella tasolla eli niin yksilön kuin ryhmän tasolla on olennaista. (Poikela 1999, 249, 251.)

Toimintaoppimisen kontekstina on johtaminen, suunnittelu ja organisointi. Toimintaoppimisen tavoitteena on edistää ja parantaa päätöksentekoa sekä mahdollistaa oppiminen organisaatiossa vuorovaikutuksellisin keinoin. Toimintaoppiminen korostaa oppimisen sosiaalista kontekstia sekä oppimis- ja johtamisjärjestelmien kietoutumista toisiinsa. Toimintaoppimisen teoria ei kata organisaation kaikkia tasoja, vaan Revans korostaa erityisesti johtajien oppimista ja johtajien keskinäisen oppivan yhteisön luomista. Revans näkee johtajien olevan linkki uuden tiedon ja osaamisen jalkauttamiseen organisaatiossa. Revans ei problematisoi tämäntyyppistä hierarkkisuutta tai sen vaikutuksia. Oppivan yhteisön ei kuitenkaan tarvitse olla vain johtotason henkilöiden muodostama, vaan oppivaan yhteisöön tulisi osallistaa organisaation kaikkia eri tasoja edustavat henkilöt. (Poikela 1999, 249–251, 261.)

## 4.2 Sosiaalinen oppiminen ja käytäntöyhteisöt

Wenger (1999) esittelee oppimisen sosiaalista ja yhteisöllistä luonnetta sosiaalisen oppimisen teoriassa. Oppiminen ei ole Wengerin mukaan yksilöllinen prosessi, vaan oppiminen on pohjimmiltaan sosiaalinen ilmiö. Sosiaalisen oppimisen teoriassa pääfokuksena on osallistuminen. Oppiminen on osallistumista yhteisöihin ja organisaatioihin. Yhteisöjen tulee varmistaa, että osallistujilla on pääsy sellaisiin resursseihin, jotka ovat välttämättömiä oppimiselle. Osallistuminen vaikuttaa siihen, miten oppiminen ymmärretään ja miten sitä tuetaan. *Yksilöille* oppiminen tarkoittaa yhteisön käytäntöihin sitoutumista ja niiden edistämistä. *Yhteisöille* oppiminen tarkoittaa käytäntöjen uudelleenmäärittelyä ja kehittämistä. *Organisaatioille* oppiminen on keskinäisten käytännön yhteisöjen ylläpitoa ja tukemista. (Wenger 1999, 3–4, 7–8, 10.)

Sosiaalinen osallistuminen nähdään prosessina, jossa yksilöt vaikuttavat aktiivisina osallistujina sosiaalisten yhteisöjen käytäntöihin ja rakentavat identiteettiään suhteessa näihin yhteisöihin. Osallistuminen on samalla sekä toimintaa että johonkin kuulumista. Osallistuminen muokkaa sitä, mitä teemme, keitä olemme ja sitä, kuinka tulkitsemme tekemisiämme. Sosiaalisen oppimisen teorian komponentit eli merkitys, käytäntö, yhteisö ja identiteetti ovat toisiinsa kietoutuneita ja toisiaan määritteleviä (kuvio 2). Merkitys (*meaning*) liittyy kokemuksesta oppimiseen ja siihen, miten koemme elämän ja maailman merkityksellisinä. Käytäntö (*practice*) kulminoituu tekemisellä oppimiseen ja liittyy historiallisiin ja sosiaalisiin rakenteisiin. Yhteisö (*community*) liittyy sosiaalisiin järjestelmiin ja oppiminen on kuulumista johonkin. Identiteetti (*identity*) puolestaan liittyy siihen, miten oppiminen muuttaa sitä, mitä olemme ja miten yhteisöön linkittyminen vaikuttaa. Oppiminen nähdään tulemisena joksikin. (Wenger 1999, 4–5.)



**Kuvio 2. Sosiaalisen oppimisen teorian komponentit (Wenger 1999, 5.)**

Lave ja Wenger (1991, 29) korostavat sosiaalisen osallistumisen tärkeyttä oppimisen kannalta erityisesti uuden tulokkaan tullessa työyhteisön jäseneksi. Aluksi uusi työntekijä osallistuu työyhteisön käytäntöihin sen periferiassa eli reunamilla. Vähitellen hän pääsee osaksi sosiaalista yhteisöä ja yhteisön ydintä, käytäntöjä ja normeja. Lave ja Wenger kutsuvat tällaista prosessia asteittain syveneväksi ja kehittyväksi osallistumiseksi (*legitimate peripheral participation*). Kulttuuriset arvot ja normit syntyvät ja välittyvät yhteisöissä, ja näiden kautta rakentuvat osaaminen ja asiantuntijuus. Oppimista tapahtuu kuulumalla yhteisöön ja osallistumalla sen toimintaan. (ks. Hakkarainen 2000.)

Wenger puhuu käytäntöyhteisöistä (*community of practice*), joita on kaikkialla: kotona, työssä, koulussa ja harrastuksissa. Käytäntöyhteisöt ovat kiinteä osa ihmisten jokapäiväistä elämää. Ne ovat niin informaaleja, että ne ovat harvoin ”näkyviä”. Kuitenkin ihmiset kykenevät helposti muodostamaan käsitykset niistä käytäntöyhteisöistä, joihin kuuluvat nyt, joihin ovat kuuluneet menneisyydessä ja joihin haluaisivat kuulua tulevaisuudessa. Ihmiset tietävät myös melko tarkasti, ketkä kuuluvat tiettyihin käytäntöyhteisöihin ja miksi. Lisäksi he kykenevät erottamaan sellaiset käytäntöyhteisöt, joissa ovat ydinjäseninä niistä yhteisöistä, joissa ovat perifeerisemmässä asemassa. (Wenger 1999, 5–7.)

Käytäntöyhteisöt koostuvat kolmesta osatekijästä, joita ovat yhteinen projekti, sitoutuminen ja jaettu välineistö. Yhteinen projekti (*joint enterprise*) tarkoittaa sitä, että käytäntöyhteisöllä on jokin tietty yhteinen projekti tai ’juttu’, tavoite. Sitoutumisella (*mutual engagement*) tarkoitetaan sitoutumista yhteisesti sovittuun projektiin, yhteisiin käytäntöihin sekä yhteistyöhön ja vastavuoroiseen toimintaan. Jaettu välineistö (*shared repertoire*) tarkoittaa yhteisesti jaettuja työvälineitä, käsitteitä ja toimintoja. (Wenger 1999, 72–85.)

Osallistuminen ja toiminta käytäntöyhteisöissä tuottavat toimintaa tukevaa välineistöä. Niitä ovat esimerkiksi ammattilaisten onnistumistarinat, kaavakkeet, ideat ja yhteiset käsitteet. Tällaiset välineet mahdollistavat toiminnan reflektointia ja ne syntyvät prosessissa, jonka Wenger on nimennyt esineellistymiseksi (*reification*). Esineellistymisen ja osallistumisen prosessit linkittyvät toisiinsa: niiden kautta käytäntöyhteisöön osallistujien kokemuksia ja ajatuksia on mahdollista muuntaa ulkoiseksi ja muiden kanssa jaettaviksi. (Hakkarainen 2000, 90; Wenger 1999, 58–65.) Pällekkäiset jäsenyydet ovat keskeisiä käytäntöyhteisöjen yhteydenpidon muotoja. Ideoiden ja käytäntöjen on mahdollista siirtyä yhteisöstä toiseen henkilöiden liikkeessä eri käytäntöyhteisöissä. (Wenger 1999, 115–117.)



Wenger ja Snyder (2000) toteavat käytäntöyhteisöjen mahdollistavan oppimista sekä tiedon ja kokemusten jakamista. Organisaatioissa ja työn kontekstissa toimivat käytäntöyhteisöt mahdollistavat muun muassa ongelmien ratkaisua, hyvien käytäntöjen ja tapojen levittymistä sekä ammatillista kehittymistä. Käytäntöyhteisöjä on ollut olemassa jo vuosisatoja, mutta vasta viime aikoina ne ovat tulleet organisaatioiden sanastoihin ja käytäntöihin. Käytäntöyhteisöt erottuvat formaaleista työryhmistä ja projektitiimeistä. Erottavana tekijänä on informaalisuus eli käytäntöyhteisöt organisoi-  
tuvat itsekseen, niihin voi osallistua tai olla osallistumatta ja ne valitsevat itse vetäjänsä. Käytäntöyhteisöt voivat olla lyhyt- tai pitkäikäisiä. Vaikka organisaatioissa muodostuvat käytäntöyhteisöt ovat pohjimmiltaan informaaleja ja itseohjautuvia, voivat johtajat tukea käytäntöyhteisöjen muodostumista ja ylläpitoa. Johtajien tehtävänä on luoda infrastruktuuri, joka tukee yhteisöjä ja mahdollistaa niiden sujuvan toiminnan. (Wenger & Snyder 2000, 139–140, 142–144.)

### ***4.3 Työssä oppiminen yksilön, ryhmän ja organisaation konteksteissa***

Seuraavissa alaluvuissa tarkastellaan oppimista yksilön, ryhmän ja organisaation konteksteissa. Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli kuvaa yksilön oppimista. Nonakan ja Takeuchin tiedon luomisen teoria korostaa kollektiivista oppimista ja vuorovaikutuksen merkitystä tiedon luomisessa. Crossanin, Whiten ja Lanen malli kuvaa oppimista koko organisaation kontekstissa. Järvisen ja Poikelan työssä oppimisen prosessimallissa tarkastellaan oppimista ja oppimisprosesseja yksilön, ryhmän ja organisaation konteksteissa. Prosessimalli pohjautuu Kolbin, Nonakan ja Takeuchin sekä Crossanin, Whiten ja Lanen malleihin.

#### ***4.3.1 Oppiminen yksilön työn kontekstissa***

Erityisesti aikuisten oppimista kuvaava David A. Kolbin kokemuksellisen oppimisen syklimalli perustuu Kurt Lewinin, John Deweyn ja Jean Piaget'n oppimisteorioihin ja -malleihin. Kokemuksellisen oppimisen malli korostaa nimensä mukaisesti käytännön kokemusten merkitystä oppimisprosessissa. Kolbin kokemuksellisen oppimisen sykli muodostuu neljästä vaiheesta, jotka ovat konkreettinen kokemus, reflektiivinen havainnointi, abstrakti käsitteellistäminen ja aktiivinen kokeilu. Tässä mallissa konkreettinen kokemus (kokeminen, tajuaminen) ja abstrakti käsitteellistäminen (ymmärtäminen) sekä reflektiivinen havainnointi (pohtiminen) ja aktiivinen kokeilu (soveltaminen) ovat ulottuvuuksia, joiden välinen vuorottelu on luovan toiminnan ja oppimisen keskeinen piirre. (Kolb 1984, 3, 40–42.)

Kolbin (1984, 42) mukaan oppiminen käynnistyy konkreettisesta kokemuksesta, jota oppija pohtii ja reflektoi. Reflektointi tarkoittaa kokemuksen syvällisempää analysointia. Reflektoinnin seurauksena oppija hankkii tarvittaessa uutta tietoa (esimerkiksi kysely työtovereilta tai tiedon hankinta muista lähteistä) ja pyrkii löytämään uusia tapoja ymmärtää kokemus ja käsitteellistää se. Käsitteellistämisen kautta asia voidaan myös jakaa muiden kanssa. Sen jälkeen opittua asiaa on mahdollista kokeilla ja soveltaa käytännössä, jolloin oppija saa taas uusia kokemuksia, reflektoi niitä ja näin oppimisen syklin on mahdollista jatkaa. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 89–90; Kolb 1984, 40–42.) Kokemuksellisen oppimisen teoria korostaa yksilöllisen ja sosiaalisen tietämyksen (*personal and social knowledge*) vuorovaikutusta. Kokemuksista oppiminen muokkaa ja aktualisoi yksilöllistä kehitystä. Kulttuuriset systeemit ja sosiaalinen tietämys vaikuttavat yksilölliseen oppimisen ja kehittymiseen. (Kolb 1984, 133.)

Kolbia on kritisoitu siitä, että hänen mallissaan kokemus olisi ainoa lähtökohta oppimiselle. Järvinen ja Poikela (2000, 319) toteavat, että kokemus voi toki olla oppimisprosessin lähtökohta, mutta ennemminkin kokemus on oppimisprosessin tulos (kokemus – reflektointi – kognitio – toiminta – **kokemus**). Kolbin mallia on kritisoitu myös siitä, että oppimisen reflektiivisyyden merkitystä käsitellään melko pintapuolisesti (Järvinen & Poikela 2000, 319). Reflektoinnilla tarkoitetaan sitä, että yksilö pohtii ja analysoi ajatteluaan, tunteitaan ja toimintaansa sekä niihin liittyviä tekijöitä (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 76).

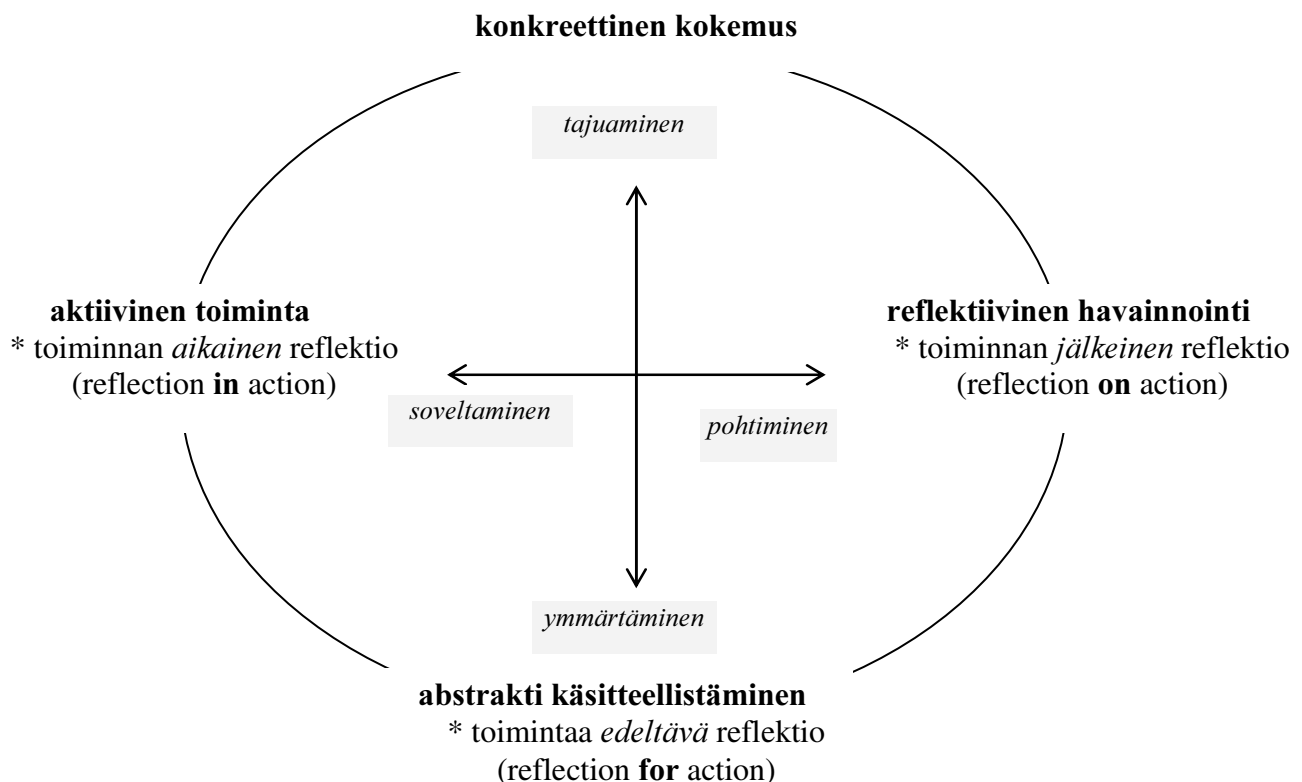
Mezirowin (1991, 104–105) mukaan oppimisprosessin ydin on reflektio, joka kohdistuu toiminnan sisältöön ja prosessiin ja sen taustalla vaikuttaviin perusteisiin eli yksilön arvoihin, olettamuksiin ja tietorakenteisiin. Mezirow (1996, 17, 23) korostaa sitä, että reflektion avulla on mahdollista tarkastella omia uskomuksia ja oletuksia sekä oikaista niihin liittyviä vääristymiä. Termi *kriittinen reflektio* tarkoittaa nimenomaan reflektiota, joka kohdistuu ennako-oletuksiin ja piiloiisiin uskomuksiin. Kriittisen reflektoinnin kautta on mahdollista muodostaa uusia ajattelu- ja toimintamalleja eli kriittinen reflektio mahdollistaa uudistavan oppimisen. (Mezirow 1996, 28–29, 35.)

Ilman reflektointia toiminta on tavallisesti automatisoitunutta ja rutinoitunutta, jolloin myöskään tietoista oppimista ei tapahdu ja oppiminen on lähinnä satunnaista (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 88, 97; Poikela 2005c, 14). Reflektiota ei tavallisesti tapahdu silloin, jos kokemus tai toiminta on joko liian tuttu tai liian outo (Aittola 1998, 64). Toisaalta työskentelyrutiineilla on tärkeä rooli, koska ne eivät enää automatisoituessaan vaadi tarkkaavaisuutta, jolloin ne antavat tilaa uuden op-

pimiselle (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 42). Kuitenkin jo rutiineiksi muodostuneita toimintoja tulee kyseenalaistaa, sillä ne saattavat estää uuden oppimista (Poikela 2005b, 33).

Mezirow (1981) nimeää reflektiivisyyden eri tasot kuuteen kategoriaan, joita ovat affektiivinen reflektiivisyys, erotteleva reflektiivisyys, arvojen reflektiivisyys, käsitteellinen reflektiivisyys, psyykinen reflektiivisyys ja teoreettinen reflektiivisyys. *Affektiivinen* reflektiivisyys viittaa tietoisuuteen tunteista, jotka liittyvät omaan toimintaan ja käsityksiin. *Erotteleva* reflektiivisyys tarkoittaa omaan toimintaan liittyvien syy- ja seuraussuhteiden tunnistamista. *Arvojen* reflektiivisyys puolestaan kuvaa tietoisuutta omista arvoista. *Käsitteellinen* reflektiivisyys viittaa siihen, miten käsitteitä ja merkityksiä kuvataan ja ymmärretään. *Psyykinen* reflektiivisyys tarkoittaa ajattelu- ja päättelytapojen tietoisuutta ja tunnistamista. *Teoreettinen* reflektiivisyys viittaa virheiden ja väärin uskomusten korjaukseen ja uudelleenarviointiin. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 97.)

Poikela (2005b, 25) tarkentaa Kolbin kokemuksellisen oppimisen mallia yhdistämällä toimintaa edeltävän, toiminnan aikaisen ja toiminnan jälkeisen reflektoinnin syklin eri vaiheisiin (kuvio 3). Oppiminen voidaan nähdä kauttaaltaan reflektiivisenä prosessina.



**Kuvio 3. Kokemuksellinen ja reflektiivinen oppiminen (mukailtu Kolb 1984, 42; Poikela 2005b, 25.)**

Boud, Keogh ja Walker (1985) toteavat, että toimintaan valmistautuessaan yksilö suunnittelee tulevaa toimintaa ja hankkii tietoa siihen liittyen. McAlpine, Weston, Beuchamp, Wiseman ja

Beuchamp (1999) nimittävät tätä reflektoinniksi ennen toimintaa eli *reflection for action*. (Poikela 2005b, 24–25.) Schön (1983) kuvailee toiminnan aikaista ja toiminnan jälkeen tapahtuvaa reflektointia. Schön korostaa erityisesti toiminnan aikaista reflektointia (*reflection in action*), koska se mahdollistaa myös toiminnan jälkeisen reflektiivisen pohdinnan (*reflection on action*). Toiminnan aikainen reflektointi mahdollistaa Schönin mukaan tilanteen uudelleen arvioinnin, uusien ideoiden ja johtopäätösten tekemisen sekä uusien merkitysten antamisen tilanteesta. Schön kuvaa reflektointia reflektiiviseksi keskusteluksi (*reflective conversation*) kyseessä olevan tilanteen kanssa. (Schön 1983, 79, 136.)

Toiminnan aikaisessa reflektoinnissa toimija hyödyntää aikaisempia kokemuksiaan sovelletusti uuteen ja ainutlaatuiseseen tilanteeseen. Ammattimaisella toimijalla on laaja repertuaari esimerkkejä ja toimintoja, joita hän voi hyödyntää uuteen ja epävarmaan tilanteeseen. Schönin mukaan yksilön toiminnan taustalla on tavallisesti jokin hallitseva teoria (*overarching theory*), joka tarjoaa toimijalle kielen ja käsitteet eri tilanteisiin. Tämän avulla voidaan luoda tulkintoja tilanteesta ja näin teoria on taustalla ohjaava tekijä toiminnan aikaisessa reflektoinnissa. Toiminnan aikainen reflektio sisältää ongelmanratkaisua, kokeiluja sekä tilanteen raamittamista ja rakentamista uudelleen. Toiminnan aikaisessa reflektoinnissa korostuvat toimijan intuitio ja luovuus. (Schön 1983, 138, 147, 182, 273–274.)

Erityisesti johtajilla on usein kiireellisiä tilanteita, joissa ei ole aikaa analyysien teolle tai laskelmille. Tällöin he toimivat intuitionsa varassa. Schön puhuu johtamisen taiteesta (*art of managing*), jossa korostuvat intuitiiviset taidot, käytännön tietämys (*knowing-in-practice*) ja toiminnan aikainen reflektointi. Schönin mukaan johtajat refleктоivat toiminnan aikana, mutta he refleктоivat harvoin toiminnan aikaista reflektointiaan eli pohtivat sitä, miten ja miksi toimivat niin kuin toimivat. Tietoisuus tällaisesta intuitiivisesta ajattelusta ja reflektoinnista kasvaa, kun sen artikuloi ääneen muille. Kuitenkin toiminnan aikaista reflektointia on usein vaikea sanallistaa, joten taito on yleensä hiljaista tietoa, jota ei ole helppoa opettaa toisille. (Schön 1983, 241–243.)

Toiminnan aikaista reflektointia on kritisoitu ja kyseenalaistettu esimerkiksi sen vuoksi, että reflektointi vaatii aina ajattelua, jolloin toiminnan aikainen reflektointi vaatisi varsinaisen toiminnan keskeyttämistä. Schönin mukaan toiminta ja ajattelemisen kuitenkin täydentävät toisiaan. Toiminta on prosessinomaista, ja siinä on aina tiettyjä rutiineja ja katkoksia, joiden vuoksi toiminnan aikainen reflektointi on mahdollista. (Schön 1983, 275–283.)

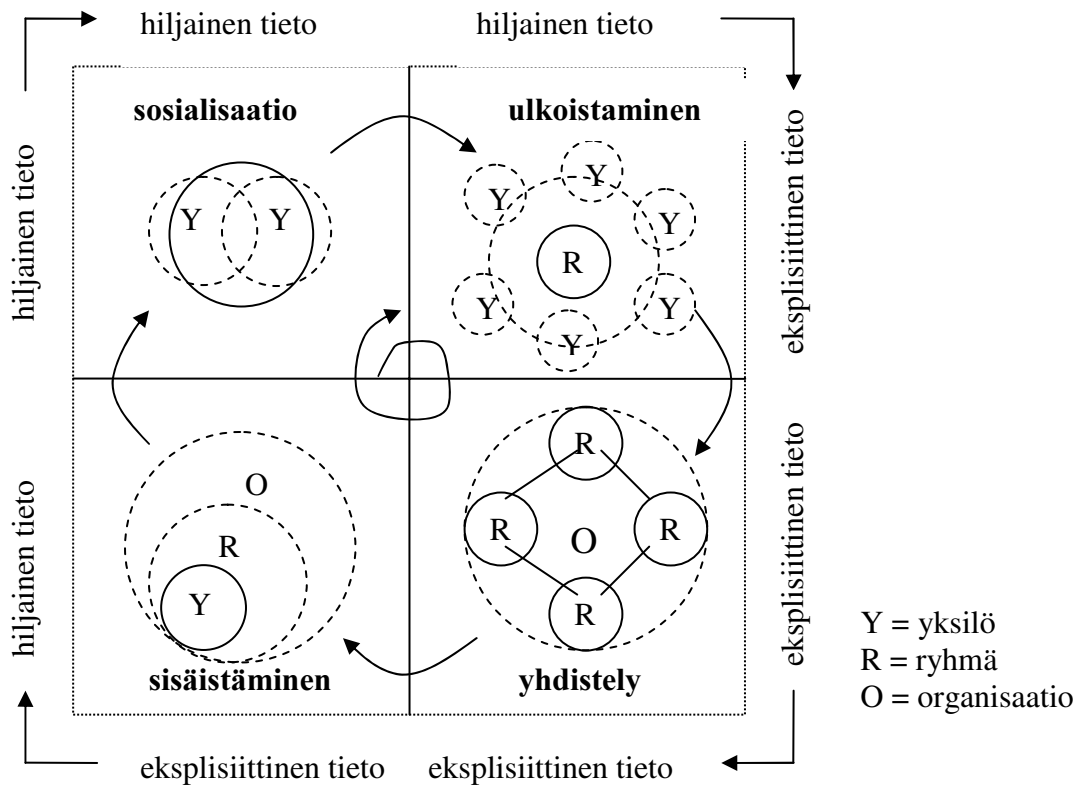
Järvinen, Koivisto ja Poikela (2000, 78) toteavat, että ”ilman käsitteitä korkeatasoinen reflektointi ei tule toimeen, mutta kyse ei ole myöskään aina aikaa vaativasta pohdiskelusta ja päättelystä. Ilmiöllä on monta nimeä kuten intuitio, luovuus tai taitaminen.” Myös muut henkilöt kuin suorituksen tekijä itse voivat osallistua toiminnan jälkeiseen reflektointiin, jolloin reflektio saa sosiaalisen ulottuvuuden (Järvinen & Poikela 2000, 323). Itselfeektio ja kollektiivinen reflektio kietoutuvat toisiinsa toiminnan aikana ja toiminnan jälkeen tapahtuvassa reflektoinnissa. Tällöin yksilöiden on mahdollista oppia niin omista kuin muidenkin kokemuksista. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 109.)

#### **4.3.2 Oppiminen yhteisen työn kontekstissa**

Tietoa luodaan yksilön, ryhmän ja organisaation tasolla. Nonaka ja Takeuchi (1995, 13) korostavat, että keskeisinä tiedon luojina ja muodostajina ovat yksilöt ja yksilöiden välinen vuorovaikutus. Keskijohto toimii siltana ylimmän johdon visionääristen ideoiden (”mitä pitäisi olla”) ja työntekijöiden mahdollisesti kaoottisen todellisuuden välillä (”mitä on”). Keskijohdolla on erittäin keskeinen rooli uuden tiedon luomisprosessissa; ”keskeltä ylös, keskeltä alas” -ajattelumalli. (Nonaka & Takeuchi 1995, 15–16, 124, 127–128.)

Eksplisiittinen tieto eli sanoin tai numeroin ilmaistava tieto on vain jäävuoren huippu organisaatioissa olevasta tiedosta. Suurin osa tiedosta on piilevää eli sellaista tietoa, jota ei voida helposti nähdä tai ilmaista. Hiljainen tieto on syvälle juurtunut yksilöiden toimintaan ja kokemuksiin sekä arvoihin ja tunteisiin. Tällaisen tiedon ymmärtäminen ja sen tunnistaminen on olennainen tekijä organisationaalisen uuden tiedon luomisessa. (Nonaka & Takeuchi 1995, 8–9.) Eksplisiittisen ja hiljaisen tiedon jatkuva ja dynaaminen vuorovaikutus on uuden tiedon ja tietämyksen luomisen peruslähtökohta. Hiljaisen tiedon muuntaminen ja muuntuminen eksplisiittiseksi tiedoksi ja takaisin hiljaiseksi tiedoksi mahdollistaa uuden tiedon luomisen. Uuden tiedon luominen on vuorovaikutuksellinen prosessi yksilöiden välillä. (Nonaka & Takeuchi 1995, 61.)

Tiedon luomisen spiraalimalli (kuvio 4) eli SECI-prosessi koostuu sosialisatiosta (*socialization*), ulkoistamisesta (*externalization*), yhdistelystä (*combination*) ja sisäistämisestä (*internalization*). (Nonaka & Takeuchi 1995, 62–73; Nonaka & Konno 1998, 42–45).



**Kuvio 4. Tiedon muuntamisen spiraalimalli** (Nonaka & Konno 1998, 43.)

*Sosialisaatioprosessi* tarkoittaa hiljaisen tiedon muuntumista hiljaiseksi eli kokemusten jakamista sanattomasti. Hyvä esimerkki sosialisaatioprosessista on oppipojan ja mestarin välinen sanaton vuorovaikutus, jossa oppipoika oppii mestarilta havainnoimalla, jäljittelemällä ja kokeilemalla. Sosialisaatiota tapahtuu myös informaaleissa tapaamisissa työkontekstin ulkopuolella, jossa hiljaista tietoa voidaan luoda ja jakaa. (Nonaka & Takeuchi 1995, 62–64; Nonaka, Toyama & Konno 2000, 9.) *Ulkoistamisen prosessi* tarkoittaa hiljaisen tiedon artikulointia eksplisiittiseksi eli havaittavaksi sanalliseksi tiedoksi. Tämä tapahtuu dialogien, metaforien, analogioiden, käsitteiden, hypoteesien tai mallien avulla. Ulkoistaminen on olennaisin osa tiedon muodostusprosessia, koska sen avulla luodaan eksplisiittisiä käsitteitä hiljaisesta tiedosta. (Nonaka & Takeuchi 1995, 64–67.) Järvinen ja Poikela (2000, 319) toteavat, että ulkoistamisen vaihe saattaa olla vaikea, sillä kaikille kokemuksille ei ole nimeä, joten niistä voi olla vaikea puhua. Tästä syystä erilaiset metaforat ja analogiat saattavat helpottaa tietystä kohteesta puhumisesta, jolloin ne voivat vähitellen saada käsitteellisen muodon.

*Yhdistely-* tai *kombinaatioprosessi* tarkoittaa eksplisiittisen tiedon muuntamista eksplisiittiseksi eli tietojen yhdistämistä. Eksplisiittistä tietoa voidaan kerätä organisaation sisältä ja ulkopuolelta. Yhdistelyprosessissa yksilöt yhdistelevät tietoja tapaamisten, puhelinkeskustelujen, dokumenttien ja

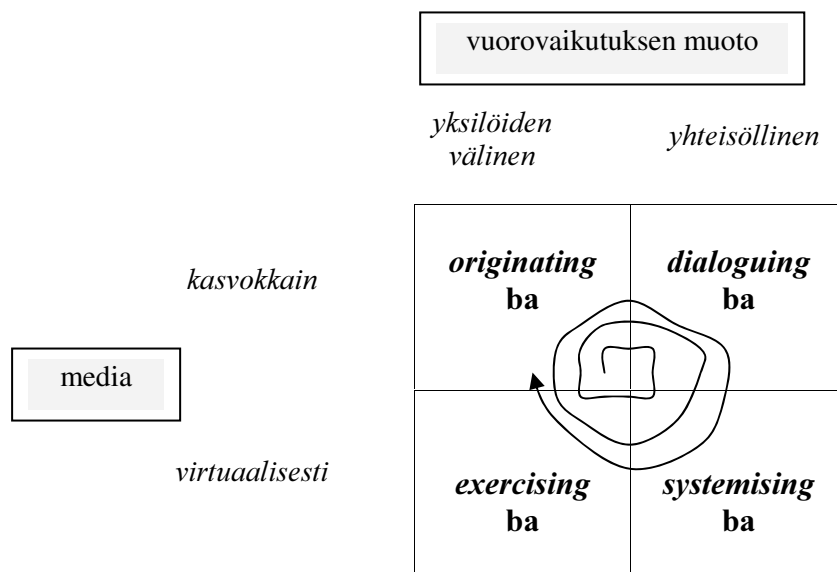
tietokantojen avulla. Olemassa olevien eksplisiittisten tietojen yhdistely saattaa johtaa uuden tiedon syntymiseen. *Sisäistämisprosessi* tarkoittaa eksplisiittisen tiedon muuntamista takaisin hiljaiseksi tiedoksi. Tämä on läheistä sukua tekemällä oppimiselle. Kokemukset sisäistetään takaisin hiljaiseksi tiedoksi sosialisatio-, ulkoistamis- ja yhdistelyprosessien kautta. Tietojen dokumentointi ja verbali-sointi esimerkiksi suullisten tarinoiden kautta auttavat eksplisiittisen tiedon sisäistämistä hiljaiseksi. Dokumentoinnin avulla yksilöiden on helpompi sisäistää se, mitä he ovat kokeneet ja näin heidän on mahdollista rikastuttaa hiljaista tietoaan. (Nonaka & Takeuchi 1995, 67–69; Nonaka, Toyama & Konno 2000, 9–10.)

Nonakan ja Takeuchin tiedon luomisen prosessi on hyvin samantyyppinen kuin Kolbin kokemuksellisen oppimisen sykli (ks. luku 4.3.1). Kolbin malli kuvaa yksilön kokemuksellista oppimista ja Nonakan ja Takeuchin malli yhteistoiminnallista oppimista ja tiedonmuodostusta. (Poikela 1999, 259.) Sosialisatioprosessi lähtee liikkeelle kokemusten vaihdosta, ulkoistamisprosessi edellyttää dialogia ja kollektiivista reflektointia, yhdistelyprosessi sisältää uuden tiedon käsitteellistämistä ja sen ymmärtämistä ja sisäistämisprosessi puolestaan tarkoittaa ymmärtämisen lisäksi uuden tiedon soveltamista käytännössä. Tiedon luomisprosessi etenee spiraalimaisesti eri vaiheiden kautta.

Nonaka, Toyama ja Konno (Nonaka & Konno 1998; Nonaka, Toyama & Konno 2000) ovat pohtineet tiedon luomisen kontekstia. He esittelevät artikkeleissaan alun perin japanilaisen filosofin Kitaro Nishidan käyttämän käsitteen ”*ba*”, joka tarkoittaa tilaa tai paikkaa. *Ba* on lähtökohta yksilölliselle ja kollektiiviselle tiedolle. *Ba* on jaettu tila, joka tarjoaa pohjan tiedon jakamiselle ja sen luomiselle ja hyödyntämiselle. *Ba* on paikka, jossa tulkittu informaatio muuntuu tiedoksi. *Ba* voi tarkoittaa *fyysistä tilaa* (toimisto), *virtuaalista tilaa* (sähköposti, puhelinkonferenssi) tai *mentaalista tilaa* (jaetut kokemukset ja ideat). **Vuorovaikutus** on avainkäsite *ba*:n ymmärtämiseksi. Tietoa luodaan vuorovaikutuksen välityksellä yksilöiden kesken ja heidän ympäristönsä välillä. *Ba*:n ei kuitenkaan tarvitse välttämättä olla sidottuna aikaan ja paikkaan (esim. virtuaalinen ja mentaalinen tila). *Ba* tapahtuu tässä ja nyt. *Ba* on jatkuvasti muuttuva eli se muodostuu, toimii ja katoaa tarpeen mukaan. *Ba*:n rajat ovat liukuvia ja niitä voidaan muuttaa nopeasti, koska *ba*:n osanottajat asettavat ne itse. (Nonaka & Konno 1998, 40; Nonaka, Toyama & Konno 2000, 14–15.)

*Ba*:ta on neljää eri tyyppiä ja ne vastaavat SECI-prosessin neljää vaihetta. *Ba*:t tarjoavat perustan tiedon luomisen prosessille. (Nonaka & Konno 1998, 45.) Neljä *ba*:ta ovat *originating ba* sosialisatiiovaiheessa, *dialoguing ba* ulkoistamisvaiheessa, *systemising ba* yhdistelyvaiheessa ja *exercising ba* sisäistämisvaiheessa (kuvio 5). Neljää *ba*:ta voidaan tarkastella kahden eri ulottuvuuden perusteella. Ensimmäinen ulottuvuus koskee vuorovaikutusta eli sitä, tapahtuuko vuorovaikutusta

yksilöllisellä vai yhteisöllisellä tasolla. Toinen ulottuvuus liittyy vuorovaikutuksen tapaan (mediaan) eli tapahtuuko vuorovaikutus kasvokkain (face-to-face) vai virtuaalisesti (esimerkiksi muistiot, sähköpostit, telekonferenssit). (Nonaka, Toyama & Konno 2000, 16.)



**Kuvio 5. Ba:n neljä tyyppiä. (Nonaka, Toyama & Konno 2000, 16.)**

*Originating ba* määritellään yksilöiden väliseksi ja kasvokkain tapahtuvaksi vuorovaikutukseksi. Se on tila, jossa yksilöt jakavat hiljaista tietoaan eli kokemuksiaan, tunteitaan ja mentaalisia mallejaan. Originating ba vastaa sosialisatiovaihetta ja se on tila, josta tiedon luomisen prosessi alkaa. Fyysiset, kasvokkain tapahtuvat kokemukset ovat avain hiljaisen tiedon muokkaamiseen ja jakamiseen. Originating ba kasvaa luottamuksesta ja sitoutumisesta. (Nonaka, Toyama & Konno 2000, 16–17.)

*Dialoguing ba* määritellään yhteisölliseksi ja kasvokkain tapahtuvaksi vuorovaikutukseksi. Se on tietoisemmin rakennettu tila (esimerkiksi kehitystiimi) kuin originating ba ja sen kontekstina on tiedon ulkoistamisprosessi. Dialogin avulla yksilöiden mentaaliset mallit ja taidot on mahdollista konvertoida yhteisiksi termeiksi ja käsitteiksi. Samalla he voivat analysoida ja reflektoida mentaalisia mallejaan kollektiivisesti. (Nonaka, Toyama & Konno 2000, 17.)

*Systemising ba* määritellään yhteisölliseksi ja virtuaaliseksi vuorovaikutukseksi. Systemising ba tarjoaa kontekstin tiedon yhdistelyvaiheelle. Tällaisia konteksteja ovat esimerkiksi intranet, sähköpostit ja yhteiset tietokannat. *Exercising ba* määritellään yksilöiden väliseksi ja virtuaaliseksi vuorovaikutukseksi. Se tarjoaa kontekstin tiedon sisäistämisen vaiheelle ja mahdollistaa reflektoinnin toiminnan aikana. (Nonaka, Toyama & Konno 2000, 17.)



Tiedon ja ba:n luomiselle on viisi edellytystä, joita ovat intentio, autonomia, vaihtelevuus ja luova kaaos, tiedon ylitarjonta ja tarpeellinen moninaisuus. **Intentiolla** tarkoitetaan organisaation tarkoitusta ja tehtävää (missiota), sen strategiaa ja visiota. Näiden avulla voidaan hankkia, luoda, laajentaa ja levittää tietoa. **Autonomialla** viitataan siihen, että jokaisella organisaatiossa työskentelevällä yksilöllä on mahdollisuus toimia itsenäisesti. Autonomia lisää tavallisesti yksilöiden motivaatiota, joka puolestaan mahdollistaa uusien ja luovien ideoiden ja tietämyksen syntymistä. **Vaihtelevuus ja luova kaaos** (*fluctuation and creative chaos*) stimuloivat vuorovaikutusta organisaation ja sen ulkoisen ympäristön välillä. Luova kaaos ei tarkoita varsinaista epäjärjestystä, vaan se mahdollistaa asioiden kyseenalaistamisen ja niiden reflektoinnin. (Nonaka & Takeuchi 1995, 73–80; Nonaka, Toyama & Konno 2000, 26–27.)

**Tiedon ylitarjonnalla** (*redundancy*) tarkoitetaan sitä, että jokaisen työntekijän tulisi tietää enemmän koko organisaation toiminnasta kuin vain siitä, mikä liittyy suoranaisesti hänen työhönsä. Yksilöillä tulisi olla tietoa esimerkiksi muiden työntekijöiden tehtävistä ja siitä, kuka tietää ja mitä tietää. Lisäksi tietämystä tulisi olla myös kokonaislaajuisesti organisaation toiminnasta sekä sen vastuu- ja johtamisjärjestelmistä. Tiedon ylitarjonnan keskeisenä seikkana on se, että se saattaa helpottaa ja nopeuttaa hiljaisen tiedon jakamista ja sen ”tuottamista” ulkoiseksi. Tätä kautta syntyy myös uutta tietoa ja tietämystä. **Tarpeellinen moninaisuus** (*requisite variety*) tarkoittaa sitä, että organisaation sisäinen moninaisuus on sopuissa organisaation ulkoisen ympäristön moninaisuuden kanssa. Tällöin organisaatio on kykeneväinen vastaamaan haasteisiin ja muutoksiin. Työtehtävien riittävän monipuolisuuden ansiosta yksilöt voivat vastata tarpeellisiin haasteisiin ja näin mahdollistuu myös uuden tiedon ja tietämyksen luominen. (Nonaka & Takeuchi 1995, 80–83; Nonaka, Toyama & Konno 2000, 27–28.) Nonaka, Toyama ja Konno (2000, 25, 28–29) lisäävät näiden edellytysten lisäksi vielä huolenpidon, luottamuksen ja sitoutumisen, jotta ba muotoutuisi.

### **4.3.3 Oppiminen organisaation työn kontekstissa**

Kolbin kokemuksellisen oppimisen sykli kuvaa yksilön oppimisprosessia (ks. luku 4.3.1). Nonakan ja Takeuchin tiedon luomisen syklimalli puolestaan kuvaa tiedon luomista ja oppimista yhteisen työn kontekstissa (ks. luku 4.3.2). Järvinen, Koivisto ja Poikela (2000, 109) toteavat, että yksilön ja ryhmän oppimisprosessit ovat analogisessa suhteessa toisiinsa. Yksilön oppimissykli saa alkunsa konkreettisesta kokemuksesta, ryhmän puolestaan kokemusten vaihdosta (sosialisaatio). Kokemusta seuraa yksilötasolla reflektiivinen havainnointi ja ryhmätasolla vastaavasti kollektiivinen reflektoin-

ti (ulkoistaminen). Yksilöllisiä kokemuksia voidaan vaihtaa ja jakaa muiden kanssa, jolloin mahdollistuu kokemusten yhteinen reflektointi. Kollektiivisen reflektoinnin kautta analysoitava ilmiö voidaan ymmärtää uudesta näkökulmasta ja se voidaan käsitteellistää uudella tavalla. Abstrakti käsitteellistäminen yksilötasolla ja käsitteellisen tiedon organisointi (yhdistely) ryhmän tasolla on kolmas vaihe. Seuraavaksi yksilötasolla siirrytään aktiivisen toiminnan vaiheeseen ja ryhmän oppimisyksissä vastaavana vaiheena on toimimalla oppiminen (sisäistäminen).

Crossanin, Lanen ja Whiten (1999) organisaation oppimisen malli on puolestaan lähes analoginen Nonakan ja Takeuchin mallin kanssa (Poikela & Järvinen 2000, 319–320). Organisaation oppimisen vaiheet ovat periaatteessa vastaavat kuin yksilön ja ryhmän oppimisen vaiheet, mutta niistä käytetään eri käsitteitä (Poikela 2005a, 41). Organisaation oppimisen vastaavat vaiheet ovat intuition muodostus, intuition tulkinta, tulkitun intuition integrointi ja tiedon instituointi. Järvinen ja Poikela (2000) ovat tulkinneet Crossanin, Lanen ja Whiten organisaation oppimisen mallia seuraavaksi esitettävällä tavalla. *Intuition muodostus* organisaatiossa kiinnittyy syvälle piiloiisiin tai esitietoisiin toimintamalleihin ja se lähtee yksilöistä ja heidän kokemuksistaan. Intuition muodostus on jännitteinen jo opitun ja uuden oppimisen välillä. Se on toisaalta sidoksissa menneisyyteen, jolloin hyödynnetään olemassa olevaa osaamista (asiantuntijaosaaminen), toisaalta se on sidoksissa tulevaisuuteen eli uuden tiedon etsimiseen ja uuden oppimiseen (vrt. Revans). *Intuition tulkinta* puolestaan kohdistuu havaittavissa olevaan tietoiseen toimintaan, mutta tulkin avulla pyritään saattamaan myös piiloiset ja sanattomat tiedot ja taidot eksplisiittiseen eli sanalliseen ja havaittavaan muotoon. Intuition tulkinta edellyttää yhteisesti ymmärrettyä ja hyväksyttyä kieltä ja toimintatapoja. Reflektiivinen havainnointi ja kollektiivinen reflektointi liittyvät intuition tulkintaan. Kollektiivisesti tulkittu intuitio on mahdollista *integroida* yhteisiksi käytännöiksi ja toiminoiksi. Yhteisesti sovitut käytännöt puolestaan mahdollistavat tiedon *instituoinnin* eli käytäntöjen ja toimintatapojen vakiinnuttamisen koko organisaatioon (rutiinit, rakenteet, strategiat jne.). Tiedon instituointi on toisaalta hyvä asia, koska se luo yhteiset puitteet toiminnalle, mutta toisaalta se saattaa ehkäistä intuition muodostumista ja näin uuden oppimista. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 112–113; Järvinen & Poikela 2000, 320; Poikela 2005b, 31–33; ks. myös Crossan, Lane & White 1999.)

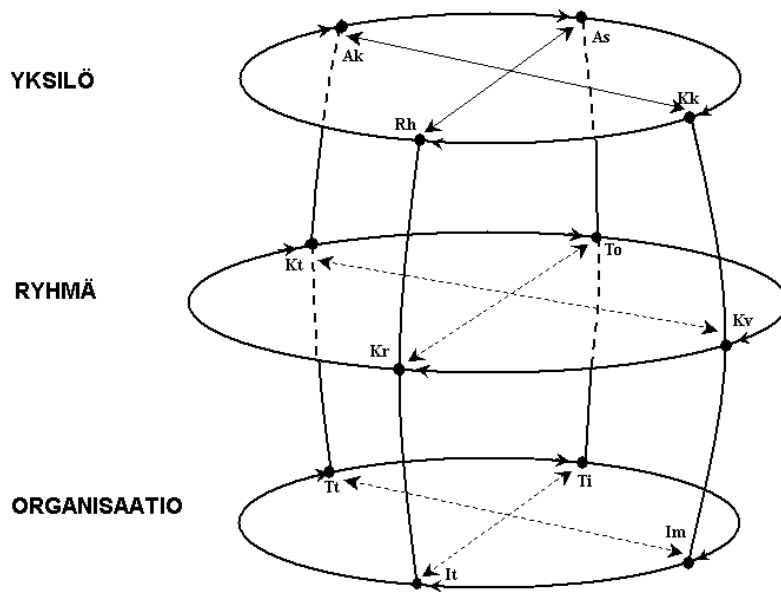
Intuition muodostus voi olla vaikkapa aloitteen tekeminen, jota tulkitaan yhdessä. Yhdessä mietitään aloitteeseen liittyviä mahdollisuuksia ja merkityksiä. Mikäli ryhmässä päädytään ratkaisuun, että aloitteesta on hyötyä koko organisaatiolle, vaatii aloitteen eteenpäin vieminen yhteistä suunnittelua, käsitteellistämistä ja tiedon viemistä asianomaisille. Uusi tieto integroidaan jo olemassa olevaan tietämykseen ja tallennetaan tietojärjestelmiin. Aloitetta kokeillaan ja kehitellään, jolloin uusi

toiminta on mahdollista instituoida koko organisaation toimintaan. Tällöin uusi käytäntö ja toimintatapa pyritään vakiinnuttamaan kaikkien käyttöön ja sitä koskeva tieto kaikkien saatavilla olevaksi. Kaikki vaiheet edellyttävät reflektointia ja arviointia. (Poikela 2005b, 32.)

#### *4.3.4 Työssä oppimisen prosessimalli*

Järvisen ja Poikelan (2000) kehittämä työssä oppimisen prosessimalli tarkastelee oppimista yksilön, ryhmän ja organisaation konteksteissa. Työssä oppimisen prosessikuvaus rakentuu ja jäsentyy Kolbin (1984), Nonakan ja Takeuchin (1995) sekä Crossanin, Lanen ja Whiten (1999) teorioiden ja mallien pohjalta. Työssä oppimisen prosessimallissa korostuvat työssä oppimista ja osaamista tuottavat ja tukevat prosessit. Sosiaalisia, reflektiivisiä, kognitiivisia ja operationaalisia prosesseja tarkastellaan yksilöllisen, yhteisen ja organisationaalisen työn konteksteissa.

Yksilön, ryhmän ja organisaation oppimisen sykleistä muodostuu organisationaalisen kokemuksellisen oppimisen malli. Malli voidaan kuvata holografiana (kuvio 6), jossa ryhmän oppimisen sykli sisältää yksilön oppimisen syklin ja vastaavasti organisaation oppimisen sykli sisältää yksilön ja ryhmän oppimisen syklit. (Järvinen, Koivisto & Poikela 113–115; Järvinen & Poikela 2000, 319, 321.) Mallissa olennaista on se, mitä tapahtuu yksilön, ryhmän ja organisaation **kontekstien välillä** (Poikela 2002, 239). Työssä oppimisen prosessimallin mukaan organisaatio muodostuu tasojen ja hierarkioiden sijasta prosesseista yksilön, ryhmän ja organisaation työn konteksteissa. Tämä mahdollistaa oppimisprosessien ymmärtämisen, käsittelemisen, yhdistämisen ja ohjaamisen. (Järvinen & Poikela 2003, 99.) Organisationaaliseen kokemukselliseen oppimiseen liittyy toisiinsa vaikuttavia ja toisiaan muokkaavia prosesseja. Näitä ovat sosiaaliset, reflektiiviset, kognitiiviset ja operationaaliset prosessit. (Järvinen & Poikela 2000, 321.)



Kuvio 6. Työssä oppimisen prosessimalli (Järvinen & Poikela 2000, 321.)

Työssä oppimisen kontekstit ja prosessit	SOSIAALISET prosessit	REFLEKTIIVISET prosessit	KOGNITIIVISET prosessit	OPERATIONAALISET prosessit
<b>YKSILÖLLISEN työn konteksti</b> (Kolb)	konkreettinen kokemus (kk)	reflektiivinen havainnointi (rh)	abstrakti käsitteellistäminen (ak)	aktiivinen toiminta (at)
<b>YHTEISEN työn konteksti</b> (Nonaka & Takeuchi)	kokemusten vaihto (kv) - <i>socialisaatio</i>	kollektiivinen reflektointi (kr) - <i>ulkoistaminen</i>	käsitteellisen tiedon organisointi (kt) - <i>yhdistely</i>	toimimalla oppiminen (to) - <i>sisäistäminen</i>
<b>ORGANISAATION työn konteksti</b> (Crossan, White & Lane)	intuition muodostus (im)	intuition tulkinta (it)	tulkitun intuition integrointi (tt)	tiedon instituointi (ti)

*Sosiaaliset prosessit* koostuvat yksilökontekstin konkreettisesta kokemuksesta, ryhmäkontekstin kokemusten vaihdosta ja organisaatiokontekstin intuition muodostuksesta. Nämä prosessit keskittyvät yhteisiin kokemuksiin, niiden jakamiseen ja käyttöönottoon. Oppiminen edellyttää osallistumista. Sosiaalisissa prosesseissa tarkastellaan yksilöiden kykyä toimia yksin ja ryhmässä sekä kykyä toimia johtajana. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 113–114; Järvinen & Poikela 2003, 98; Poikela 2005b, 35.)

*Reflektiivisiä prosesseja* ovat yksilökontekstin reflektiivinen havainnointi, ryhmäkontekstin kollektiivinen reflektointi ja organisaatiokontekstin intuition tulkinta. Palaute, arviointi ja evaluointi liit-

tyvät reflektiivisiin prosesseihin. Olennaista on yksilöiden ja ryhmien kyvykkyys reflektoida omaa toimintaansa, kykyä kohdata ongelmia ja etsiä niihin ratkaisu- ja toimintamalleja. Reflektiiviset prosessit muodostavat organisaation oppimisen ytimen. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 113–114; Järvinen & Poikela 2003, 98; Poikela 2005b, 35.)

*Kognitiivisia eli tiedollisia prosesseja* ovat yksilökontekstin abstrakti käsitteellistäminen, ryhmäkontekstin käsitteellisen tiedon organisointi ja organisaatiokontekstin tulkitun intuition integrointi. Kognitiiviset prosessit keskittyvät tiedon tuottamiseen ja sen hyödyntämiseen käytännössä. Kyse on yksilöllisen ja yhteisen tiedon rakentamisesta sekä tiedon, toimintaperiaatteiden ja kokonaisuuksien hallinnasta. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 114–115; Järvinen & Poikela 2003, 99; Poikela 2005b, 35.)

*Operationaaliset eli työtoiminnan prosessit* muodostuvat yksilökontekstin aktiivisesta toiminnasta, ryhmäkontekstin toimimalla oppimisesta ja organisaatiokontekstin tiedon instituoinnista. Niiden avulla kokeillaan ja testataan jatkuvasti uusia käytäntöjä. Yksilöllinen ja yhteisöllinen osaaminen ilmenee sujuvina toimintoina ja suorituksina. Operationaaliset prosessit mahdollistavat organisaation oppimisen jatkumon. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 114–115; Järvinen & Poikela 2003, 99; Poikela 2005b, 35.)

Tässä tutkimuksessa keskitytään erityisesti sosiaalisiin ja reflektiivisiin prosesseihin, koska niiden kautta luodaan edellytykset työssä oppimiselle ja oppimisen johtamiselle. Tutkimuksessa selvitetään, miten sosiaaliset ja reflektiiviset prosessit toteutuvat NKL:ssä tutkittavissa yksiköissä. Kuitenkin myös kognitiiviset ja operationaaliset prosessit otetaan huomioon, koska kaikki prosessit vaikuttavat toisiinsa. Näin ollen mitään prosessia ei voida jättää täysin huomioimatta ja tulkitsematta.

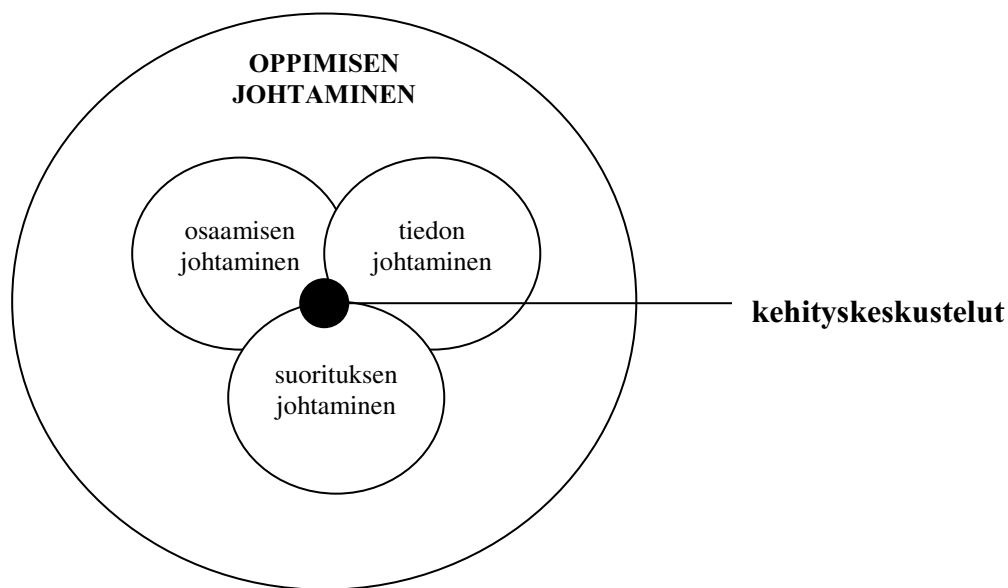
#### **4.4 Oppimisen johtaminen**

Tässä luvussa käsitellään oppimisen johtamista sekä esimiesten ja johtajien tehtäviä oppimisen johtajina. Työssä oppimisen ohjaamisen ja johtamisen taidot ovat nousemassa tärkeään asemaan nykypäivän johtajuudessa. Oppimista tulee ohjata, tukea ja johtaa yksilön, ryhmän ja organisaation konteksteissa. Oppimisen johtamisessa on huomioitava oppimista mahdollistavat ja tukevat prosessit eli sosiaaliset, reflektiiviset, kognitiiviset ja operationaaliset oppimisprosessit. Tärkeää on huolehtia siitä, että työntekijöillä on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa toimintaan. Erityisesti sosiaalisille ja

reflektiivisille prosesseille tulee varata aikaa ja tilaa. Olennaista on, että organisaatioissa luodaan oppimista tukevia rakenteita. Organisaation kulttuuri ja arvot määrittelevät hyvin pitkälle sen, miten oppimiseen ja sen tukemiseen suhtaudutaan. Tärkeää on suotuisan oppimisympäristön ja -kulttuurin luominen. Rankin (1999, 145–146) mukaan arvot ja johtamiskäytännöt luovat oppimisympäristön, joka vaikuttaa olennaisesti siihen, mitä ja miten opitaan.

Perinteiset organisaatio- ja johtamisteoriat korostavat osaamisen johtamista, johon linkittyvät tiedon ja suorituksen johtaminen. Käsitteenä *osaamisen johtaminen* on jo vakiintunut organisaatio- ja liiketaloustieteissä. Kyseisen käsitteen mukaan olennaista on johtaa jo olemassa olevaa osaamista. Osaaminen edellyttää kuitenkin aina oppimista. Viitala (2002, 76–77) esittää osaamisen ja oppimisen välisen suhteen siten, että osaaminen on tavoitteena (mitä tavoitellaan) ja oppiminen on keino (miten saavutetaan) osaamisen saavuttamiseen. Viitalan (2002, 37) mukaan on olennaisempaa puhua *oppimisen johtamisesta* osaamisen johtamisen sijaan. Käsitteenä oppimisen johtaminen sisältää uuden oppimisen ja uusien taitojen hankkimisen olemassa olevan osaamisen lisäksi.

Poikela (2005a) toteaa, että oppimisen johtamista ei mielletä prosessiksi tiedon, suorituksen ja osaamisen johtamisen tapaan. Oppimisen johtaminen on olennaista ymmärtää kokonaisuutena eli yksilön, ryhmän ja organisaation oppimista ja osaamista tuottavana prosessina. (Poikela 2005a, 32.) Hovila (2004, 19) kuvaa pro gradu -tutkielmassaan oppimisen johtamista yleisenä ilmiönä, johon kuuluvat olennaisena osana suorituksen, tiedon ja osaamisen johtaminen (kuvio 7). Kehityskeskustelut ovat oppimisen johtamisen keskiössä.



**Kuvio 7. Oppimisen johtamisen elementit (Hovila 2004, 19.)**

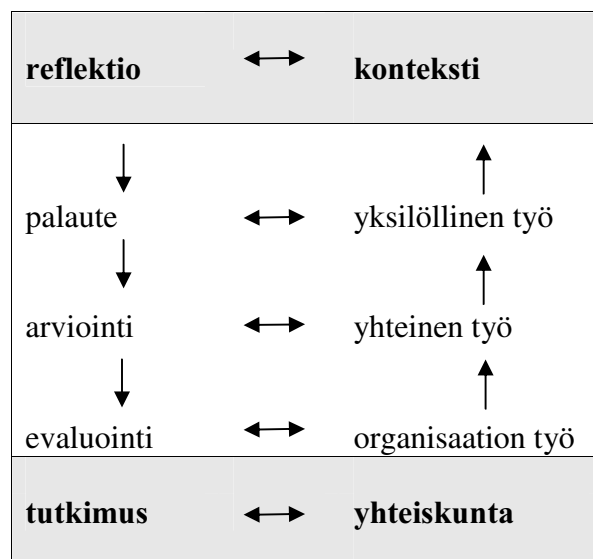
*Osaamisen johtamisen* peruseriaatteena on organisaatiossa olevan osaamisen jatkuva kehittäminen. Organisaation johtamisprosessi lähtee liikkeelle organisaation visiosta, strategiasta ja tavoitteista: mikä on organisaation tarkoitus ja millaista osaamista tulevaisuudessa tarvitaan. Olennaista on selvittää, mitä ja minkälaista strategian edellyttämää osaamista organisaatiossa tällä hetkellä on, mitä pitäisi olla ja mistä osaamisesta tulisi mahdollisesti jo luopua. Niiden perusteella määritellään, mitä on organisaation ydinosaaminen ja muu kriittinen osaaminen, joita sitten kehitetään systemaattisesti. (Hätönen 2003, 11; Sydänmaanlakka 2000, 79–80, 135.) *Tiedon johtamisprosessin* avulla voidaan tehostaa toimintaa sekä parantaa ja helpottaa tiedon hallintaa ja jäsentämistä. Tavoitteena on saada organisaatiossa oleva tieto ja kokemus kaikkien käyttöön. (Sydänmaanlakka 2000, 180, 187.) *Suorituksen johtaminen* on organisaation tärkein henkilöstöjohtamisen prosessi, jossa yhdistyvät tavoitteista sopiminen, ohjaus ja valmennus, palautejärjestelmät ja kehittäminen. Suorituksen johtamisprosessi luo perustan ja edellytykset muille henkilöstöjohtamisen prosesseille. Suorituksen johtamisella tarkoitetaan sitä, että organisaatiossa työskentelevät yksilöt ja ryhmät ovat tietoisia toiminnan tarkoituksesta ja omista tehtävistään, henkilökohtaisista tavoitteistaan sekä tarvittavasta ja edellytettävästä osaamisesta. Lisäksi heidän tulee saada riittävästi ohjausta ja palautetta, jotta he voisivat hoitaa tehtäviensä menestyksekkäästi. (Sydänmaanlakka 2000, 79, 81–83.)

Oppimisen johtamisen olennaisena osana ovat **kehityskeskusteluprosessit**, ja ne tulee nähdä osana koko organisaation oppimista (Poikela 2005a, 32, 51). Kehityskeskustelut ovat johtamisen väline, joiden avulla saadaan tietoa työntekijöiden senhetkisestä osaamisesta, tulevaisuuden suunnitelmista ja tavoitteista (Hätönen 2003, 43). Kehityskeskusteluilla on tavallisesti viisi konkreettista tavoitetta: saavutettujen tulosten arviointi, tavoitteiden asettaminen, kehittämistarpeiden määrittely ja henkilökohtaisen kehityssuunnitelman laatiminen, esimiehen ja työntekijän yhteistyön kehittäminen sekä työilmapiirin ja yleisten työskentelyolosuhteiden kehittäminen. (Sydänmaanlakka 2000, 92.) Olennaista on suunnitella, toteuttaa ja hoitaa kehityskeskustelut perusteellisesti, koska ne muodostavat oppimisen ja kehittämisen perustan (Lankinen, Miettinen & Sipola 2004, 17). Kehityskeskustelut voidaan myös mieltää osaamiskeskusteluiksi, jolloin keskustelun painopiste on reflektoinnissa ja toiminnassa. Tällöin havainnoidaan ja pohditaan omaa työtä, siihen liittyviä ongelmakohtia sekä mahdollisuuksia työn ja itsensä kehittämiseen. Ongelmia ja niistä saatuja kokemuksia on mahdollista aidosti reflektoida ja analysoida, kun keskustelun ilmapiiri on luottamuksellinen. (Poikela 2005a, 49–50.)

Yksilöiden kehityskeskustelujen lisäksi ryhmäkehityskeskustelut ovat osa oppimisen johtamista. Ryhmäkehityskeskustelut keskittyvät ryhmän työnjakoon, yhteisten tavoitteiden määrittelyyn ja tulosten arviointiin. Ryhmien kehityskeskustelut eivät korvaa yksilöiden kehityskeskusteluja, mutta

voivat täydentää niitä. (Sydänmaanlakka 2000, 109.) Ryhmäkehityskeskustelut voidaan nähdä merkittävänä työssä oppimisen lähteenä ja organisationaalisen tiedon luomisen foorumina. Ryhmäkehityskeskusteluissa tarkastellaan asioita yksilöiden, ryhmän ja koko organisaation näkökulmasta ja näin on mahdollista rakentaa yhteisiä merkityksiä. Ymmärrys omasta ja ryhmän työstä koko organisaation kontekstissa saattaa avautua paremmin ryhmäkehityskeskustelujen myötä. Keskustelujen onnistuminen edistää sitoutumista ja motivoitumista. Kahdenkeskisissä kehityskeskusteluissa voidaan ottaa tarkemmin käsittelyyn ryhmässä keskusteltuja asioita ja näin tukea yksilön oppimista ja kehittymistä. (Poikela 2005a, 42–43, 50; Poikela 2005b, 29.)

Palautteen, arvioinnin ja evaluoinnin avulla on mahdollista ohjata, tukea ja johtaa oppimista. Reflektiota ja sen merkitystä organisaatioiden menestymiselle ja työyhteisössä oppimiselle ei ole otettu erityisesti huomioon. Kuitenkin reflektio on tärkeä tekijä yksilöiden, ryhmien ja organisaatioiden toiminnalle ja oppimiselle. Työntekijöitä ja johtajia tulee kannustaa kyseenalaistamiseen ja syvälliseen pohdintaan, joka koskee niin omaa työtä kuin koko organisaation toimintaa. (Marsick 1996, 41, 51–52.) Reflektio on peruskäsite ja yhdistävä tekijä, joka kytkeytyy palautteeseen, arviointiin, evaluointiin ja tutkimukseen (kuviot 8). Reflektio liittyy olennaisena osana oppimiseen yksilön, ryhmän, organisaation ja yhteiskunnan konteksteissa. (Järvinen & Poikela 2000, 322–323; Poikela 2005b, 23.) Seuraavassa tarkastellaan palautteen, arvioinnin ja evaluoinnin merkitystä oppimisen johtamisessa.



**Kuvio 8. Reflektio konteksteissaan (Poikela 2005a, 39.)**

Palautteesta oppiminen tapahtuu yksilöllisen työn kontekstissa. Yksilöiden tulee saada omasta työstään palautetta, jota he voivat reflektoida ja hyödyntää eri tavoin. Arvioinnista oppiminen tapahtuu yhteisen työn kontekstissa. Työyhteisön toimintaa ja sen tuloksia on olennaista arvioida yhdessä,



jolloin arviointi on tiedon ja oppimisen lähde. Toimintaa voidaan tarkastella yhteisten kokemusten kautta esimerkiksi arviointikeskustelujen avulla. Reflektointi on tällöin sosiaalista ja kollektiivista. Evaluoinnista oppiminen tapahtuu organisaation työn kontekstissa ja se on systemaattista tiedon keräämistä (kyselyt, kartoitukset, haastattelut jne.). Evaluointitietoa tuotetaan lähinnä institutionaalisissa rakenteissa ja ulkoisissa toimintaverkostoissa, joissa valtasuhteet ovat vallitsevia. Vain osa henkilöstöstä on mukana evaluointitiedon tuottamisessa. Tästä syystä evaluointitiedon hyödyntäminen ja siitä oppiminen koko organisaation kontekstissa saattaa olla hankalaa. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 124–130; Järvinen & Poikela 2000, 322–323.) Organisaation oppiminen on mahdollista palaute-, arviointi- ja evaluointitiedon tuottamisen kautta. Haasteena on, miten eri konteksteissa luotu tieto ja oppiminen on mahdollista integroida toisiinsa. (Poikela 2005a, 41.)

Palaute on yksilön oppimisen kannalta erittäin tärkeä lähtökohta: se on olennainen motivoiva ja oppimista suuntaava tekijä. (Ranki 1999, 95; Ruohotie 2002, 62; Sydänmaanlakka 2000, 65.) Nykyään organisaatioissa on laadittu erilaisia palautejärjestelmiä, joiden avulla palautetta kerätään systemaattisesti. Yhä tärkeämmäksi on tullut ryhmäpalaute ryhmien käytön yleisyyden vuoksi. (Sydänmaanlakka 2000, 66–67.) Esimiesten yhtenä tärkeimpänä tehtävänä on yksilöllisen ja ryhmäkohtaisen palautteen antaminen (Ruohotie 2002, 276). Palautejärjestelmän on lisäksi toimittava kaksisuuntaisesti ja oltava olennainen osa koko organisaation toimintaa (Ranki 1999, 96). Toimiva palautejärjestelmä tukee yksilön, ryhmien ja koko organisaation oppimista. Hyvä palautekulttuuri koostuu avoimuudesta ja luottamuksesta, runsaasta vuorovaikutuksesta ja hyvästä yhteishengestä, toisten tukemisesta, virheiden sallimisesta sekä jatkuvan oppimisen korostamisesta. (Sydänmaanlakka 2000, 68.)

Oppimisen kannalta palautetta olisi hyvä saada monista eri lähteistä. Nykyään käytetään esimerkiksi 360-asteen palautetta, joka tarkoittaa palautteen keräämistä useasta eri lähteestä. Yksilön kohdalla 360-asteen palaute tarkoittaa palautteen saamista alaisilta, kollegoilta ja esimiehiltä sekä mahdollisesti myös yhteistyökumppaneilta ja asiakkailta (sisäisiltä ja ulkoisilta). Myös itsearviointi kuuluu 360-asteen arviointiin. Itsearviointi on merkityksellistä, koska sen avulla nähdään, kuinka yksilöt itse arvioivat omaa osaamistaan. Omaa näkemystä voidaan myös peilata toisten näkemyksiin ja erityisesti poikkeavat näkemykset saattavat mahdollistaa ja aikaansaada merkittävän kehitysprosessin. Organisaatiossa 360-asteen arviointi sisältää asiakastyytyväisyyden ja henkilöstön tyytyväisyyden seuraamista. (Hätönen 2003, 44; Ranki 1999, 96; Sydänmaanlakka 2000, 67.)

Osaamisen kehittämisen ja johtamisen peruselementtinä on arviointi, jonka avulla on mahdollista asettaa uusia kehittämistavoitteita (Hätönen 2003, 40). Työssä oppimisen ohjaaminen ja johtaminen

on mahdollista, mikäli työprosesseja analysoidaan ja arvioidaan yhdessä. Esimiesten tulee ymmärtää yhteisen arvioinnin merkitys ja tukea sitä. (Collin 2005b, 164.) Johtajien ja esimiesten vastuulla on mahdollistaa ja luoda puitteet sellaiselle keskinäiselle kanssakäymiselle, jossa on mahdollista reflektoida yksin ja yhdessä (Ruohotie 2002, 297). Erityisesti kehityskeskusteluissa käsiteltyjä asioita on hyvä arvioida ja analysoida yhdessä. Tällöin tuotetaan arviointitietoa, joka auttaa asettamaan sekä henkilökohtaisia että yhteisiä tavoitteita. (Poikela 2005b, 29.) Johtajien on mahdollistettava myös ryhmä- ja yksikköraajat ylittäviä keskustelufoorumeja. Tällöin koko organisaation kehittämiseen liittyviä asioita tulee käsitellä monipuolisesti eri yksiköiden ja yksilöiden näkökulmista. (Poikela 2005a, 43.)

Esimiesten tehtävänä on tukea henkilöstön kykyä oppia ja uudistua sekä vastaavasti tukea entisten, kenties jo tarpeettomien, toimintatapojen poisoppimista. Esimies voi kannustaa oppimista muun muassa antamalla palautetta, kyselemällä ja keskustelemalla kokemuksista ja ongelmista sekä luomalla erilaisia oppimistilaisuuksia. Niitä ovat esimerkiksi vaativammat tehtävät, projekteihin osallistuminen ja työkierto. Esimiehen suhtautuminen kehittämiseen ja kehittymiseen vaikuttaa ratkaisevasti siihen, miten työntekijät oppivat, hankkivat uutta tietoa ja osaamista ja ylläpitävät ammattitaitoaan. Esimies voi tukea osaamisen hyödyntämistä esimerkiksi palaverien avulla, joissa työntekijät voivat jakaa kokemuksia ja tietoa, määritellä ongelmia ja ratkaista niitä yhdessä. (Ranki 1999, 46–47, 121.)

Popper ja Lipshitz (2000, 142) tiivistävät johtajan roolin oppimisen tukijana kolmeen tekijään. Ensimmäkin johtajan on korostettava oppimisen tärkeyttä: osoittaa oppimiselle aikaa, huomiota ja palautetta. Toiseksi johtajan tulee luoda oppimista tukevia rakenteita, esimerkiksi oppimis- ja kehitysryhmiä. Kolmanneksi johdon tehtävänä on luoda kulttuuriset ja psykologiset olosuhteet, jotka tukevat oppimista. Luottamus on tärkeä tekijä oppimisen johtamisessa. (Popper & Lipshitz 2000, 142.)

## **5. TUTKIMUSASETELMA JA TUTKIMUSONGELMAT**

Tutkimuksessa tarkastellaan oppimista yksilöllisen työn, yhteisen työn ja organisaation työn konteksteissa. Sosiaalisten, reflektiivisten, kognitiivisten ja operationaalisten prosessien toteutumisen kautta luodaan edellytykset työssä oppimiselle. Prosessien toteutuminen mahdollistaa myös oppimisen johtamisen onnistumisen. Erityisesti sosiaaliset ja reflektiiviset prosessit ovat olennaisen tärkei-

tä oppimisen johtamisen onnistumisessa. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten kyseiset prosessit toteutuvat NKL:ssä tutkittavissa yksiköissä. Tarkoituksena on lisäksi selvittää, vaikuttavatko eri yksiköiden erilaiset perustehtävät sosiaalisten ja reflektiivisten oppimisprosessien toteutumiseen.

Tutkimusongelmat muodostuvat seuraavasti:

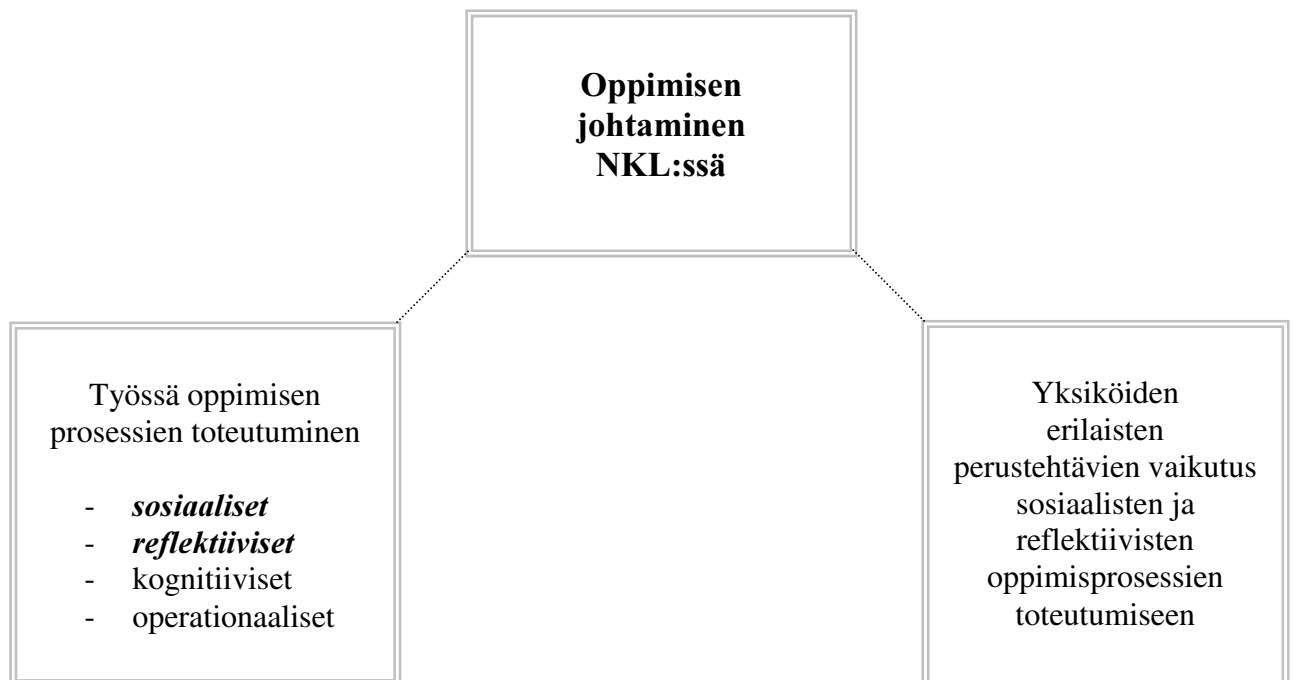
### **PÄÄONGELMA**

- Miten oppimista johdetaan NKL:ssä?

### **ALAONGELMAT**

- Miten työssä oppimisen prosessit (sos., refl., kogn., operat.) toteutuvat tutkittavissa yksiköissä?
- Miten eri yksiköiden erilaiset perustehtävät vaikuttavat sosiaalisten ja reflektiivisten oppimisprosessien toteutumiseen?

Tutkimuksen pääongelmaan pyritään vastaamaan alaongelmien kautta.



**Kuvio 9. Tutkimusasetelma**

## 6. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Seuraavissa alaluvuissa käsitellään kvalitatiivista tapaustutkimusta, tutkimuskohdetta, aineiston hankintaa ja tutkimusmetodeja sekä aineiston analysointitapaa.

### 6.1 Kvalitatiivinen tapaustutkimus

Tutkimus on kvalitatiivinen tapaustutkimus, jossa keskitytään työssä oppimisen ja johtamisen tutkimiseen NKL:ssä. Kvalitatiivinen tapaustutkimus sisältää kyseisen tutkimustapauksen syvällistä tutkimista. Hyvin toteutetut tapaustutkimukset ovat kokonaisvaltaisia ja kontekstiherkkiä (*context sensitive*). Tavoitteena on kerätä ymmärrettävää, systemaattista ja syvällistä tietoa tutkimuksen kohteena olevasta tapauksesta. Tapauksia voivat olla esimerkiksi yksilöt, ryhmät, organisaatiot, kulttuurit tai uskonnot. (Patton 2002, 447.) Tässä tutkimuksessa tapauksena on organisaatio NKL ja siellä valitut yksiköt ja kyseisten yksiköiden edustajat.

Kun tutkija on kiinnostunut erityisesti ”miten” ja ”miksi” -kysymyksistä, soveltuu tapaustutkimus hyvin tutkimusstrategiaksi. Kun tavoitellaan monimutkaisten ja -tahoisten sosiaalisten ilmiöiden (esim. organisationaaliset prosessit, johtamisprosessit) ymmärtämistä, on tapaustutkimus käyttökelpoinen strategia. (Yin 1994, 1–3.) Tapaustutkimuksen tavoitteena on ymmärtää tutkittavaa tapausta ja osallistujien näkökulmia syvällisesti. Kiinnostuksen kohteena ovat ne merkitykset, joita tutkittavat antavat toiminnoilleen. Tutkittavien ääni tuodaan esiin suorina lainauksina. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 11, 13.)

Tutkijan tulee huomioida, että tapaustutkimus on arvosidonnaista. Se tarkoittaa sitä, että tutkija on mukana tutkimuksessa koko olemuksellaan ja persoonallaan. Hänen omat arvonsa vaikuttavat siihen, minkälainen kuva tutkittavasta ilmiöstä muodostuu. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 15.)

## 6.2 Tutkimuskohde ja aineiston hankinta

Tutkimuksen kohdeorganisaationa on Näkövammaisten Keskusliitto ry (NKL), jonka henkilöstömäärä on noin 250 henkilöä. Näkövammaisten työntekijöiden määrä on kasvanut viimeisen kymmenen vuoden aikana melko paljon ja tällä hetkellä näkövammaisten työntekijöiden osuus on 20 % henkilökunnasta. Erityisesti esimies- ja johtajapuolella näkövammaisten määrä on kasvanut ja esimerkiksi johtoryhmän jäsenistä yli puolet on näkövammaisia.

NKL:ssä toteutettiin vuonna 2004 mittava organisaatiouudistus ja 1.3.2004 lähtien NKL on toiminut linjaorganisaationa entisen sektorioorganisaation sijaan. NKL koostuu viidestä eri linjasta, jotka ovat järjestölinja, tiedonsaantilinja, kuntoutus-Iiris, talouslinja sekä erillis- ja liiketoiminnot. Jokaisen linjan alla toimii yksiköitä, joilla on omat erikoistuneet tehtäväalueensa. Järjestölinjaan kuuluvat yksiköt ovat **oikeuksienvalvonta**, **jäsenpalvelu**, liikuntatoimi ja senioripalvelu. Tiedonsaantilinjassa ovat **tiedonhallinta**, kirjapaino ja äänittäminen. Kuntoutus-Iirikseen kuuluvat **aikuisten kuntoutus**, majoitusyksikkö, lasten kuntoutus, työllisyyspalvelut, näkövammaisten atk-koulutus, opaskoirakoulu, Näkökeskus Visio ja Näkövammarekisteri. Talouslinjassa ovat taloushallinto, asiakaspalveluyksikkö ja sisäiset tietojärjestelmäpalvelut. Erillis- ja liiketoimintolinjaan kuuluvat **apuvälinekeskus Aviris**, Onnela, Sokeva Käsityö, Sokeva Oy ja Kiinteistö Oy Iiris.

Tähän tutkimukseen valittiin yhdessä NKL:n edustajien kanssa viisi yksikköä, jotka ovat oikeuksienvalvontayksikkö, jäsenpalveluyksikkö, tiedonhallintayksikkö, aikuisten kuntoutus ja apuvälinekeskus Aviris. **Oikeuksienvalvontayksikön** tehtäviin kuuluu sosiaali- ja terveysturvaan ja koulutuskysymyksiin liittyvä oikeuksienvalvonta. **Jäsenpalveluyksikön** tehtävänä on edistää näkövammaisten oikeuksien toteutumista ja mahdollisuuksia elää hyvää, omaehtoista elämää. Jäsenyhdistyksiä tuetaan siten, että niiden toiminta olisi mahdollisimman tuloksellista ja taloudellista. Tavoitteen saavuttamisen keinoina käytetään erilaisia suoria palveluja, edunvalvontaa sekä yksilö- että yleistasolla, tiedotusta, koulutusta, ohjausta ja neuvontaa. **Tiedonhallintayksikön** tehtävänä on edistää ja helpottaa näkövammaisten tiedonsaantia, tiedonhallintaa ja selviytymistä tietoyhteiskunnassa. Tehtävänä on tutkia ja kehittää tietoteknisiä ratkaisuja ja tarjota niihin perustuvia palveluja näkövammaisten jokapäiväistä tiedonsaantia helpottamaan. **Aikuisten kuntoutuksen** tehtävänä on kuntoutuspalvelujen tuottaminen aikuisikäisille näkövammaisille. **Apuvälinekeskus Aviriksen** tehtävänä on näkövammaisten ja kuurosokeiden apuvälineiden myynti, maahantuonti ja vienti. (Toimintakertomus 2004.)

Aineiston hankinta toteutettiin teemahaastatteluina, jotka tehtiin yksilö- ja ryhmähaastatteluina. Yhteensä haastateltiin 21 henkilöä, jotka toimivat organisaation eri tasoilla. Haastateltavina oli työntekijöitä, yksiköiden päälliköitä ja linjajohtajia. Tämä mahdollisti oppimisen tarkastelun jokaisella organisaatiotasolla ja tällä tavoin pyrittiin vastaamaan kattavasti tutkimuskysymyksiin.

Aineiston keruu tapahtui kaksivaiheisesti. Ensin haastateltiin viisi avainhenkilöä, jotka toimivat NKL:n johdossa. Avainhenkilöhaastatteluihin osallistuivat toimitusjohtaja ja neljä linjajohtajaa. Haastattelut toteutettiin helmikuussa 2005, jonka jälkeen haastattelut litteroitiin ja analysoitiin alustavasti. Avainhenkilöiden haastatteluja voidaan pitää tutkimuksen esihaastatteluina, jotka ohjasivat jatkohaastattelujen muotoa. Kevään 2005 aikana toteutettiin ryhmähaastattelut valituissa yksiköissä. Ryhmähaastatteluihin osallistui yhteensä 16 henkilöä. Aineistoa kertyi avainhenkilö- ja ryhmähaastatteluista yhteensä 205 liuskaa (fontti Arial, riviväli 1).

### **Aineiston keruun aikataulu**

*Avainhenkilöhaastattelut: yhteensä 5 henkilöä*

21.2.2005	talousjohtaja
21.2.2005	kuntoutusjohtaja
22.2.2005	toimitusjohtaja
22.2.2005	tiedonsaantijohtaja
22.2.2005	järjestöjohtaja

*Ryhmähaastattelut: yhteensä 16 henkilöä*

29.3.2005	apuvälinekeskus Aviris	3 henkilöä
30.3.2005	tiedonhallintayksikkö	3 henkilöä
22.4.2005	oikeuksienvälitys- ja jäsenpalveluyksikkö	4 henkilöä (2+2)
22.4.2005	aikuisten kuntoutus / osa 1	1 henkilö
23.5.2005	aikuisten kuntoutus / osa 2	5 henkilöä

### **I vaihe: johtajat**

Toivomuksena oli haastatella kaikkia linjajohtajia ja toimitusjohtajaa. Se onnistui jouhevasti NKL:n yhteyshenkilöiden avustuksella. He ottivat yhteyttä johtohenkilöihin ja varasivat haastatteluajat. NKL:n johto ja yhteyshenkilöt ovat alusta asti positiivisesti tukeneet tutkimusta ja olleet erittäin kiinnostuneita siitä. Vaikuttaakin siltä, että tämäntyyppiselle tutkimukselle on tarvetta. Johto on esittänyt toivomuksen, että tutkimuksen tulokset tullaan esittelemään ja purkamaan paikan päälle. Tutkimus on heille yksi väline kehittää ja parantaa nykyistä toimintaa.

Avainhenkilöiden haastattelujen tarkoituksena oli kartoittaa, miten oppimiseen suhtaudutaan NKL:ssä ja millä tavoin oppimista siellä tapahtuu. Lisäksi johtajien haastatteluiden avulla voidaan

tarkastella oppimisen johtamisen toteutumista johtajien näkökulmasta. Avainhenkilöiden haastattelujen perusteella oli mahdollista kohdentaa toisen vaiheen aineistonhakua ja miettiä jatkohaastattelujen muotoa.

Johtajien haastattelut toteutettiin 21.–22.2.2005 Helsingissä NKL:n uusissa toimitiloissa Iiriksessä. Kaikki henkilöt haastateltiin heidän omissa työhuoneissaan ja aikaa oli varattu 1,5 tuntia/haastattelu. Haastattelurunko (liite 2) lähetettiin haastateltaville etukäteen, jotta he kykenivät alustavasti tutustumaan tulevaan keskusteluun ja pohtimaan teema-alueita jo ennalta. Saatteessa painotettiin tutkimuksen luottamuksellisuutta ja sitä, että haastateltavien anonymisyys säilyy tutkimuksen jokaisessa vaiheessa.

Avainhenkilöhaastattelu tehtiin toimitusjohtajalle ja neljälle linjajohtajalle, joita ovat talousjohtaja, tiedonsaantijohtaja, järjestöjohtaja ja kuntoutusjohtaja. Haastateltavista kaksi on naista ja kolme miestä. Haastatteluhetkellä he olivat iältään 40–61 -vuotiaita ja työvuosia organisaatiossa oli kertynyt 5,5–33 vuotta. Haastateltavien keski-ikä oli 52 vuotta ja keskimääräinen työssäoloaika oli 19 vuotta. Näkövammaisia oli kolme. Haastattelut sujuivat avoimen positiivisissa merkeissä. Haastattelut kestivät 70–85 minuuttia. Kaikki haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin. Analysoitavaa tekstiä kertyi yhteensä 90 liuskaa.

**Taulukko 1.**

<b>johtajat</b>		
naisia	2	
miehiä	3	
ikäjakauma	40–61 vuotta	ka 52 vuotta
työvuodet	5,5–33 vuotta	ka 19 vuotta
näkeviä	2	
näkövammaisia	3	

## **II vaihe: ryhmähaastattelut**

Ryhmähaastatteluihin osallistui jokaisen viiden linjan edustajia, mutta organisaation laajuuden (noin 30 yksikköä) vuoksi tutkittavat yksiköt oli rajattava viiteen yksikköön. Ryhmähaastatteluihin valittiin viisi yksikköä, joiden edustajat ovat suorassa asiakaskontaktissa. Ratkaisuun päädyttiin yhdessä NKL:n edustajien kanssa. Ryhmähaastatteluihin valitut yksiköt ovat järjestölinjaan kuuluvat oikeuksienvälvonta- ja jäsenpalveluyksikkö, tiedonsaantilinjaan kuuluva tiedonhallintayksikkö, kuntoutus-Iirikseen kuuluva aikuisten kuntoutus -yksikkö sekä erillis- ja liiketoimintolinjaan kuuluva apu-

välinekeskus Aviris. Ryhmähaastatteluihin osallistui yhteensä 16 henkilöä. Muutamassa ryhmähaastattelussa oli mukana myös esimiehiä.

Kaikkiin ryhmähaastatteluihin oli varattu aikaa kaksi tuntia. Aikuisten kuntoutuksen haastattelu toteutettiin kahdessa eri vaiheessa. Ensimmäiseksi sovittuna ajankohtana suurin osa haastateltavista oli sairastunut, joten haastattelin vain yhtä aikuisten kuntoutuksen edustajaa. Sovin muiden haastateltavien kanssa myöhemmän ajankohdan, jolloin kaikki viisi pääsivät paikalle. Haastattelut tehtiin rauhallisessa neuvotteluhuoneessa ja kaikki haastattelut nauhoitettiin. Ryhmähaastattelurunko (liite 3) lähetettiin kaikille haastateltaville etukäteen, jotta he pystyivät tutustumaan keskusteltaviin teemoihin etukäteen. Ainoastaan yksi ryhmä (aikuisten kuntoutus/osa 2) ei saanut haastattelurunkoa etukäteen yhteyshenkilön sairastapauksen vuoksi. Tästä syystä he eivät tienneet edes haastattelun aiheita, joten haastattelutuokion aluksi kerroin tutkimuksesta ja teema-alueista. Haastattelu onnistui mainiosti. Kaikki olivat innostuneita ja aktiivisia ja pohtivat teemoja monelta eri kantilta. Haastattelussa syntyi erittäin hedelmällistä keskustelua ja pohdintaa. Vaikka haastateltavat eivät olleet nähneet teema-alueita etukäteen, ei siitä näyttänyt olevan ongelmaa.

Järjestölinjasta otettiin mukaan kaksi yksikköä (oikeuksienvalvonta- ja jäsenpalveluyksikkö) siitä syystä, että linja on hyvin suuri. Oikeuksienvalvonta- ja jäsenpalveluyksikkö tekevät jossakin määrin samantyyppisiä töitä ja heillä saattaa olla yhteisiä projekteja. Tutkimuksen kannalta he muodostavat verkostomaisen ryhmän eli yksiköt ovat tarvittaessa tiettyjen osa-alueiden puitteissa yhteydessä toisiinsa. Kyseisten yksiköiden edustajat haastateltiin samanaikaisesti.

Ryhmähaastatteluihin osallistui 10 naista ja 6 miestä. Iältään haastateltavat olivat 26–53 -vuotiaita ja työvuosia organisaatiossa oli kertynyt kahdeksasta kuukaudesta 22 vuoteen. Haastateltavien keski-ikä oli 38,5 vuotta ja keskimääräinen työssäoloaika oli 8 vuotta. Ryhmähaastatteluihin osallistuvista näkövammaisia oli neljä ja näkeviä kaksitoista.

**Taulukko 2.**

<b>ryhmähaastattelut</b>		
naisia	10	
miehiä	6	
ikäjakauma	26–53 vuotta	ka 38,5 vuotta
työvuodet	8 kk–22 vuotta	ka 8 vuotta
näkeviä	12	
näkövammaisia	4	



Haastateltavien taustatiedot kysyttiin sähköpostitse ennen varsinaisia haastatteluja. Osa haastateltavista antoi taustatietonsa haastattelun jälkeen. Ratkaisu tehtiin siksi, että haastatteluun ja varsinaisiin teemoihin jäisi tarpeeksi aikaa. Haastattelut kestivät 1–2 tuntia ryhmästä riippuen (keskimäärin 90 min.). Kaikki haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin. Aineistoa kertyi yhteensä 115 liuskaa.

### ***6.3 Aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelut***

Tutkimuksessa tehtiin teemahaastattelut yksilöille ja ryhmille. Pyrkimyksenä oli saada tietoa laaja-alaisesti NKL:n työntekijöiden kokemuksista ja tuntemuksista liittyen työssä oppimiseen ja oppimisen johtamiseen.

Teemahaastatteluissa haastattelun aihepiirit eli teema-alueet on määritelty etukäteen. Teema-alueet ovat kaikille tutkittaville samat, mutta kysymysten muoto ja järjestys saattavat vaihdella. Teemahaastattelun avulla on mahdollista saada haastateltavien oma ääni kuuluville ja heidän yksilölliset kokemuksensa syvällisemmin esille kuin esimerkiksi täysin strukturoidun haastattelun avulla. (Eskola & Suoranta 1998, 87; Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.) Varsinaisessa haastattelutilanteessa teemoja tarkennetaan kysymyksillä. Tarkentavia kysymyksiä voivat tehdä niin tutkija kuin tutkittavakin. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 66.) Tällöin voidaan esimerkiksi selventää sanamuotoja, toistaa kysymys ja oikaista väärinkäsityksiä. Teemahaastattelun etuna on joustavuus. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 75.) Haastateltavat pääsevät puhumaan tutkittavasta aiheesta vapaamuotoisesti teemahaastattelun joustavuuden ja avoimuuden vuoksi. Kuitenkin teema-alueet varmistavat, että eri haastateltavien kanssa käsitellään samaa asiaa. Teemat muodostavat myös tulkintakehikon haastatteluaineiston jäsentämiseksi. (Eskola & Suoranta 1998, 88.)

Ryhmähaastattelut mahdollistavat tutkittavan ilmiön tarkastelun eri näkökulmista ja näin siitä on mahdollista saada monipuolista tietoa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 61). Ryhmähaastatteluiden avulla tutkija saattaa päästä paremmin sisälle tutkittavien maailmaan (Eskola & Suoranta 1998, 96). Ryhmähaastatteluissa tutkijan tehtävänä on pitää keskustelu tutkittavissa teemoissa ja varmistaa, että jokainen haastateltava osallistuu keskusteluun. Haastattelija voi välillä kohdistaa kysymyksiä yksittäisille henkilöille varmistaen näin jokaisen osallistumisen. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 61.) Ryhmähaastattelun etuna on nopea tiedonsaanti usealta vastaajalta. Etuna on myös se, että ryhmä voi auttaa yksittäistä jäsentä esimerkiksi muistinvaraisissa asioissa tai väärinymmärrysten korjaamisessa. Ryhmähaastattelun haittoina saattavat olla valtahierarkiat ja dominoivat henkilöt. Ne vaikuttavat

keskustelun etenemiseen ja siihen, mitä sanotaan ja miten sanotaan. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 63; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 200.) Lisäksi ryhmähaastattelun haittana on se, että kaikki haastateltavat eivät mahdollisesti saavu haastatteluun. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 63.)

Sekä yksilö- että ryhmähaastattelut onnistuivat hyvin. Kaikki haastateltavat saapuivat paikalle sovit-  
tuina ajankohtina. Ryhmähaastatteluissa ainoastaan yhden ryhmän kanssa sovittiin uudesta haastat-  
teluajankohdasta sairastapausten vuoksi. Keskustelua syntyi hyvin lähes kaikista tema-alueista.  
Dominoivia henkilöitä ei haastatteluissa ollut. Toki osa haastateltavista oli aktiivisempia ja puheli-  
aampia kuin toiset. Hiljaisemmat haastateltavat otettiin huomioon osoittamalla heille suoraan ky-  
symyksiä. Näin jokainen haastateltava sai äänensä kuuluville ja mielipiteensä esille. Muutamassa  
ryhmähaastattelussa oli mukana esimiehiä, mikä on voinut vaikuttaa muiden haastateltavien vasta-  
uksiin. Toisaalta vaikutti kuitenkin siltä, että haastateltavat olivat hyvin avoimia ja rehellisiä vas-  
tauksissaan eikä esimiehen läsnäoloa aristeltu.

#### ***6.4 Aineiston analysointi***

Hirsjärvi ja Hurme (2000, 135) toteavat osuvasti aineiston analysoinnista: ”Aineiston runsaus ja elämänläheisyys tekee analyysivaiheen mielenkiintoiseksi ja haastavaksi mutta samalla ongelmalli-  
seksi ja työlääksi. Monet tutkijat kokevatkin juuri analyysivaiheen erityisen aikaa vieväksi ja tuskal-  
liseksi prosessiksi. Monesti tutkija viettää viikkoja, usein kuukausia, yrittäessään luoda järjestystä  
ilmiöihin, etsiessään merkityksiä ja yrittäessään tulkita oikein haastateltavien vastauksia.” Tuomi ja  
Sarajärvi (2002, 94) jatkavat: ”Ensiksikin on huomattava, että laadullisen tutkimuksen aineistosta  
löytyy aina useita kiinnostavia asioita, joita ei ole ehkä etukäteen osannut edes ajatella. Useasti juuri  
uusien kiinnostavien asioiden ilmestyminen saa aloittelevan tutkijan hämilleen, koska kaikkia näitä  
asioita olisi kiinnostavaa tutkia ja raportoida omassa tutkimuksessa. Nyt on kuitenkin otettava jäitä  
hattuun ja myönnettävä, että maailman kaikkia asioita ei voi tutkia yhden tutkimuksen puitteissa.”

Maininnat tuntuvat kohdallani erittäin tutuilta ja osuvilta. Aineiston jäsentämiseen, tulkitsemiseen ja  
analysoimiseen kului runsaasti aikaa (kuukausia) ja se tuntui usein erittäin haasteelliselta. Aloittele-  
valle tutkijalle aineiston määrä (yli 200 sivua) tuntui hurjalta. Oli hankalaa lähteä seulomaan tuota  
massaa, koska välillä ei tiennyt, mistä päästä tulisi aloittaa. Aineistossa oli runsaasti mielenkiintoi-  
sia yksityiskohtia. Päätin kuitenkin ottaa selkeän linjan ja yritin olla takertumatta jokaiseen houkut-  
televaan yksityiskohtaan, mitä aineistosta ilmeni. Välillä se tuskastutti: pelotti, että jättäisin pois

jotakin erittäin olennaista tutkimuksen kannalta. Rajanvetoja oli kuitenkin pakko tehdä, koska yhden tutkimuksen puitteissa ei yksinkertaisesti voi kaikkea tutkia. Keskityin työssä oppimisen prosessien ja oppimisen johtamisen tutkimiseen.

Teemahaastattelun runko ja teemat voivat toimia analyysin lähtökohtana. Haastattelurunko rakennetaan tutkimuksen teoreettisten näkemysten ja myös mahdollisten omien kokemusten avulla. Haastattelurungon perusteella aineistosta voidaan yhdistellä ja teemoitella samankaltaisuuksia ja toisaalta löytää eroavaisuuksia. (Eskola & Suoranta 1998, 153; Hirsjärvi & Hurme 2000, 149, 173.) Eskola ja Suoranta (1998, 153) muistuttavat, että myös siinä vaiheessa tehdään hyvin tulkinnallisia ratkaisuja.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys ja erityisesti työssä oppimisen prosessimalli olivat pohjana teemahaastattelurungon muodostamiselle. Vastaavasti haastattelurunko ja etenkin työssä oppimisen prosessimallin kontekstit ja prosessit tarjosivat kehykset analysoinnille. Aloitin aineiston analysoinnin yksiköittäin. Etsin yksikkökohtaisesti yksilön, ryhmän ja organisaation oppimista kuvaavia prosesseja eli sosiaalisia, reflektiivisiä, kognitiivisia ja operatiivisia prosesseja. Jaottelin aineistoa samanaikaisesti konteksteittain ja prosesseittain, mikä osoittautui välillä todella hankalaksi. Prosessit – erityisesti sosiaaliset ja reflektiiviset – kietoutuvat toisiinsa niin, että välillä niitä oli hankala erottaa ja irrottaa toisistaan. Esimerkkinä voisi mainita käytäväkeskustelut, jotka voidaan nähdä sekä ryhmäkontekstin kokemusten vaihtona (sosiaaliset prosessit) että kollektiivisena reflektointina (reflektiiviset prosessit). Konteksteittain oli ajoittain hankala erottaa ryhmän ja organisaation työn konteksteja toisistaan.

Laatimani yksikkökohtaiset analysointitaulukot helpottivat kokonaisuuden hahmottamista. Luin aineistoa useaan kertaan läpi ja tein merkintöjä prosesseittain ja konteksteittain taulukkoihin. Muutamissa ryhmähaastatteluissa oli mukana esimiehiä. Heidän näkemyksensä analysoin normaalisti ryhmien yhteydessä enkä erotellut heidän vastauksiaan muiden henkilöiden vastauksista, jotta esimiesten anonymisyys säilyy. Johtajien haastattelut olin analysoinut alustavasti jo ennen ryhmähaastatteluja. Kävin johtajien haastattelut uudelleen läpi konteksteittain ja prosesseittain. Yhdistin kaikkien johtajien haastattelut yhteen taulukkoon.

Yksikkökohtaisten analyysien jälkeen aloin vertailla ja yhdistellä eri yksiköiden konteksteja ja prosesseja. Huomasin, että useissa kohdissa samat teemat toistuivat yksiköstä riippumatta. Tällaisissa kohdissa en ole suoranaisesti erottanut yksiköitä toisistaan. Kuitenkin siteerauksissa yksikön tunnus

on näkyvissä. Joissakin prosesseissa näyttäytyi selviä eroja yksiköiden välillä. Näitä eroja olen pyrkinyt tuomaan selkeästi esille.

### Analyysin näytteiden merkinnät:

J1, J2, J3... jne.	=	johtaja 1, 2, 3 jne.
aku	=	aikuisten kuntoutus
avi	=	aviris
tiha	=	tiedon hallinta
jpa	=	jäsenpalvelu
ova	=	oikeuksienvallonta
R/tiha/1	=	ryhmähaastattelu/yksikkö/henkilö
--	=	välissä on tekstiä, joka ei ole merkityksellistä tutkimuksen kannalta
x	=	tunnistettava nimi tai yksikkö poistettu tekstistä
[tarkennus]	=	tutkijan tarkentava selitys

## **7. ANALYYSIN TULOKSET**

Esittelen analyysin tulokset kolmessa vaiheessa. Ensin käsittelen tuloksia konteksteittain: oppiminen yksilöllisen työn kontekstissa, oppiminen yhteisen työn kontekstissa ja oppiminen organisaation työn kontekstissa. Tavoitteenani on selvittää, miten oppimisen syklit toteutuvat eri konteksteissa eli ovatko ne ”eheitä” vai löytyykö niistä horisontaalisia katkoksia. Toiseksi pureudun oppimisen prosesseihin eli pyrin löytämään prosesseja, jotka integroivat konteksteja toisiinsa. Tavoitteena on löytää konteksteja välittäviä tekijöitä tai mahdollisesti niiden puutteita ja vertikaalisia katkoksia. Kolmanneksi esittelen analyysin tulokset oppimisen johtamisesta erityisesti sosiaalisten ja reflektiivisten prosessien näkökulmasta.

### ***7.1 Oppimisen toteutuminen konteksteittain***

Seuraavissa alaluvuissa käsitellään oppimisen toteutumista yksilöllisen työn, yhteisen työn ja organisaation työn konteksteissa.

### 7.1.1 Oppiminen yksilön työn kontekstissa

Oppimisen kannalta tärkeiksi kokemuksi nousevat tietynlaiset erityistapahtumat. Tällaisia tapah- tumia ovat tavallisesti virheet ja epäonnistumiset ja vastaavasti onnistumiset. Ne jäävät mieleen ja niistä oppii. Virheen käsitettä pohdittiin pitkään erityisesti aikuisten kuntoutuksessa. Virheitä on vaikea konkretisoida ja määritellä tarkoin. On myös tilanteita, joissa vasta myöhemmin huomataan virheellinen ratkaisu (*reflection on action*).

*”Ehkä semmoset jotka jää jotenkin niin kun mieleen, että niissä on jotakin erityistä. Semmonen sanontakin on, että virheistään oppii eli ne on aika hyviä, koska ne on just semmosia esimerkkinä, jotka jää hyvin mie- leen. Tai sitten ihan niin kun siellä toisessa ääripäässä jotkut semmoset kokemukset, mitkä on onnistunut ihan älyttömän hyvin niin totta kai nekin jää mieleen. Että tämmösten kautta sitten aika hyvin oppii. – – Niin sit osaltaan me ehkä tehdään semmosta työtä, että niitä virheitä on hirveen vaikee konkretisoida, ne ei silleen näy, jos on ihmisten kanssa tekemisissä. – – Niin, että onko se virhe, nimenomaan, nää on niin vai- keita käsitteitä.” (R/aku/5)*

*”Kuitenkin sitten se meidän työ muuten on sen verran abstraktia, että tässä on vähän vaikee mennä sano- maan toiselle, että ihan väärin kuntoutettu. Ja kuitenkin me tehdään tällasia virheitä ihan oikeesti. – – Että me havaitaan sitten jälkepäin, että ehkä me ei tehty ihan oikein, että ehkä me ei pohdittu tätä asiaa ihan loppuun. Että tällä tavalla ne tulee pitkällä viiveellä ja se, että missä kohtaa varsinaisesti tehdään se virhe, niin sitä on reaaliajassa hirveen vaikee nähdä mun mielestä.” (R/aku/1)*

Kaikkien yksiköiden haastateltavat totesivat, että mahdollisiin virheisiin suhtaudutaan ymmärtäväi- sesti. Ilmapiiri on vapaamielinen ja salliva, joten virheitä ei tarvitse pelätä tai peitellä. Virheet koe- taan oppimisen edellytyksiksi, koska niiden kautta asiaa tulee pohdittua syvällisemmin ja näin vir- heistä on mahdollista oppia. Yksiköissä luotetaan omaan ja muiden ammattitaitoon ja todettiin, että virheitä sattuu jokaiselle.

*”Kyllähän virheet on oppiminen edellytys. Että voi sanoo, että monesti on niin, että niistä virheistä oppii parhaiten, koska ne saa ajattelemaan sitä asiaa ja et miksi teki ja mitä teki ja sitten sen ikään kuin sen oi- kean ratkaisun muistaa. Et monesti semmoset helpot asiat ja semmoset asiat, jotka osaa kuin vettä vaan, niistä tulee rutiineja ja sitten jos tulee joku vaikeampi homma ja sitten siinä mokaa jotenkin, niin kyllä sit- ten sen oikean ratkaisun muistaa. Että kyllä ne on mun mielestä niitä oppimisen perustoja, että tekee virhei- tä. Mutta tietysti sillä lailla täytyy olla kuitenkin tavoitteellinen, että niistä virheistä oppii, että ei sitä samaa virhettä tee sitten.” (R/avi/3)*

*”Mutta mun mielestä jos se luottamus on ylipäättänsä kaikissa asioissa noin suurin piirtein kohdallaan niin se on mun mielestä semmonen luonnollinen asia se joku virhekin ja jopa sivuasialla sillä tavalla, et et... Ne on niin kun normaalia ja kuuluu siihen työhön. Että ei sitä ainakaan mulla henkilökohtaisesti, että tiedän, että teen virheitä jonkin verran välillä niin ei mulla tuu siitä sillä tavalla paineita, koska niissä sitten on aina tuntunut, että on oppinut kuitenkin.” (R/ova/1)*

Erityisesti tiedonhallintayksikössä virheiden salliminen on tärkeää, koska kehitys- ja tutkimustyössä tapahtuu väistämättä virheitä. Tällaiset virheet ovat toiminnan kannalta hyödyllisiä, koska mikäli testausta ja virheitä ei tapahdu, ei myöskään kehitystyötä tapahdu. Vaikka osa kehitys- ja tutkimusprojekteista eivät tuota varsinaista hyötyä näkövammaisille loppukäyttäjille, on projektien myötä usein tutustuttu eri yhteistyökumppaneihin ja -tahoihin.

*”Ja meillä sattuu tietysti virheitä sillä tavalla et meillä esim tällä osastolla me tehdään uutta kehitystyötä ja tutkimustyötä niin siellähän tulee hirveesti niin sanottua sutta että jos katotaan vuoden lopulla että mitä projekteja meillä oli ja mistä oli jotain hyötyä näkövammaisille niin kyllä se aina vähän niin kun harmittaa, että voi hitsi siihenkin käytettiin niin paljon aikaa ja idea oli pirun hyvä ja rahaa pistettiin näin ja näin, mutta ei sit siitä oikeesti tullu mitään. Mutta se on hyvin tyypillistä tän muutosille töille. Että jos ei hommia testata niin ei voi oikein lähteä mihinkään mukaan sitten. Välillä on nimenomaan näissä kehittämissprojekteissa välillä tuntuu, että tehtiinköhän ihan, oliko tuo järkevää lähteä... Mutta sillä tavalla siinä tietysti oppii tuntemaan niitä yhteistyökumppaneita, eri tahoja.” (J1)*

Työssä eteen tulevat ongelmat ja niiden ratkaiseminen ovat tärkeimpiä oppimisen lähteitä. Konkreettiset ongelmat ja yllättävät uudet tilanteet ovat haasteellisia ja ne motivoivat selvittämään asiaa.

*”Että tavallaan semmosen konkreettisen ongelman kautta must se on kaikkein motivoivinta se oppiminen. Että jos mulla on joku juttu, mikä mun täytyy saada ratkaistuu.” (R/aku/4)*

*”Varmaan semmoset ennakoita suunnittelemattomat tilanteet, mihin joutuu sitten yllättäen niin nehan varmaan parhaiten opettaa. Että ei oo ehkä sitten pystynyt... Ja semmoset haasteelliset tehtävät, missä ei pysty ihan rutiinilla toimimaan.” (R/aku/2)*

Haastateltavat pohtivat asiantuntijatehtävien myötä eriytyneiden toimenkuviansa vaikutusta yhteiseen ongelmanratkaisuun. Yksilöllisiä ja erikoistuneita toimenkuvia on paljon tiedonhallintayksikössä, jäsenpalveluyksikössä ja Aviriksessä. Yksilöllisten toimenkuvien myötä yhteisiä ongelmia on hyvin vähän. Työntekijöillä on omat spesiaalit ongelmansa, joita toiset eivät välttämättä edes ymmärrä. Tästä syystä ongelmia ratkotaan näissä yksiköissä tavallisesti yksin.

*”Mä ainakin oon ihmisenä semmonen, että mä opin hyvin helposti sillä tavalla, että on joku yhteinen ongelma jonkun kanssa, jota me selvitetään. Että se on ehkä se hedelmällisin tapa. Mutta suurimmaksi osaksi se on sitä, että tekee töitä ja törmää johonkin ongelmaan, jota lähtee selvittämään. Harvoin sitä pääsee yhteistyössä tekemään.” (R/tiha/2)*

*”Se johtuu siitä, että meidän osastolla jokaisella on niin yksilöllinen, tavallaan erikoistunut toimenkuva, että ei oikeestaan... -- Kaikilla meillä on omat ongelmat.” (R/tiha/1)*

*”Mutta meidän niin kun osaston kannalta myöskin sitten se, että koska kaikki tekee niin spesifiä omaa alaansa. Että me ollaan kaikki aivan täysin eri alan ihmisiä ja toimitaan eri ryhmien kanssa niin sitten tulee se mietintään, että niin kun välillä, että oikeesti kiinnostaako tota ihmistä se, että miten mä oon hoitanut jonkun tilanteen. -- Että tietenkä tää on väärä ajattelutapa, että kyllä lähtökohta pitäis olla se, että jotakin ainakin kiinnostaa.” (R/jpa/2)*

Sekä johtajat että yksiköiden edustajat totesivat, että kokemusten ja oman toiminnan analysointi jää melko vähäiseksi erityisesti kiireen vuoksi. Koska työ on hektistä, ei aikaa istahtamiselle ja pohdinnalle jää tarpeeksi. Kuitenkin välillä on pakko jäädä pohtimaan tekemisiään ja toimintaansa; ”ittensä kans pysähtyä”. Erityisesti reflektointia tapahtuu silloin, kun työn alla on isoja ja vaikeita asioita. Myös negatiivisia tunteita tulee prosessoitua. Työpäivät ovat niin hektisiä, että vasta vapaa-ajalla on rauhaa ja aikaa miettiä asioita. Reflektointia ja tilanteiden prosessointia tapahtuu erityisesti toiminnan ja tilanteiden jälkeen (*reflection on action*). Tällöin tulee pohdittua sitä, miten tuli toimittua ja minkälaisia ratkaisuja tuli tehtyä. Myös toimintaa edeltävää reflektointia tapahtuu (*reflection for action*). Tällöin mietitään, kuinka tulisi edetä. Reflektointia ei kuitenkaan tapahdu systemaattisesti.

*”Suoraan sanoen kyllä se varmaan liian vähälle jää. Että enemmänkin kuin ääneen puhuen niin musta tuntuu, että monta kertaa sitten jos varsinkin on ollu negatiivisia tuntemuksia niin kyllähän sitä pyrkii sitten ehkä enemmänkin prosessoimaan itse sitä, mitä tuli tehtyä ja painamaan mieleensä sen, että ens kerralla... Kyllä joissain tapauksissa aina tulee sitä käytyä, mutta kun kiire on, niin monta kertaa se jää aika vähälle.” (J1)*

*”Tota, ei ainakaan systemaattisesti. Liian vähällä varmaan on. Ryhmissäkin pyritään palautetta ottamaan ulkopuolisilta ja asiantuntijoilta, kun koulutuksia järjestetään ja sitä kautta oppimaan. Mutta sellainen oma palautekeskustelu, sellaista voisi varmaan olla enemmän. Ja oma työkin, tietysti oma työkin, sitä tulee mietittyä jälkikäteen. Teinkö tossa oikean ratkaisun vai en, vai olisiko kannattanut tehdä toisin. Sitä tietysti tekee, mutta ei mitenkään systemaattisesti.” (J5)*

*”Kyllä mä huomaan, että kun on semmosia kinkkisempiä tilanteita niin kyllä niitä vaan tuolla illalla ja lenkillä koiran kanssa mietiskelee, että tuota miten on mennyt ja miten pitäis edetä.” (R/aku/4)*

*”Mä luulen, et se on aika yleinen tapa tehdä töitä, koska tota se... ilmenee ihan tälläsessä, että ihmiset valittelee sitä, että herää aamuyöllä tekemään töitä. Tavallaan se, että ei oo aikaa niin kun käydä näitä juttuja läpi. Että joutuu hirveen paljon... Että itse tulee kans prosessoitua niitä myöhemmin ja kelattua asioita, että menikse oikein vai väärin ja sitten virheitä ja tällasia. Mutta toisaaltahan se on tietysti aina hyvin opettavaista, mutta se on toisaalta myös hyvin raskasta.” (R/aku/1)*

Eräs haastateltavista arvelee, että reflektointi on pitkälle persoonakysymys. Hänen mukaansa osa ihmisistä ei pahemmin asioita ja tekemisiään pohdi, vaan he toimivat ”tuosta poikki ja tuohon jengat -ajattelutavalla”. Muutama haastateltavista toteaa, että pohdinta ja analysointi ovat olennainen osa työtä ja oman työn kehittämistä; analysointi on jatkuva prosessi. Reflektointia tapahtuu erityisesti päätöksenteon yhteydessä ja toiminnan jälkeen (*reflection on action*).

*”Kyllä mä ainakin, että pelkkä tunne siitä, että kuinkas tää nyt menikään, että jotain jäi ehkä, niin sitä alkaa ihan automaattisesti prosessoimaan sitä, että mitä siinä ois ehkä pitänyt ottaa lisää asioita esille tai mitä olis pitänyt toisin tehdä, että kyllä sitä tulee aika..” (R/ova/1)*

*”Jotenkin se on musta semmonen jatkuva prosessi, että sehän on ihan itsestään selvää, että sitä pyrkii tekemään asiat mahdollisimman hyvin ja jotta niin kun siihen... tai haluaa tehdä ja jotta siihen pystyy niin se edellyttää sitä, että miettii sitä, mitä olis voinut tehdä toisin ja mitä painottaa ja mikä siinä meni pieleen ja miks se meni pieleen. Että kyl niin kun tilanteen jälkeen yleensä semmosen analyysin käy.” (R/ova/2)*

*”Ja etenkin se kulminoituu, jos joutuu tekemään päätöksiä. Tämmösessä päätöksenteossa niin silloin sitä jää miettimään, että olisko tässä voinut jotenkin toisin toimia.” (R/jpa/1)*

Jatkuva oppiminen kietoutuu itse työhön ja työntekoon. Haastateltavat kaikissa yksiköissä totesivat, että työ vaatii jatkuvaa oppimista. Työtehtävät edellyttävät laaja-alaista tietämystä ja monipuolista ymmärrystä. Tästä syystä uuden tiedon hankkiminen on olennaista. Muutokset asettavat haasteita oppimiselle ja uuden tiedon hankkimiselle ja sisäistämiselle. Tietyt asiat on pakko oppia ja saada ne nopeasti ”haltuun”. Oppimismyönteinen asenne ja peruskiinnostus uusiin asioihin nähdään olennaisina oppimista tukevin tekijöinä. Tätä kautta mahdollistuu myös itsensä kehittäminen ja ammatillisen identiteetin vahvistuminen.

*”Kun tietotekniikan kanssa pulataan niin se on semmosta jatkuvaa oppimista. Se kuuluu siihen työhön. -- Että välillä ainakin itellä tulee, että saa oikein kiirehtiä tiedon perässä. Koko ajan uutta.” (R/tiha/2)*

*”Joo, että työ sinänsä on jo semmosta että työ edellyttää, että hankkii koko ajan uutta tietoa ja omaksuu sitä, että se on sinällään palkitsevaa jo.” (R/ova/2)*



*”Että siinä saa koko ajan kuitenkin itteensä kehittää. Että toisaalta ehkä sitten myöskin nauttii siitä, että on pakotettu hankkimaan sitä tietoa taikka muuta vaikka sitä ei välttämättä haluaiskaan ihan näin tunnustaa.”*  
(R/jpa/2)

Koska uusiutuminen on olennaista, tulee uutta tietoa haettua oma-aloitteisesti. Halu ja mahdollisuus oppia työn kautta uusia asioita korostuivat haastattelussa. Teoria- ja käytäntötieto sekä käytännön kokemukset tukevat toisiaan. Teoriatiedon merkitys on huomattu työssä oppimisen tukena. Teoria-tieto helpottaa oppimista, asioiden käsitteellistämistä ja ymmärtämistä.

*”En ois varmaan oppinut ilman, että mä olisin sitä teoriaakin käynyt läpi ja saanut niin kun siitä ensin semmosta pohjaa ja sitten se käytännön kokemus on kuitenkin mulle varmaan se paras tapa oppia, että teen sitä työtä käytännössä ja saan siitä sitten palautetta työkavereilta kenties tai sitten asiakkailta. Sitä kauttahan sitä sitten parhaiten oppii.”* (R/aku/2)

*”No se ihan tota noin niin teoriatieto, mä oon sitä itte miettinyt niin se myöskin... Että tekemällä oppii, mä vois in sanoo kans ja oisin sanonut pari vuotta sitten pelkästään, että mä opin tekemällä, että mitä mä opin kun mä luen. Mutta sitten mä olin kans yhdessä koulutuksessa, jossa piti – tai totta kai mä opin kun mä luen – piti tarkastella jotain toimintatapoja mitä itellä on ollut, että minkä teorian pohjalta toimii. Ja mä aatelin, että tosi kiva, että mä oon tässä näin ammatikseni tehnyt x-työtä kymmenkunta vuotta enkä mä toimi minkään teorian pohjalta. Mut sit mä rupesin tarkastelemaan toimintatapoja niin kyllähän sitä niin kun... Kyllä se toimii siellä taustalla ja kyllä se teoria tuo varmuutta siinä vaiheessa aina kun on hankalampia tilanteita, jossa pitää nopeeta toimia niin kyllä se pitää siellä taustalla olla. Että jotain kautta se kokemus on hankittu, että joko niin että siihen on tietopohja taikka sitten, että on selkee malli, jota toistaa. Mutta enää niitä ei meillä ainakaan, tulee niin uusia tilanteita koko ajan, että kyllä se teoria helpottaa. – – Ja toi teoriatieto helpottaa sitä, että ei tarvii kaikkea kantapään kautta oppia.”* (R/jpa/2)

*”Kyl mä oon ihan samaa mieltä, että sitä teoriaa ja sitä tietoa tarvii ja sitten sen suodattaminen oman taustan kautta, oman historian kautta, koulutuksen, työkokemuksen kautta et se reflektointi, mitä siinä tapahtuu. Et se uus tietohan, että kun on vähän työkokemusta niin on niitä rakennuspalikoita, joiden sekaan sitä tietoa rakentaa ja sieltä sitten ammentaa.”* (R/ova/2)

Kaikki haastateltavat totesivat, että asiantuntemus vaatii aikaa ja kiireen keskellä uusien asioiden omaksuminen saattaa olla hankalaa. Ajatuksella perehtymiseen tulisi varata tarpeeksi aikaa (*reflection for action*). Ajanpuutteen vuoksi keskittyminen on vähäistä ja uuden tiedon hankkiminen saattaa olla vain pintaraapaisua.

*”Kiire on yks. Sillä tavoin, että ei oo ollut aikaa keskittyä siihen sillä tavoin ajatuksella. Että se on aina ollut vähän semmoista pintaraapaisua silloin tällöin sitten osaltaan myöskin mikä vaikuttaa.” (R/avi/1)*

*”Mut just se, että tavallaan tiedon sisäistämiseen niin siihen ei jää aikaa kuitenkaan.” (R/tiha/1)*

Oppimista tapahtuu parhaimmillaan käytännön työn yhteydessä tekemällä. Uusien asioiden kokeilu ja kokeilun mahdollisuus omassa työssä koetaan tärkeäksi. Reflektointia tapahtuu jonkin verran toiminnan aikana (*reflection in action*).

*”Mutta sit tietysti myös työssä oppii paljon niin kun kokeilemalla. Elikkä kokeilemalla tuota... Se johtuu siitä mun työstäkin että mä teen semmosta työtä jossa on semmonen kokeilun mahdollisuus ja sit tämmösiä... Et katsoo miten se toimii.” (R/aku/1)*

*”Kyllä se on semmosta, että kun työn ohessa tulee joku uusia asia niin sen opettelee siinä sen työtehtävän aikana sitten. Siinähan tulee sitten kertausta, kun uudelleen tulee se ongelma eteen.” (R/tiha/3)*

*”Työssä oppii kaikkein parhaiten tekemällä. Materiaalia ja tietoahan löytyy, se vaan pitää soveltaa omaan työhönsä.” (J4)*

Uuden oppiminen vaikuttaa työnteekoon. Kuitenkin erityisesti kiireellisissä tilanteissa ja tiukkojen aikataulujen vuoksi on pitäydyttävä vanhoissa rutiineissa.

*”– – Niin se tavallaan se oppimisprosessi on aika pitkä, että jos koko projektia ajattelee niin sen takia, jos aikataulut on tiukkia, niin ei pysty tavallaan ottamaan uutta opittua käytäntöön vaan pitää edetä vanhalla rutiinilla, että pysyy aikataulussa.” (R/tiha/1)*

**Yhteenvedo – yksilöllisen työn konteksti.** Kolbin kokemuksellisen oppimisen syklin eri vaiheet toteutuvat yksilön työn kontekstissa. Vaikka haastateltavat toteavat reflektion jäävän vähemmälle huomiolle hektisyyden vuoksi, on reflektiivisyyttä havaittavissa syklin eri vaiheissa. Selkeimmin reflektiota tapahtuu toiminnan jälkeen (*reflection on action*). Lisäksi toimintaa edeltävää reflektointia (*reflection for action*) tapahtuu, kun suunnitellaan ja mietitään tulevaa toimintaa ja sitä, miten kyseisessä tilanteessa edetään. Jonkin verran aineistossa näyttäytyy myös toiminnan aikaista reflektiota (*reflection in action*), mutta sitä ei välttämättä tunnisteta työn hektisyyden vuoksi, joten sen sanallistaminen saattaa olla vaikeaa. Tästä syystä toiminnan aikaista reflektointia ei tullut aineistossa esiin runsaasti.

### 7.1.2 Oppiminen yhteisen työn kontekstissa

Kokemusten jakamista ja hyödyntämistä tapahtuu ensisijaisesti omien ryhmien ja yksiköiden sisällä lähinnä epävirallisissa keskusteluissa. Virallisesti aikaa kokemusten vaihdolle ei ole järjestetty. Oikeuksienvälvonta- ja jäsenpalveluyksikön edustajat totesivat, että oppimista ja kokemusten vaihtoa edistävät kahvitauot ja muut epäviralliset keskustelufoorumit, joita ei kuitenkaan ole runsaasti.

Oikeuksienvälvontayksikössä osa yksiköstä sijaitsee fyysisesti eri paikassa talon sisällä ja osa työntekijöistä työskentelee eri puolella Suomea. Fyysinen erillisyys tuottaa haasteita vuorovaikutukselle ja kokemusten vaihdolle. Oikeuksienvälvontayksikkö mielletään virtuaaliseksi yhteisöksi, joka koontuu yhteen neljä kertaa vuodessa. Yhteisiltä kokoontumisilta odotetaan paljon.

*”Mä oon itse miettinyt tätä meidän yhteisöä, että me ollaan aika tällöinen virtuaalinen yhteisö, jossa sitten kokoonnutaan fyysisesti yhteen neljä kertaa vuodessa niin ne odotukset on aika valtavat ja ne on hyvin ristiriitasetkin, et mitä sieltä odotetaan siltä tapahtumalta ja mitä koetaan, että sieltä on saatu ja mitä pitäis käsitellä ja näin.” (R/ova/2)*

Myös Aviriksessä, jäsenpalveluyksikössä ja tiedonhallinnassa osa yksiköstä sijaitsee fyysisesti eri paikassa. Etäpisteet ovat mukana vain koko yksikön palaverissa ja heillä on omat kahvitaukonsa. Fyysinen erillisyys vaikuttaa kokemusten vaihtoon ja tästä syystä vuorovaikutuksessa on todettu olevan puutteita.

*”Niin ehkä se yksikön vuorovaikutus, tietysti meilläkin pääosa on samassa paikassa samalla käytävällä, mutta kyllä meilläkin tavallaan yksi osa yksikköä on eri paikassa niin kyllä se selvästi aiheuttaa kitkaa. Sehän on ihan selvä asia, että vuorovaikutus ei toimi samalla tavalla ja sitten meillä on ehkä luuloja heidän toiminnastaan jotenkin ja he taas kokee sen sitten omalla tavallaan. Et kyllä sen huomaa sen vuorovaikutuksen puutteen siinä.” (R/jpa/1)*

Tiedonhallinta- ja jäsenpalveluyksikössä kokemusten jakaminen ja yhdessä oppiminen on vähäistä, koska työntekijöiden tehtävä- ja toimenkuvat ovat hyvin yksilöllisiä ja erikoistuneita. Asiantuntija-työskentely on pääsääntöisesti itsenäistä työskentelyä. Joskus tiettyihin projekteihin kootaan työryhmät. Vaikka erikoistuneet toimenkuvat osaltaan estävät yhdessä oppimisen ja kokemusten vaihdon, kokivat haastateltavat kuitenkin saavansa työkavereiltaan tarvittaessa tukea ja apua.

*”Ei meillä mitään semmosta tavallaan kollektiivista, että jes nyt me opitaan tai opetellaan jotain, vaan se on jokainen työssä kun kohtaa jonkun ongelman niin sitä ite hakee sitä tietoa, josta tavallaan opetella sitä*

*asiaa. – – Suurelta osin ne jää omaan tietoon, koska esimerkiksi jos mulle tulee joku hyvin spesiaali ongelma niin muut ei ensinnäkään ymmärrä, jos mä selitän intoa piukassa, että mitä just olen ratkassut ja oppinut siinä niin ei niitä nyt hirveesti kiinnosta eikä ne niin kun opi siitä mitään. – – Totta kai se on turhauttavaa, koska kyllähän me... Että jos ois ihminen joka tekis samanlaista asiaa niin silloinhan saadaan muuta-kin synergiaa, tavallaan sitä tiimityöskentelyä sitten.” (R/tiha/1)*

*”Kyllä sä joskus soitat mulle ja puhut täyttä soopaa, siansaksaa aivan innoissaan, hehhe.” (R/tiha/2)*

Aviriksessä kokemuksia pyritään jakamaan toisten kanssa. Avointa keskustelua edistävät yhteiset kahvihetket aamu- ja iltapäivällä. Erityisesti Aviriksen myymälän puolella kokemuksia tulee jaettua toisten kanssa. Varsinaista suunnitelmallista pari- tai ryhmätyöskentelyä ei ole, mutta käytännön töitä tehdään yhdessä. Lähimpien työkaverien kanssa asioita käsitellään ja niistä keskustellaan yhdessä. Oppimisen jakaminen nähdään osana ammattitaitoa. Toisaalta myös Aviriksessä on niin eriytyneitä toimenkuvia, että ”ahaa-elämyksen” kohdalla toisia ei välttämättä ole läsnä ja kokemus jää jakamatta. Lisäksi kiire ja tiukat aikataulut saattavat vaikuttaa kokemusten jakamiseen. Haastateltavat totesivat, että oppimisen ja kokemusten jakamista saisi olla enemmänkin niin työtovereille talon sisällä kuin asiakkaille talon ulkopuolelle.

*”No meillä on ehkä jonkin verran kuitenkin keskustelua tuolla, tossa kun aatellaan niin myymäläporukassa. Et sillä tavalla, kyl mä kokisin, että jonkun verran tulee jaettua myös niitä asioita sitten. Että jos jollain on joku kokemus jostain niin kertoo sit helposti myös näille lähimmille.” (R/avi/1)*

*”Että kyllä vois sanoo, että Aviriksessä on aika... kuuluu oikeestaan osaksi työtä tää, sen oman oppimisen välittäminen eteenpäin. Että se on osa sitä ammattitaitoa.” (R/avi/3)*

*”Kyllä mä ehkä saisin enemmänkin, joku tommonen pieni pyyhe vois olla paikallaan, siis kyllä jos jotain oppii niin ei se mitään tiedon pimitystä ole, mutta ehkä siinä käy sillä lailla, että sitä on olevinaan niin kiirettä, että hyvä hyvä mä selvisin tästä asiasta ja nyt eteenpäin, hyvä hyvä. Et en mä... omasta mielestäni saisin enemmän sitä, jos on jotakin oppinut, niin kyllä jakaa. – – Sehän tietysti toi oppimisen välittäminen on aina semmonen valitettavasti yks niistä töistä, jotka on huonoja puolustamaan itseään, että usein jos on semmonen kireä työtilanne niin yleensä noi on valitettavasti niitä kohtia sitten, jotka jää sinne jalkoihin, kun niiden perään ei heti kukaan ryhdy soittamaan.” (R/avi/2)*

Aikuisten kuntoutuksessa korostui muita yksiköitä selkeämmin yhteisöllinen oppiminen. Haastateltavat muodostavat ns. peruskuntoutustiimin ja he kokevat, että kyseinen ryhmä tukee oppimista ja työntekoa. Ryhmä on haastateltavien mukaan vaikuttanut myös tapaan toimia ja ajatella. Haastateltavat kokevat, että vuorovaikutus toimii peruskuntoutustiimissä hyvin. Aikuisten kuntoutuksessa on paljon parityöskentelyä: kuntoutussuunnitelmat mietitään usein pareittain, kuntoutusjaksoja suunnit-

tellaan pareittain ja ryhmiä vedetään pareittain. Jokaiselle kuntoutusjaksolle sovitaan vastaavat vetäjät (veturipari), jotka vaihtuvat seuraavassa kuntoutusjaksossa. Parityöskentely on muotoutunut tärkeäksi oppimista tukevaksi tekijäksi.

*”Jotenkin mä koen sen niin älyttömän tärkeeks, että mä en vois kuvitellakaan tekeväni työtä yksin vaan että ryhmä on mulle hirveen tärkeä. – – Jotenkin musta tuntuu, että tää meidän ryhmä... Jotenkin musta tää ryhmä vaikuttaa meihin kaikkiin, on vaikuttanut varmaan meidän tapaankin ajatella ja tehdä sitä työtä. Että nyt me ollaan loppujen lopuks kun tänne tultiin niin silloin me vasta muodostettiin tällanen tiivis peruskuntoutustiimi.” (R/aku/6)*

Yleisesti haastateltavat totesivat, että kokemusten ja toiminnan läpikäynti ja analysointi jäävät vähäiseksi yhteisen työn kontekstissa. Kuitenkin yhteiseen reflektointiin pyritään järjestämään aikaa. Eräs johtaja kertoi järjestävänsä linjassaan kaksi kertaa vuodessa pidemmän linjajohtoryhmän kokouksen, jossa asioita käydään läpi ja pohditaan syvällisemmin. Lisäksi kyseisellä linjalla on tapana, että mikäli on tulossa jokin iso koitos, päätetään jo etukäteen, milloin tuon koitoksen jälkipuinti tapahtuu. Jälkipuinnissa analysoidaan ja arvioidaan sitä, mikä meni hyvin, missä epäonnistuttiin ja missä olisi voitu toimia toisin. Osa johtajista pyrkii jättämään tilaa avoimelle keskustelulle palaverissa. Tällöin voidaan kertoa asioista, jotka ovat kullekin sillä hetkellä ajankohtaisia ja joista haluaa kertoa muille. Tällöin myös annetaan ja saadaan palautetta. Käytännössä palaverit ovat kuitenkin informatiivisia, eikä laaja-alaisemmalle yhteiselle reflektoinnille jää aikaa.

*”Et mulla on aina semmonen kohta kun omat jutut. Ja sitten käydään läpi ja jokainen saa kertoa, että mikä ahdistaa tai mitä on nyt tapahtunut tai onks kaikki hyvin tai mites se meni, ne jutut mitkä oli viime viikolla jo, mitäs on tulossa ja näin. Että käytäs semmonen niinku rupatteluhetki. Ja mun mielestä sitä kautta tulee annettua palautetta, mutta myös sitä palautetta saa.” (J3)*

Yhteistä pohtimista tai toiminnan arviointia ei tiedonhallintayksikössä haastateltavien mukaan tapahdu. Lähinnä kahvikeskusteluissa asioita tulee silloin tällöin mietittyä yhdessä. Miettimistä ja toiminnan arviointia tapahtuu kuitenkin pääosin itsenäisesti, ”musta tuntuu -arviointin” pohjalta. Tähän ovat pääosin syynä erikoistuneet ja yksilölliset toimenkuvat.

*”Meillä on semmoinen mutu-arviointi, että musta tuntuu että tää meni paremmin kuin viime kerralla.” (R/tiha/1)*

*”Kyllä joskus tulee totta kai sitten semmosia yhteisiä juttuja. Mutta ne on vähän sellasia, että muistaa kertoa jossakin sopivassa tilanteessa, että meillä ei oo mitään järjestelmällistä juttua siihen, että purettais tämmösiä asioita. Se on lähinnä kahvikeskusteluissa.” (R/tiha/2)*

Aviriksessä pyritään pohtimaan yhteisesti toimintatapoja. Aviriksessä yhdessä pohtiminen on olennaisen tärkeää, koska työtehtävät ovat toistensa jatkumoa. Työntekijöiden on ymmärrettävä, miten koko toimintaketju muodostuu eli heidän on hahmotettava kokonaisuus.

*”Kun meillähän on monet Aviriksen toiminnoista on semmonen pitkä ketju, että jokainen osallistuu osana sitä ketjua, ei välttämättä osallistu ollenkaan alkuvaiheessa, osallistuu vaan loppuvaiheessa niin silloin sen ajattelun miettiminen, että miten se toimintaketju muodostuu ja miksi on tarkeeta tehdä siellä lopussa tai alussa näin, koska se vaikuttaa aina seuraaviin.” (R/avi/3)*

Asiakkaiden palautteita käsitellään yhteisesti osastopalavereissa. Erityisesti negatiivisesta palautteesta keskustellaan ja sitä käsitellään yhdessä, jolloin mietitään, miksi kävi niin kuin kävi. Aviriksen työntekijät kohtaavat päivittäin paljon erilaisia asiakkaita. Suurin osa asiakkaista on mukavia, mutta myös hankalia asiakastilanteita tapahtuu silloin tällöin. Osa tilanteista on niin vaikeita, että niiden käsittely vaatisi työnohjausta. Tällä hetkellä Aviriksen työntekijöille ei järjestetä työnohjausta. Se koettaisiin tärkeäksi ja työntekoa parantavaksi asiaksi.

*”Mut se mitä meillä taas niin kun tämmösenä sanoisko oppimisena vai koulutuspuolena niin on myös, kun näitä myyjien keskusteluja kuuntelee ja tätä palautetta, mitä asiakkailta tulee, joskus tosi rajuakin ja tämmöstä vois sanoa että ilkeetä, ne vaan purkaa ihmiset mieltään niin semmosen käsittely on yks asia, joka vaatii sitä keskustelua, että miten semmosista aina pääsee. Kun ne vie vähän tunteet sekasin, jos asiakas tulee luuria pitkin. Ei oo mitään kivaa. Eli tämmösten niin sanotusti vaikeiden asiakkaiden kanssa toimeen tulemistä. Että se palaute ei ole edes missään realismissa siihen mihinkään palveluun vaan se on vaan huonon tuulen purkamista puhelimessa, niin semmoset on aika ikäviä. – – Sitä [työnohjausta] mä oon kysellyt, kun tiedän että täällä kuntoutuspuolella on semmosta järjestetty eli vaikeiden asiakkaiden kohtaaminen niin talossa on järjestetty ja oon siitä keskustellut, mutta toistaiseksi ei ole toteutettu Aviriksessä sitä.” (R/avi/3)*

Aikuisten kuntoutuksen työntekijät totesivat, että työyhteisön kanssa tapahtumia tulee jonkin verran pohdittua ja analysoitua yhteisesti. Kuntoutusjaksojen jälkeen työntekijät kokoontuvat yhteen *puhallushetken* merkeissä. Tällöin pohditaan mennyttä jaksoa ja arvioidaan toimintaa. Myös palautetta annetaan puolin ja toisin ja vaikeistakin tilanteista keskustellaan. Puhallus kestää noin tunnin. Se voi kuitenkin jäädä pitämättä kiireiden vuoksi. Tavallista myös on, että kaikki henkilöt eivät ehdi mukaan. Hektisyyden vuoksi puhalluksessakaan ei välttämättä tule yhteisesti pohdittua tai arvioitua tilanteita sen syvällisemmin. Puhallus koetaan kuitenkin tärkeäksi yhteiseksi keskustelufoorumiksi. Yleisesti työyhteisön vuorovaikutus ja mahdollisuus yhteiseen ”pähkäilyyn” koetaan äärettömän tärkeäksi.

” – Mutta että aina tietysti kun joku kuntoutusjakso päättyy, niin meillä on sitten sen jälkeen semmonen lyhyt puhallushetki, missä me käydään läpi ja siellä tietysti tulee esille tilanteita, jossa on niin kun nousut, että mistä he haluavat antaa minulle myönteistä tai semmosta kehittävästä palautetta ja puolin ja toisin. Että meillä on semmoset hyvin luottamukselliset välit että kyllä me annetaan... Ja kyllä joskus tulee ihan niin kun suoraa voi tulla aika reipastakin palautetta jostain tilanteesta. Et se on semmonen meidän iso onni, että siellä ihmiset uskaltavat antaa palautetta ja sitten kuitenkin ehkä pystyy ottamaan sitä vastaan. ” (R/aku/6)

”Kyllä mul tällä hetkellä se vuorovaikutus työkavereitten kanssa on ihan hirveen tärkeä. Et se vähä mitä sitä ehtii olla, mut kyl mä ainakin koen, että sit kun on joku asia, mitä pitää opetella tai ratkaista tai keksiä jotain uusia juttuja, niin kyllä sitä työkaverin kanssa pähkäilee. ” (R/aku/4)

Aikuisten kuntoutuksen työntekijöille järjestetään yksilö- tai ryhmätyönohjausta kerran kuukaudessa. Peruskuntoutustiimiläisille järjestetään ryhmätyönohjausta. Työnohjaus koetaan tärkeänä työtä, jaksamista ja oppimista tukevana tekijänä. Se on auttanut pysähtymään ja miettimään asioita. Haastateltavat kokevat, että työnohjaus on ainoa foorumi, paikka ja tilanne puhalluksen ohella, jossa he pystyvät yhdessä pohtimaan asioita pintaa syvemmillä.

”Se [työnohjaus] on tosiaan noitten puhallusten ohella oikeestaan semmonen ainut foorumi, missä voi sit kelaila sitä työn tekemistä, tällöisiä probleemia mitä siellä on... ” (R/aku/1)

”Ja ehdottoman välttämätön on henkisen jaksamisen ja työssä... edes jonkintason säilyttämiseksi, jonkun tason säilyttämiseksi. Tässä työssä kuitenkin tehdään koko aika ihmisten kanssa töitä niin se on aika vaarallistakin lähtee ilman ettei olis mitään semmosta hetkeä pohtia vähän et miten sitä tehdään. ” (R/aku/2)

Haastateltavat kokevat, että hektiseen työhönsä nähden työnohjausta on liian harvoin. Toiveena olisi saada työnohjausta kaksi kertaa kuukaudessa. Tällä hetkellä se tuntui haastateltavista kuitenkin utopialta.

”Mut aika vähäistä se toki on, että vois enemmän olla. – – Kyllä siitä on ollut puhetta ja toiveissa, mutta etä kyl se varmaan toi raha ratkasee. Ääneen sitä ei kyllä koskaan olla sanottu, mutta aina siinä vaiheessa kun kysytään sitten niin se kyllä melkein menee siihen. ” (R/aku/2)

”Näillä kurssiaikatauluilla se on käytännössä aika vaikeaa. Kun tuntuu, että nytkin siinä on kauheaa sovitteleminen. ” (R/aku/4)

Puhalluksen ja työnohjauksen lisäksi muita yhteisiä pohdintahetkiä on vähän. Yhteistä pohdintaa tapahtuu satunnaisesti ruokatunneilla ja kahvitauoilla. Tällaiset tauot koetaan hyvinä virkistäytymis- ja ajatustenvaihtotaukoina.

*”Et melkein tuolla ruokatunnilla tai kahvitunnilla niin siellä sit puhutaan ja jos nyt on joku ihan akuutti juttu niin tietenkin sitä yrittää repiä siltä toiseltakin vähän aikaa, että saa sitten jutskata.” (R/aku/4)*

Haastateltavat kokevat, että halua yhteiseen pohdintaan kyllä on, aikaa vain ei ole riittävästi. He totesivat, että asioita olisi hyvä priorisoida ja etukäteen tulisi varata yhteistä aikaa pohdinnalle. Haastateltavat olivat sitä mieltä, että yhteiset keskusteluhetket tulisi saada käytännöiksi, jotka kuuluvat olennaisena osana työhön. Kaikkien tulisi sitoutua yhteisiin keskustelu- ja pohdintahetkiin, koska vain sitä kautta niiden on mahdollista tulla käytännöiksi ja työhön ”sisäänrakennetuiksi”. Rutiinit tässä tapauksessa olisivat paikallaan: säännölliset pohdinta- ja arviointitapaamiset.

*”Mutta tietysti sitten toisaalta, ehkä niistä pitäisi saada vaan tosiaan semmosia käytäntöjä, jotka on sisään rakennettuja ja ihan automaattisesti sitten varataan aikaa. Mutta niille tuppaa vaan käymään niin et niitä pidetään vähän aikaa yllä ja sit ne unohtuu.” (R/aku/1)*

*”Mutta ehkä se myös on siitä kiinni, että pitäis itekin sitten pistää etusijalle niitä asioita, että joskus että ei sais niin kun... Et sit jos on jotain sovittu, joku palaveri niin ettei lähde tinkimään siitä senkin uhalla, että siellä odottaa se palaute vielä vähän pitempään. – – Ehkä rutiinit tossa asiassa vois auttaa, että meillä olis niin kun rutiinisti tietyt kokoontumiset.” (R/aku/2)*

Aikuisten kuntoutuksen haastateltavat kokevat, että yhteisiä keskusteluhetkiä pitäisi olla myös koko yksikön työntekijöille, ei ainoastaan peruskuntoutustiimille. Yhteiset kehittämispalaverit olisivat äärettömän tärkeitä. Tällöin voidaan yhdessä pohtia sisältöjä ja suunnitella kehittämistarpeita. Kokonaisuuden hallitsemattomuus ja hajautuminen aiheuttavat paineita ja johtavat totuttujen rutiinien jatkumoon. Aikaa yhteisille pohdintahetkille ja pysähtymisille tarvitaan. Näin vähennettäisiin yksittäisen työntekijän kuormitusta ja parannettaisiin myös yhteisöllisyyttä, tiedonkulkua ja jakamista yksikön sisällä.

*”– – Mutta että ei se silti riitä, että kyllä sen huomaa, että täytyis olla niitä yhteisiä hetkiä vähän enemmän. Että vois rauhassa jutella ja vähän isommalla porukalla.” (R/aku/2)*

*”Isommalla porukalla joo. Mä luulen, että sitä me vielä niin kun jotenkin aina nyhdetään sitä aikaa, että yhden ihmisen kanssa menee jutteleen jostain asiasta, mut se et ois niin kun isompi porukka koolla mut siihen ei tahdo löytyä...” (R/aku/4)*

*”Niin, ehkä et joutuu hajottamaan niin paljon eri puolille niin sitten toi... eikä hallitsekaan sitä kokonaisuutta niin sit sä alat tehdä rutiinilla niitä juttuja että siinä ei oo niin kun ikään kun tilaa niin kun aikasem-*



*minkin puhuttiin, että pitäis kuitenkin olla tilaa sille, niin kun istahtaa, pysähtyä niissä tilanteissa, vähän pohtia pienryhmänäkin, että mites tää nyt hoidetaan.” (R/aku/2)*

Jäsenpalveluyksikössä kokemusten vaihtoa ja yhteistä pohdintaa tapahtuu satunnaisissa käytäväkeskusteluissa. Käytäväkeskusteluissa ei välttämättä tehdä päätöksiä, mutta ideat jäävät hautumaan ja ne saatetaan ottaa myöhemmin uudelleen puheeksi ja käsittelyyn, yhteiseen mietintään. Systemaattisesti yhteisiä pohdintahetkiä ei ole järjestetty. Esimiehen puoleen on voinut kääntyä yhteistä pohdintaa vaativissa tilanteissa.

*”Me kokoonnutaan aina jonkun työntekijän ovelle ja pohditaan. – No sitten kaikki marssii omiin koloihinsa, heh.” (R/jpa/1)*

*”Niin ei siitä varmaan mitään yhteistä päätöstä tehdä, että mitä sitten kukin taas omassa päässään miettii, niin se palautuu taas käytäväkeskusteluun seuraavaks... Taas voi ehkä sanoo, että ei oo mitään systemaattista purkua. (R/jpa/2)*

*”Niin kyllä varmaan mä luulen, että jos sieltä sitten kumpuaa jotain hyviä käytäntöjä niin kyllähän niitä sitten varmaan enemmänkin yhteisesti mietitään, jos se sitten koskettaa laajempaa porukkaa.” (R/jpa/1)*

*”Mutta niitä mitä on ollut rankkoja juttuja, jota on tarvinnut miettiä ja pohtia niin kyllä silloin ainakin itse oon hakeutunut esimiehen luokse sen asian... Ihan vaan jos ei muuta niin sanomaan, että mä nyt oon tehnyt näin. Ja koska kyllä niitä jää miettimään ihan yötä myöten vaikka ei pitäisi, mutta semmosia on tullut kuitenkin eteen. Meillä ehkä toi käytäväkeskustelu toimii systemaattisemmin kuin tämä tämmönen...” (R/jpa/2)*

Oikeuksiensvalvontayksikön edustajat totesivat vuorovaikutuksen edistävän hiljaisen tiedon näkyväksi saattamista. Keskustelujen ja yhdessä pohtimisen kautta hyviä toimintatapoja voidaan jakaa ja kehittää. Työntekijöillä on paljon osaamista, ammattitaitoa ja hyviä käytäntöjä, joita he voivat ammentaa toisilleen.

*”Et se on just sitä hiljaista tietoa, että sen tuominen näkyville ja että ihmiset itsekin ymmärtäis, että heillä on arvokas toimintatapa, että heillä on joku hyvä käytäntö ja sen jakaminen ja välittäminen toisille, niin mä oon jotenkin tätä yrittänyt kyllä nyt tietoisemmaksi tuoda ja nostaa esille sitä. Että kysymys ei ole siitä, että haluaa kertoa, että hei mä teen näin, että mulla on tosi hyvä ja te ette varmaan hoksannut tämmöstä, kun te ette oo yhtä fiksuja kuin minä, et ei oo kyse siitä oman egon nostosta niinkään vaan ihan siitä vilpittömästä, että jaettais sitä hyvää, että toiset vois päästä helpommalla myöskin, jos he hoksais siitä. Että ihmiset itse tiedostais just sitä, että mitä he osaa ja mikä on semmonen hyvä juttu, josta vois olla muillekin hyötyä. Ja se ei tuu kun sen vuorovaikutuksen kautta, että rohkasta siihen vuorovaikutukseen ja niiden asioiden esille tuomiseen, koska mä tiedän, että meidän ihmisillä on paljon tällasia asioita, siellä on paljon osaamista ja*

*paljon hiljaista tietoa, jota toivois, että sais esille ja yhteiseen keskusteluun ja jaetuksi kokemukseksi.”*  
(R/ova/2)

Kaikkien yksiköiden haastateltavat totesivat, että työn hektisyys vaikuttaa yhteisen ajan järjestämiseen. Yhteiselle pysähtymiselle ja pohtimiselle tulisi olla enemmän aikaa. Vaarana on, että ajattelemiselle ei jää tarpeeksi aikaa kiireellisen tahdin vuoksi.

*”Niin, systemaattisesti ei. Ja jotenkin se on semmonen asia, johon varmaan niin kun että kun on koko ajan hirvee kiire niin oikeesti pitäis enemmän olla aikaa just siihen pysähtymiseen ja pohtimiseen ja vuorovaikutukseen. – – Että ollaan monta viikkoa soiteltu toistemme ohi ja olis kauheasti asioita, mitä pitäis voida niin kun pysähtyä ja pohtia ihan, että ei niinkään vaan suunnitella vaan pohtia ja keskustella ja miettiä. Että siihen pitäis olla enemmän aikaa. Et niin kun mä ainakin omalta osalta voin sanoa, että tahti on liian hektinen. Että on niin kun vaarassa, että ajatteluun ei jää tarpeeksi aikaa.”* (R/ova/2)

NKL:ssä on jokaista linjaa ja yksikköä koskeva ohjeistus, jonka mukaan yksikköpalavereita (työkoukousia/osastopalavereita) tulisi järjestää vähintään kuukausittain. Kaikissa haastatelluissa yksiköissä yksikköpalaverit toteutetaan pääsääntöisesti kerran viikossa. Johtajat korostavat, että periaatteessa kaikkien tulisi tietää jonkin verran kaikista asioista yksikön sisällä. Käytännössä se ei kuitenkaan aina ole mahdollista, koska on niin paljon erilaisia hankkeita, asioita ja tehtäviä, että aika ei yksinkertaisesti riitä kaikkien asioiden läpikäymiseen. Palavereissa keskustelluista asioista tulisi tehdä muistiot ja raportit, jotka sitten lähetetään linjan postituslistoille. Näin pyritään tehostamaan tiedon kulkua ja sitä, että myös etätyötä tekevät ihmiset olisivat tietoisia yksikön ja linjan tapahtumista.

Tiedonhallintayksikössä viikoittainen osastopalaveri on ainoa tilaisuus, jolloin koko osasto on koollla. Palaveri on yleinen raportointitilaisuus, jota haastateltavat kuvasivat mielenkiintoiseksi. Palaverin painopiste on tiedotuksessa ja raportoinnissa. Siellä ei pohdita yhteisesti esimerkiksi asioita, jotka ovat menneet hyvin tai huonosti. Palaverissa ei myöskään pohdita kehittämistarpeita.

*”Kaikki ihmiset kertoo, mitä mielessä pyörii. Se on mielenkiintonen. Se on harva kerta kuin kahteen tuntiin päästään.”* (R/tiha/1)

Myös Aviriksen viikoittaiseen osastopalaveriin osallistuvat etäpisteiden työntekijät. Palaverin asialista on avoin, johon kaikki saavat vaikuttaa ja tuoda omia tärkeitä asioita esille. Palavereissa käydään pääsääntöisesti läpi käytännön asioita ja asiakaspalautteita. Palaveri koetaan tärkeäksi tiedon jakamisen foorumiksi.

*”Meillä on semmonen käytäntö, että on tällöinen esityslista, johon kaikki saa etukäteen laittaa asioita. Eli se on niin kauan avoinna, kun kokous alkaa ja siellä sitten tosiaan käsitellään, mitä kelläkin on mielessä.”*  
(R/avi/3)

Koko aikuisten kuntoutuksen työyhteisön yhteinen kokoontuminen tapahtuu viikoittaisen osastopalaverin myötä. Osastopalaverissa käydään läpi akuutteja asioita ja siitä tehdään muistio. Palaveri on lyhyt tiedotus- ja raportointitilaisuus. Siellä ei niinkään ehditä keskustella tai pohtia yhteisiä asioita. Tilaisuutta ei myöskään mielletä keskustelevalaksi, joten työntekijät eivät itse kerro tilanteestaan ellei joku sattumoisin kysy. Haastateltavat kokevat, että usein osastopalaverissa käsitellään asioita, jotka eivät liity työn sisältöön tai omaan työyhteisöön. Palaveria kritisoitiinkin siitä, että asioiden käsittely on epäkonkreettista; ”oikeista” asioista ei puhuta. Haastateltavia hiertää se, että esimies ei ole kiinnostunut esimerkiksi kuntoutusjaksojen tilanteesta.

*”Tiedotusasioita se aika pitkälti on. Ei siellä niin kun ehdi keskustella. – – Niin ja sit se on vielä enemmän sattumaa et ihmiset lähtis kertomaan, et sisällöllisiä juttuja vaan se on enemmänkin sitä, että kysytään ja sit vastataan.”* (R/aku/2)

*”Se on jotenkin mennyt semmoseks hirveen epäkonkreettiseksi niin sit ei kukaan rupee enää oikeista asioista puhumaan.”* (R/aku/4)

*”Eikä siellä edes tuu tällästä niin kun et mitä nyt vois kuvitella, että osastopäällikkö olis kiinnostunut siitä, että mites kurssit pyörii, koska ihmiset pyörittää, että siellä on kaks kolme kurssia meneillään. Että edes tälle tasolle ei tulla käytännössä, että se on hyvin tällöinen, siinä mielessä tiedottavakin vaan. Ellei nyt sitten ole jotain akuuttia ongelmaa ilmassa, jota täytyy yhdessä pohtia.”* (R/aku/1)

Vaikka palaveri on tiedotusluontoinen, ei yksikön sisäisiä asioita silti välttämättä tiedetä. Esimerkkinä on se, että kaikista käynnissä olevista kuntoutusjaksoista ei olla tietoisia. Tiedonvälitystä kaivataan ja haastateltavat totesivat, että kaikkien olisi hyvä tietää uudet kuntoutusjaksot ja -kurssit. Haastateltavat totesivat, että tiedon kulkua yksikön sisällä on haitannut tietynlainen eriytyminen eli kun tehdään vain omaa ”tonttia”, ei tulla tietoiseksi muista asioista.

*”Tavallaan hetki että kun tulee uudet jaksot sisään niin aina kaikki tietäis, että nyt on tulossa tällöiset ja missä mennään. – – Et jonka kautta vois myös mun mielestä oppia. – – Tää on aika hankala kysymys, monta kertaa on mietitty näitä tiedonvälityksiä, mutta kyllähän se täällä on muuttunut aika paljon, että sitten kun eriydytään tekemään, joku hoitaa vaan yhtä jaksoa ja toinen toista jaksoa niin kyllä ne muut ulkopuolelta, et jos liittyy johonkin muuhun jaksoon niin kun sä et oo missään palavereissa mukana välttämättä, että sä hoidat vaan sen yhden jutun siellä niin kyl se jää hirveen vähäseks se tieto, minkä sä saat sitten että,*

*ihmisiltä että... Että pitäisi sitten olla sitä aikaa etsiytyä oikeitten ihmisten luo ja juttelemaan ja semmos-  
ta.” (R/aku/2)*

Oikeuksienvalvonnassa järjestetään viikoittain yksikköpalaveri, jonka pöytäkirja lähetetään sähköpostitse kaikille, myös etätyöntekijöille. Lisäksi yksikössä järjestetään neljä kertaa vuodessa työkokouksia, joiden on todettu edistävän yhteydenpitoa etätyöntekijöiden välillä. Yhteiset työkokoukset ovat eräs tiedon jakamisen foorumi. Siellä jaetaan tietoa ja vaihdetaan kokemuksia. Lisäksi mukana voi olla ulkopuolinen asiantuntija puhumassa jostakin yksikköä koskevasta ajankohtaisesta aiheesta. Työkokouksiin otetaan mukaan myös eri yksiköiden työntekijöitä kertomaan työstään ja keskustelemaan ajankohtaisista asioista. Tällä tavalla on pyritty luomaan siltaa eri yksiköiden työntekijöiden välille, jolloin myös yhteistyö ja tiedon kulku parantuisivat yksiköiden välillä. Yksikön oma päivä järjestetään kaksi kertaa vuodessa, jolloin irtaudutaan tutuista työkuviosta.

*”Mut me on nyt yritetty vähän sitäkin silleen, että työkokouksiin kun neljä kertaa vuodessa ollaan niin ruve-  
taan ottaan eri yksiköistä ihmisiä keskustelemaan, kertomaan heidän työstä ja keskustelemaan vuorovaiku-  
tuksesta ja yhteistyöstä, että ne tulee ihmisinä tutuiksi. – – Ja nyt sitten vielä tän yksikön kanssa, joka on  
tällä niin on sovittu, että kaks kertaa vuodessa pidetään semmonen oma yksikön päivä, että lähdetään pois  
täältä ja näin, että just sitä vuorovaikutusta tukemaan ja kommunikaatiota, koska sillä on merkitys.”  
(R/ova/2)*

Yksiköillä on omat R-hakemistonsa, joihin tulisi tallentaa ajankohtaista tietoa. Kuitenkin työntekijöiden omilla koneilla on paljon asiakirjoja, jotka tulisi siirtää yhteiseen tietokantaan. Toisaalta myös todettiin, että eräänä selkeänä tekijänä asioiden ”roikkumiselle” on puutteellinen dokumentointi. Puutteellinen dokumentointi vaikeuttaa tilanteiden analysointia ja arviointia. Ongelmana on myös se, että mikäli joku työntekijä lähtee talosta, lähtee hänen mukanaan valtavasti tietoa, jota ei välttämättä ole dokumentoitu mihinkään.

*”Et sellanen ongelma, mitä meillä tässä talossa on laajemminkin puhuttu niin eihän meillä sellasta selkeätä  
asiakirjahallintajärjestelmää ole. Eli mä sanoisin näin, että se on työnantajan kannaltakin aikamoinen ris-  
ki, kun meiltä joku ihminen häipyy täältä niin se vie mennessään aikamoisen määrän tietoa eikä sitä vält-  
tämättä ole yhtään missään. Kun meitä ei pakoteta tallentamaan tiettyjä asioita mihinkään tietojärjestel-  
mään, joka oikeesti pitäis tehdä ja se myöskin mahdollistais sen, ettei tarvitsis useempaan otteeseen niitä.  
Et meillä on tällä hetkellä varmaan monet paperit tuolla sataan kertaan tuolla verkossa. – – Tallennetaan  
niitä omille, mahdollisesti omille koneille, joita ei koskaan saada sitten pois tai muistioon tai muuta. Että  
siinä on paljon tekemistä.” (R/jpa/1)*

*”Se on meillä aika suuri heikkous. Meillä ei oo mitään semmosta tietopankkia, osaamistietokantaa esimerkiksi oikein ole. – – Että kyllä mä nyt suurin piirtein ne omat juttuni sitten löydän tuolta ajan mittaan aina, mutta ei mulla ole aavistustakaan missä on jonkun yhteisellä vastuulla oleva asia ja dokumentointi. Kyllä hän sitä on, ei kaikista asioista, liikaa on jonkun ihmisen korvien välissä aina sitä tietoa. Mut kyllä me aina niin kun sanottu niin suurin piirtein kerran vuodessa yritetään ottaa niskasta itteemme kiinni. Että siinä on kehittämisen paikka.” (J1)*

*”Hirveen harvoin me kirjataan noita projekteja, että olis oikein selkeesti esitetty, että ois kaikki suunnitelmat ja aikataulut.” (R/tiha/2)*

Asiantuntijatyössä on paljon tietoa ”korvien välissä”, hiljaista tietoa on kertynyt paljon. Oikeusienvalvontayksikössä on luotu muutamia hyviä oppimista ja tiedon jakamista tukevia innovaatioita, joita myös toiset yksiköt voisivat hyödyntää ja muokata omiin tarpeisiinsa sopiviksi. Innovaatioiden kautta hiljaista tietoa on pyritty dokumentoimaan ja yhdistelemään eksplisiittiseksi tiedoksi. Yksi tällainen innovaatio on **aluesihteerien työkalupakki**, jonka kautta pyritään tuomaan esiin hiljaista tietoa, jota on kertynyt omien kokemusten kautta. Työkalupakkia on koottu pareittain tiettyjen asiakokonaisuuksien puitteissa ja näin kokemuksia on kirjoitettu ´auki´ muiden tietoon. Työkalupakin asiakokonaisuudet on tallennettu intranettiin.

*”Meillä on aloitettu nyt viime vuonna, liittyy tähän oppimiseen sit myös ja siihen ammattitaitoon, että semmoset omat nettisivut on, missä on tämmönen aluesihteerin työkalupakki, jota on rakennettu sitten. Että on aina työpari tehnyt jostakin tietystä asiakokonaisuudesta sinne, että ei vaan sitä tietoo mitä löytyy lakipykälistä tai jostakin Kelan etuusohjeista esimerkiksi vaan just se hiljainen tieto mitä on työkokemuksen kautta kertynyt, mikä kannattaa ottaa huomioon, mikä on hyvä tietää tästä ja tästä asiasta. Ja sitä pakkia on parityönä kasattu ja yks on sitten siinä vastuuhenkilö ja vie niitä sinne nettisivuille.” (R/ova/2)*

Toinen oppimista tukeva innovaatio on **tiedotuskalenteri**, jota rakennetaan kuukausittain työpareittain tietyistä sovituista teemoista. Näiden innovaatioiden on todettu edistävän keskeisen tiedon säilymistä, vahvistavan yhteisyyttä ja tukevan oppimista. Innovaatioilla on ollut monta positiivista funktiota. Tämänäyttöisiä innovaatioita ja hyviä käytäntöjä olisi hyvä jakaa muihin yksiköihin.

*”Ja sitten aloitettiin vuoden alusta tämmönen tiedotuskalenteri eli on tietty teema, josta työpari valmistaa joka kuukausi yhden tiedotteen, jonka kaikki sitten toimittaa omille alueilleen ja toimittaa sen myös oman alueen näköiseksi sitten vielä ja täydentää sitä ja näin. Että ainakin se palaute, mitä on tähän saakka tullut siitä niin on just se, että se on vahvistanut tätä yhteisyyttä ja sitten myös se, että se tukee sitä oppimista. Että kun jonkun asian käy läpi niin ainakin sen osaa sitten perin pohjin sitten, minkä on itse valmistanut. Ja sitten kun niitä tiedotteita toimittaa niin oppii myös sen asian siellä. Että sillä on ollut monta funktiota sillä asialla ja se on mulle välittynyt.” (R/ova/2)*

*”Kyllä niillä tavallaan, että ainakin sen minkä itse tekee niin siihen tulee perehdyttyä oikein hyvin, mutta sitten taas toisaalta kyllä niihin palaa sitten, jos ei siinä kohtaa niin kauheen syvällisesti, mutta sitten kun se asia tulee vaikka jonkun asiakkaan myötä ajankohtaiseksi niin kyllä sieltä se keskeinen tieto löytyy. Tietää ainakin, että mikä on tärkeintä tietää ja sanoo siinä kohtaa. Se on ollut hirveen hyvä.” (R/ova/1)*

Aikuisten kuntoutuksessa parityöskentely helpottaa osaltaan asioiden sisäistämistä. Yhdessä toimimalla oppiminen on hedelmällistä, jolloin saa vinkkejä ja ideoita omaan työhön. Myös Aviriksessä toimimalla oppimista on havaittavissa. Muissa yksiköissä yhteisen työn kontekstin toimimalla oppiminen ei näyttäytynyt kovin selkeästi.

*”Mutta sitten yks hauska esimerkki mun mielestä on esimerkiks atk-puoli, atk-asiat, uudet asiat, joita käydään jossain kursseilla aika nopeasti läpi niin niitä pystyy hyvin paljon just työparin kanssa tai sen kanssa, jonka kanssa tekee töitä aina kulloinkin niin saa aina uusia vinkkejä, että ai sä teet sen noin, ai tää tehdään näin ja sillä tavalla mä oon oppinut varmaan kaikkein eniten ja tietysti se, että tuota pääsee sitten kertamaan. Että kyl se just tää tämmönen toverityöskentely on kyllä yllättävän hyvä.” (R/aku/1)*

**Yhteenveto – yhteisen työn konteksti.** Yhteisen työn kontekstissa vaihtelua yksiköiden välillä on selvästi havaittavissa kaikissa vaiheissa. Kokemusten vaihtoa ja kollektiivista reflektointia tapahtuu selkeästi aikuisten kuntoutuksessa ja jonkin verran myös Aviriksessä. Muissa yksiköissä katkos on nähtävissä horisontaalisella tasolla erityisesti kollektiivisessa reflektoinnissa eli sitä ei tapahdu systemaattisesti. Käsitteellisen tiedon organisoinnissa ja yhdistelyssä yhteiset palaverit ovat tavallisempia. Oikeuksienvalvontayksikön aluesihteerin työkalupakki ja tiedotuskalenteri ovat esimerkillisiä innovaatioita. Muissa yksiköissä asioiden dokumentoinnissa ja organisoinnissa yhteisiin tietokantoihin saattaa kuitenkin olla kehittämisen varaa. Yhteistä toimimalla oppimista on nähtävissä erityisesti aikuisten kuntoutuksessa, muissa yksiköissä se ei tullut voimakkaasti esiin. Se johtunee erikoistuneista asiantuntijatyön toimenkuvista, jolloin työtä tehdään pääsääntöisesti yksin.

### **7.1.3 Oppiminen organisaation työn kontekstissa**

Johtajat totesivat, että aloitteisiin ja parannusehdotuksiin suhtaudutaan avoimesti ja positiivisesti. Parannusehdotukset ja aloitteet liittyvät sekä toimintatapoihin että työoloihin. Avoimuuteen pyritään myös uusien ideoiden tuottamisessa. Ideoita ja vinkkejä toiminnan parantamiseksi tulee esimerkiksi sähköpostin välityksellä. Linjajohtajat vievät aktiivisesti omia ja työntekijöidensä ehdotuksia eteenpäin johtoryhmän käsiteltäväksi. Johto pyrkii aktiivisesti tukemaan aloitteita ja paran-

nusehdotuksia. Johtajat korostavat sitä, että kun on kyse asiantuntijaorganisaatiosta, on luotettava siihen, että eri alojen asiantuntijat tietävät, miten tietyt asiat kannattaa tehdä. Siksi aloitteellisuutta tulee arvostaa ja kannustaa.

*”Että ei ainakaan niin kun ihmisten tartte pelätä tehdä alotetta jotain esimerkiks Iiriksen asioitten parantamisessa. Että kyllähän ne eteenpäin menee ainakin hitaasti jos ei nyt yhtäkkiä eikä tämmöstä ainakaan missään tapauksessa mitään negatiivista, että mitä sää tällisiä alat ehdotteleen. Että kyllä siinä niin kun yritetään tukee ainakin johdon puolelta, en tiedä miten työtoverit sitten suhtautuu. Ja tää on kans sitten, että joissakin yksiköissä on vähän enemmän vaikeuksia ehkä uskaltaa siellä sen yksikön sisäisiä asioita tuoda kehittämistä.” (J2)*

*”Kyllä se minusta jotenkin tällaisessa asiantuntijaorganisaatiossa on ratkaisevan tärkeitä se, että eri alojen asiantuntijat monesti parhaiten tietää, miten jokin asia kannattaisi tehdä. Sillä tavalla pitää sitä aloitteellisuutta arvostaa, ottaa huomioon.” (J5)*

Tiedonhallintayksikön haastateltavat kokevat, että heillä on mahdollisuus tehdä parannus- ja kehittämissuhteita. Niitä kuunnellaan ja mahdollisesti pohditaankin yhdessä. Tavallista kuitenkin on, että asiat jäävät sille tasolle. Käytännössä mitään ei tapahdu ja asiat jäävät ”roikkumaan ilmaan”. Seurantamenetelmät ja asioiden dokumentointi saattavat olla puutteellisia. Mitään virallista väylää aloitteiden ja ehdotusten eteenpäin viemiseen ei ole sovittu.

*”On mahdollisuus tehdä [kehittämissuhteita] ja niihin suhtaudutaan niin, että jees onpa hyvä juttu, mutta sitten ei kuitenkaan mitään tapahdu. – – Seurantamenetelmät puuttuu, kyllä. Kyllä niitä kuunnellaan ja pohditaankin. Mutta vähän jää roikkumaan sitten.” (R/tiha/2)*

*”Että keksitään idea... suunnitelmat, hinnoista ynnä muista... Sitten se esitellään esimiehelle, joka esittelee sen johtoryhmälle ja se päättää sen kohtalosta. Mut sekin just, että mitään ei ole missään kirjattu, että millä tavalla voi esitellä jonkun idean.” (R/tiha/1)*

Aviriksessä ideointia tapahtuu työn lomassa. Uusista kehityskelpoisista ideoista keskustellaan työ-kavereiden kanssa ja yhteisesti niitä käsitellään osastopalavereissa. Kaikki pääsevät vaikuttamaan siihen, miten töitä tehdään. Vanhoja tapoja kyseenalaistetaan pyrkimyksenä löytää uusia ja toimivampia tapoja. Tästä syystä Aviriksessä kannustetaan parannus- ja kehittämissuhteiden tekemiseen. Aviriksessä vallitsee ”lapsenmielinen” oppimiskulttuuri siinä mielessä, että esimerkiksi uusista tuotteista voidaan keksiä uusia käyttöideoita. Uusia asioita, suunnitelmia ja toimintatapoja mietitään pienryhmissä. Tällöin keskusteluun osallistuvat ne, joita kyseinen asia koskee.

*”Kyllä musta tuntuu, että tommosessa pienessä yksikössä on juuri se hyvä puoli, että siellä kyllä kaikki pääsee vaikuttamaan siihen, että miten töitä tehdään. Että suorastaan toivotaan kaikilta niitä parannus- ja kehittämisehdotuksia.” (R/avi/3)*

Aikuisten kuntoutuksen haastateltavat totesivat, että yhteisen pohtimisen ja kokemusten vaihdon kautta muotoutuu uusia ajatuksia ja ideoita. Oppimistapahtumat syntyvät spontaanisti ryhmän sisällä eli asioita lähdetään pohtimaan ja miettimään yhdessä tuumin. Ideat lähtevät usein vain ”heitoista” ja intuitiivisista tunteista, joita lähdetään kokeilemaan itse työssä. Jos idea saa kannatusta, keskustellaan siitä seuraavaksi esimiehen kanssa. Osastopalaverin myötä asia otetaan esille koko työyhteisön kanssa. Ne saattavat jäädä systemaattisiksi käytännöiksi. Näin tapahtuu myös oikeuksienvalvonta- ja jäsenpalveluyksiköissä.

*”Et tavallaan siellä on semmonen suora kommunikaatio, et jos joku hyvä idea syntyy tai ajatus niin tavallaan sillain et menee vaan jonkun huoneeseen ja rupee puhumaan. Ja jos ikään kuin sille saa kannatusta tai että toi ei ookaan hullumpaa niin ehkä sit sitä lähtee viemään eteenpäin esimiehelle. Ja sit tietysti tuo sen osastokokouksessa koko työyhteisölle esille.” (R/aku/6)*

Haastateltavat totesivat, että joistakin kehittämisideoista keskustellaan liikaakin, ”jauhetaan ja jauhetaan” uudelleen ja uudelleen, mutta mitään ei tapahdu. Toisaalta koettiin, että ”jauhaminen” ei sinänsä ole pahasta, sillä on hyvä, että ideoista keskustellaan ja niitä puntaroidaan eri kanteilta. Kuitenkin jotakin pitäisi tapahtua myös käytännössä, jotta idea ei jäisi vain puhumisen asteelle.

*”Mutta toisaalta mä niin kun nään, että se ei oo huono asia jauhaakin joskus, koska ei se välttämättä toimita niin hyvin, että jos se ois niin kun siltä istumalta istutettu johonkin.” (R/aku/2)*

Johtajat totesivat, että tiedon integroimisessa on paljon kehittämistä koko organisaatiossa. Eräs johtajista mainitsi ottaneensa tiedon jakamiseen liittyvät asiat sydämen asiakseen. Hän totesi olevansa läpinäkyvyyden ja avoimen tiedotuspolitiikan kannattaja, koska mitä enemmän on virallista tiedotusta, sitä vähemmän on huhuja ja epävarmuutta. Tästä syystä hän tiedottaa yksikön johtajille myös sellaisista asioista, jotka eivät suoranaisesti vaikuta heidän tekemisiinsä. Tavallisesti johtoryhmän tapaamisten jälkeen hän tiedottaa sähköpostitse yksiköiden esimiehille, mitä asioita johtoryhmässä käsiteltiin. Hän pyrkii jakamaan aktiivisesti tietoa yli suoranaisen tarpeen. Tällainen tiedottaminen lisää kyseisen johtajan mukaan sitoutuneisuutta yhteisöön ja koko organisaation toimintaan. Myös haastateltavat kokivat tärkeäksi, että esimies kertoo johtoryhmässä käsiteltyjä asioita, koska se vähentää spekulointia ja huhuja. On hyvä saada tietoa asioista, jotka eivät välttämättä suoranaisesti



vaikuta omaan työhön. Näin mahdollistuu kokonaiskuvan hahmottaminen siitä, missä mennään. Asioista tiedottamisen koettiin edistävän myös työhyvinvointia.

*”Se on semmonen asia joka on mulle ollu niin kun tän oman linjajohtajuuden aikana semmonen sydämen asia, että toisaalta mä olen tämmönen läpinäkyvyyden kannattaja ja myös avoimen tiedotuspolitiikan kannattaja, koska mun mielestä se aina mitä enemmän on virallista tiedotusta, sitä vähemmän on huhuja ja sitä vähemmän on epävarmuutta.” (J3)*

*”Se, että kaikki asiat vaikka eivät kosketa minua, niin koska ne ovat tämän ison kokonaisuuden asioita niin sikäli ne ovat myöskin osa minua. Ja henkilökohtaisesti mua ainakin meidän omissa osastopalaverissa niin mun mielestä on kauheen mukava se, että esimies kertoo asioita, esimerkiksi mitkä on ollut johtoryhmässä taikka muuta vaikka ne nyt ei oliskaan... Ehkä se, että kuinka monta neliötä Mäkelänkadusta on vuokrattu ei oo se asia, minkä mä haluan painaa päähäni, mutta tota... Kuitenkin annetaan tietoa, että ei oo semmonen salailuilmapiiri, jolloin jää aina miettimään, että mitä... Ja siihen mun mielestä pitäis vaan pyrkiä enemmän, että ei oo mitään salaisia asioita elikkä siis vaitiolovelvollisuuden piiriin meneviä asioita niin kaikki muut pitäis olla suht sillä tavalla tiedossa meillä. Että se vähentää sitä selän takana keskustelua.” (R/jpa/2)*

Kuitenkin muutama johtaja totesi, että tiedon integrointiin on vaikuttanut negatiivisesti joidenkin henkilöiden riittämättömät esimiestaidot. Tällaiset henkilöt eivät ole esimerkiksi vieneet johtoryhmässä päätettyjä linjauksia eteenpäin henkilökunnalle, vaan tieto on pidetty itsellä. Tieto ei kulje eikä toimintakaan näin ollen muutu. Esimiehen tavalla toimia on suuri vaikutus koko yksikön toimintaan. Välillä on luultu, että asioiden toimimattomuuden syynä on jonkinlainen henkilökunnan vastustus. Myöhemmin on kuitenkin selvinnyt, että tieto ei ole yksinkertaisesti kulkenut eikä henkilökunta ole tiennyt asioista mitään, koska esimies ei ole näistä kertonut. Asioiden integroimisessa ja käytäntöön saattamisessa on kehittämisen varaa.

*”Just viimeksi tänä päivänä todettiin, että parin asian suhteen on sovittu ajat sitten, mutta ne ei vaan käytännössä toimi. Liian usein käy niin että, kun lähtee x johtoryhmästä, niin asia jää siihen ja asiaa ei viedä eteenpäin. – – Meillä on joitakin henkilöitä, joilla esimiestaidot eivät ole sellaiset, jotka ne pitäisi olla. Tota, sanotaan niin, että niitä osaston päätöksiä ja linjauksia ei viedä henkilökunnalle vaan ne pidetään omassa takana. Ja silloinhan homma ei mene oikealla tavalla eteenpäin.” (J5)*

Tiedonhallintayksikön toimintaan sisältyy olennaisena osana uuden luominen ja kehitystoiminta. Uuden tiedon hyödynnettävyys ja soveltaminen käytäntöön kietoutuvat vahvasti linjan toimintaan. Kehitystoiminta johtaa usein uusiin palveluihin ja tuotteisiin, jotka voidaan ottaa käyttöön. Tiedon-

hallintayksikön haastateltavat totesivat, että uusien toimintatapojen vakiinnuttamisessa ei ole tiettyä tapaa, se vain tapahtuu.

*”Oikeestaan meidän toiminta-ajatukseenkin täällä kuuluu se, että meillä on paljon asioita joita tutkitaan ja selvitetään ja testataan ja kehitetään ja sitten kun ne on valmiit ni ne pyritään tuomaan mukaan palvelu-toimintaan.” (JI)*

*”Se on varmaan vaan, että joku sen homman ensin toteuttaa ja sitten opettaa sen muille ihmisille, joiden tulee ottaa se käyttöön. Se menee ihan tällä tavalla, maalaisjärjellä, että meillä ei oo mitään sen kummempaa. Se vaan tapahtuu.” (R/tiha/2)*

Aviriksessä uusia toimintatapoja testataan ja vähitellen ne saattavat vakiintua yhteisiksi käytännöiksi. Kuitenkin usein vanhat toimintatavat kulkevat rinnalla.

*”Että sitten kun sitä toimintaa toteutetaan uudella tavalla niin eihän se tietenkään heti unohdu ne vanhat toimintatavat. Että käydään aika ajoin läpi, että mihinkäs suuntaan oltiinkaan menossa ja mitä sovittiin ja tavallaan kerrata sitä. Ja käydä ne asiat läpi, mitkä ei suju niin kuin on suunniteltu niin miksi ei suju ja mikä se syy on ja mitä pitäis tehdä. Et se on semmosta niin kun... Tavallaan se tavoite pitää olla kirikkaana mielessä, mutta miten se sitten tapahtuu se laivan kääntäminen niin se tapahtuu pikku hiljaa. Näinhän se on. Mutta pienemmissä asioissa tietysti sitten, että jos on joku pienempi selkeä juttu niin voidaan sitten sopia joku tietty tapa. Että jos tulee varsinkin jos tulee joku ihan uusi juttu, mitä ei oo ennen ollukaan, että sovitaan, että miten siinä tehdään ja sitten tehdään. Riippuen vähän asiasta.” (R/avi/3)*

Aikuisten kuntoutuksen osastopalaverin yhteydessä voidaan päättää, kokeillaanko jotakin uutta toimintatapaa. Kuitenkin uusien ideoiden käytäntöön saattaminen on harvinaista. Tarvittavaa muutosta ei välttämättä tapahdu. Ongelmaksi on muotoutunut se, että vastuuhenkilöistä ja toteutustavoista ei sovita yhteisesti. Asiat jäävät leijumaan ilmaan ja myöhemmin ihmetellään, miksi asialle ei ole tapahtunut mitään. Joskus ajatuksia ja uusia toimenpide-ehdotuksia kirjataan ylös, mutta niiden toteutumista ei seurata. Yhdessä asioista sopiminen todettiin olennaiseksi tekijäksi asioiden toteutumisen kannalta.

*”Mun mielestä aina saa ehdottaa, mut mun mielestä meidän työyhteisössä aika huonosti otetaan mitään uusia juttuja käytäntöön. Et niistä kyllä avoimesti voi puhua ja niitä kyllä ihan mielellään joku kuuntelee ja näin, mut se et sit tosiaan tapahtuis jotain muutosta niin...” (R/aku/5)*

*”Se mikä meillä hidastaa päätöksentekoa tai siis käytäntöön panoa niin on se, että meillä ei sovita asioista. Että meillä on se osastokokous, meillä on ehkä puheenjohtaja, mutta meillä ei oo mitään... Me ei sovita, että kuka tekee mitä. Se jää kaikki aina lillumaan ja sinne ilmaan. Että jos on kokous niin sitten pitäis myös*

*olla se, että miten nämä toteutetaan ja kuka tekee. Niin kun ennen vanhaan aina sitten tarkistettiin niitä pöytäkirjoja et kun oli sovittu jotain, että onko tämä tehty. Nyt ne vaan kirjataan, mutta niit ei oo koskaan et kuka tekee ja määrätä, et mitä ryhmiä. Niistä vaan puhutaan ja ne jää ilmaan ja sitten ajaa, eikö sitä kukaan oo tehnytään.” (R/aku/3)*

Joitakin kokeiluja on saatettu ottaa liiankin nopeasti käytäntöön, ehkä hieman harkitsematta. Ideat eivät välttämättä nivoudu kokonaisuuteen, jolloin kaikki eivät koe uutta toimintatapaa tärkeäksi. Tästä syystä suunnittelu ja yhdessä keskustelu koetaan tärkeäksi.

*”Ja sit siin käy, niin kun usein meil on käynyt niin, että me ollaan kokeiltu, että meillä on ehkä tämmösiä vanhoja ihmisiä täällä taustalla, että on niin kun liian nopeesti otettu joku juttu ja heitetty sinne vaan. Eikä oo käytetty aikaa siihen, että miten tää limitetään, että se palvelee kaikkia jaksoja ja kursseja ja että se to-della toimii. Niin kylhän se vaatii joskus sitä, että täytyy sitä sumplia ja renkslata.” (R/aku/2)*

Uusien toimintatapojen vakiinnuttaminen koko organisaation kontekstissa etenee niin, että ensin siitä keskustellaan johtoryhmässä ja mietitään yhdessä, miten asiassa edetään, kuinka se käytännössä toteutetaan ja kuinka tiedotus tapahtuu. Tämän jälkeen sovitaan pelisäännöt ja vastuuhenkilöt. Asiasta tulee tiedottaa kaikille linjoille eli myös niille, joita asia ei välttämättä suoranaisesti kosketa.

*”Yleensä se meillä kyllä menee silleen, että se vaatii just tämmösen jonkun istumisen yhdessä, että me yrite-tään miettiä, et ketä kaikkia tää asia nyt koskettaa, et ketkä tän asian äärellä on. Ja sitten sovitaan ne peli-säännöt ja yleensä mä pyrin vielä niin, että joku yks ihminen on ensisijassa vastuussa, kun mulla on vähän sellanen kokemus, että se jaettu vastuu on sitä jota ei hoida kukaan.” (J3)*

Kun uutta toimintatapaa pyritään vakiinnuttamaan, sitä käydään läpi ja kartoitetaan ihmisten suhtautuminen siihen. Uusiin toimintatapoihin suhtaudutaan tavallisesti avoimesti. Kuitenkin joskus on tiettyjä asioita, jotka täytyy viedä läpi vaikka vastustus olisikin suuri. Vastarinta kestää jonkin aikaa, mutta usein ihmiset huomaavat, että uusi toimintatapa on hyödyllinen niin toiminnallisesti kuin taloudellisestikin. Pääsääntöisesti uusien toimintatapojen vakiinnuttaminen on kuitenkin suhteellisen kivutonta, koska työntekijät ovat fiksuja asiantuntijoita. Silloin tällöin käy kuitenkin niin, että uusi toimintatapa ei jostain syystä vakiinnukaan, vaan jostain syystä palataan entiseen.

*”Tulee vielä mieleen, että yksi syy ohjeiden mahdollisesti huonoon läpimenoon on, että tulisi olla itsekin jämäkämpi. Eli kerta kaikkiaan vaatia. Ehkä sitä on vuosien mittaan oppinutkin olemaan, mutta toisaalta vierastaa semmoista auktoriteettiin perustuvaa vaan pitäisi saada ihmiset oivaltamaan, että tää on tarkoi-tettu toteutettavaksi sen takia, että se palvelee meidän yhteisiä tavoitteita. Sitä kautta toivoisi asian mene-*

*vän perille, ettei vaan anneta kylmästi määräyksiä ja ellei, niin tulee rangaistus. Nimenomaan asiantuntija-organisaatiossa tilanne on ihan toinen, jos verrataan vaikka teolliseen toimintaan.” (J5)*

*”Usein on kuitenkin niin että täällä on mun mielestä fiksum väkeä ja ajattelevia ihmisiä ja asiantuntijoita sillä omalla alallaan niin eihän sitä tartte kauheesti väentää, että kyllä siellä ihmiset mieltii myös omalta osaltaan näitä asioita. Usein se on aika kivutontakin se että vakiintuu... Joku saattaa vakiintua, joku hyvä juttu voi vaan jäädä, että palataan sitten jostain syystä entiseen tai johonkin muuhun. Mutta ei ole välttämättä mitään semmosta muutosputkea, johon asiat pannaan ja sitten ne muuttuu.” (J1)*

Toimintatapoja voidaan muuttaa ja vakiinnuttaa yhdessä keskustelemalla ja pohtimalla. Johtajat kuitenkin toteavat, että uusien toimintatapojen vakiinnuttaminen tapahtuu usein hieman liian vähäisellä valmistelulla ja erityisesti liian vähäisellä koulutuksella ja ohjauksella. Asioiden vakiinnuttaminen koko organisaatioon vie aikaa.

*”Siinä meillä on varmaan aika paljon sellain että ehkä vähän liian pienellä valmistelulla ja varsinkin pienellä koulutuksella, ohjauksella viedään sitä läpi.” (J2)*

*”Palautteet monesti ja helposti on semmosia yksittäisiä asioita ja yksittäisiä tilanteita. Sitten kun lähetään niin kun mieltiin kehittämisen kannalta niin kyllä kai siellä ryhmässä ja työryhmissä ja palavereissa kuitenkin etenee. Sillon sen asian voi... ensin kun se implementoidaan ihmisille ja sit se jalkautetaan niin että kaikki varmasti sen... Mutta aikaahan, hirveesti vie aikaa tää.” (J4)*

Eräs johtaja kertoo esimerkin ideoista ja aloitteista, jotka ovat poikineet vakiintumista myös organisaation ulkopuolella. Vuosien varrella kuntoutuksen puolella on ollut erilaisia kehittämisprojekteja. Projektien aloitteet ja virikkeet ovat aina tulleet joltakin alan asiantuntijalta talon sisältä. Uudet ideat ja aloitteet ovat johtaneet kehittämisprojekteihin, joiden ansiosta käytännön toiminnassa on tapahtunut muutoksia niin organisaation sisällä kuin ulkopuolellakin. Hyvä esimerkki tällaisesta kehittämisprojektista, joka on vakiintunut niin liiton sisällä kuin ulkopuolellakin, on lasten kuntoutuksen kehittämisprojekti, jossa syntyi selvä tuote. Siihen kuuluu materiaalia, miten lasta voidaan aktiivoida eri osa-alueilla näkemiseen, käsienkäyttöön ja fyysiseen toimintakykyyn. Siitä on muotoutunut toimintamalli, jota toteutetaan sekä NKL:ssä että organisaation ulkopuolella. Toimintamalliin on koulutettu eri puolilla maata esimerkiksi päiväkotien henkilökuntaa ja muita lasten parissa työskenteleviä ihmisiä. Kuntoutusjohtaja kokee tämältyypiset projektit hyväksi tavaksi toimia. Ideoista työstetään toimintamalleja ja ne on mahdollista tuotteistaa niin organisaation sisälle kuin ulkopuolisille sidosryhmille.

*”Sitten meillä on tällaisia kehittämissuhteita vuosien mittaan ollut aika monta kuntoutuksen puolella ja sillä tapaa se on tuonut tähän yhden ulottuvuuden toiminnan kehittämisessä ja aloitteiden hyödyntämisessä. Projektien aloitteet ovat tulleet joltakulta alan ihmiseltä. En voi sanoa, että olisin koonnut yhtään projektia omin päin, kyllä virikkeet aina jollakin tapaa on syntyneet.” (J5)*

**Yhteenveto – organisaation työn konteksti.** Organisaation työn kontekstin vaiheet ovat intuition muodostus, intuition tulkinta, tulkitun intuition integrointi ja tiedon instituointi. Intuition muodostus ja tulkinta tapahtuu jotakuinkin samalla tavalla riippumatta yksiköstä. Tulkitun intuition integrointiin on kiinnitetty erityistä huomiota. Kuitenkin siinä on havaittavissa katkoksia. Tiedon instituointi koko organisaation kontekstiin vie aikaa ja se vaatii useita ”kierroksia” ennen kuin jokin asia vaikiintuu koko organisaatioon. Organisaation työn kontekstissa selkeät katkokset on nähtävissä tulkitun intuition integroinnissa ja tiedon instituoinnissa.

## **7.2 Työssä oppimisen prosessien toteutuminen**

Seuraavissa alaluvuissa käsitellään eri konteksteja välittävien työssä oppimisen prosessien toteutumisesta.

### **7.2.1 Sosiaaliset prosessit**

Sosiaaliset prosessit keskittyvät yhteisiin kokemuksiin, niiden jakamiseen ja käyttöönottoon. Sosiaalisissa prosesseissa tarkastellaan yksilöiden kykyä toimia yksin ja ryhmässä sekä kykyä toimia johtajana.

**Organisaation fyysinen rakenne ja lokeroitumien.** Johtajat korostavat kontaktien tärkeyttä koko organisaation oppimisessa. Tärkeää on se, että voidaan kääntyä eri henkilöiden puoleen niin oman talon sisällä kuin sen ulkopuolellakin. Oman talon sisällä kollegat ja alaiset tietävät ja osaavat paljon. Eräs johtajista kiteytti asian niin, että toiset työntekijät ovat ”semmonen opettava elementti”. NKL:n rikkautena johtajat mainitsivat sen, että talosta löytyy resursseja ja osaamista eri aloilta. Tästä syystä yhteistyötä eri yksiköiden ja linjojen kanssa on hyvä tehdä. Kela on todennut auditoinnissaan, että NKL:ssä on erittäin monitaitoinen ja osaava henkilökunta. Moniosaaminen on NKL:ssä suuri vahvuus.

*”Tietysti meillä on iso talo ja meillä on osaaajat täällä ja tuota... Ihminen voidaan aika hyvin saada ihan talon omilla resursseilla tietoseks hyvin monennäköisistä asioista, ei tarvitse lähteä oikeestaan Iiriksestä minnekään, jotta näkövammaseena elämiseen liittyvät asiat tulis... Se on mun mielestä aikamoinen rikkaus.”*  
(J1)

Kuitenkin sekä johtajat että kaikkien yksiköiden edustajat mainitsivat oppimista rajoittavana tekijänä lokeroitumisen, joka johtuu pääosin uuden talon fyysisistä ominaisuuksista. Muutto Mäkeläncadulta uusiin tiloihin Iirikseen on vaikuttanut huomattavasti vuorovaikutukseen niin eri yksiköiden ja linjojen välillä kuin yksiköiden sisälläkin. Uudet suuret tilat Iiriksessä ovat tuoneet paljon hyvää, mutta samalla myös vaikuttaneet negatiivisesti spontaaniin kanssakäymiseen. Nykyisissä tiloissa yksiköt ovat sijoittuneet eriytyneemmin eri kerroksiin ja eri siipiin talon eri puolille, jolloin yksiköiden ja linjojen välinen vuorovaikutus, keskustelu ja kokemusten vaihto on vähentynyt radikaalisti.

*”Tota jaa. Siinä tullaan tämän talon suureen miinukseen. Se on se, että niin paljon hyvää kuin tämä on tuonut tilojen ja toimintaedellytysten osalle samalla tällainen talo, jossa toimitaan eri kerroksissa ja eri siivissä, niin sellaista spontaania, luonnollista tapaamista ja keskustelua ei samalla tavalla ole kuin ennen, kun toimittiin Mäkeläncadulla. Siellä oli luonnostaan, ruokalassa tuli samaan pöytään eri osastojen henkilöitä. Oli pienemmät tilat. Keskusteluja käytiin tällöin ja nyt sitä on paljon vähemmän. Tämä on ihan yleinen havainto ja sitä joudutaan kompensoimaan, että pyritään määrätietoisiin tällaisiin järjestettyihin keskusteluihin. Mutta mä sanoisin, että tämmöinen käytäväkeskuselu on vähentynyt.”* (J5)

*”Me ollaan sanottu, että kun me ollaan muutettu näihin uusiin toimitiloihin niin sitä myötä on lakannut kaiken näköinen vuorovaikutus. Valitettavasti.”* (R/tiha/2)

Aikaisemmissa toimitiloissa oli enemmän sosiaalisia yhteistiloja neuvottelupöytineen ja kahvittelu-tiloineen kuin nykyisessä, jolloin tapasi muiden yksiköiden työntekijöitä ja näin asioista tuli puhuttua yli yksikkörajojen. Nykyisin epävirallisia kahvipöytä- ja käytäväkeskusteluja käydään huomattavasti aiempaa vähemmän muiden linjojen ja yksiköiden edustajien kanssa. Niukat yhteiset sosiaalitilat eivät paranna asiaa. Tämä on vaikuttanut siihen, että nykyään täytyy varata varta vasten toiselta aikaa tapaamiseen ja virallisempia palavereita järjestetään entistä enemmän. Talon rakenteet, fyysiset puitteet ovat pakottaneet virallisiin palavereihin. Tapaamisia on pakko sopia virallisemmissä merkeissä, jotta asioita tulee käsiteltyä.

*”Ja tietty lokeroituminen täällä on toisaalta sitten nimenomaan täällä Iiriksessä mun mielestä, Mäkeläncadulla meillä oli enemmän yhteistä sosiaalista toimintaa, sosiaalisia tiloja ja kaikkee tämmösiä elikkä muit-*

*tenkin ihmisten kuin juuri sen oman osaston tai yksikön ihmisten kanssa oltiin enemmän tekemisissä. Täällä meidät on lokeroitu aika tarkkaan näihin käytävän pätkiin ilman, että sosiaalisia tiloja oo oikeastaan ollenkaan. Varsinkin tää kuudes kerros on tosi huono siinä suhteessa. Ja ihmiset on kokenut sen aika raskaaks välillä, että sitten on joku kahvinurkkaus tossa, jossa sitten seisoksitaan ja rupertellaan noin vapaamuotoisesti, mutta sitten tietenkkin nää palaverit sitten toimii ehkä vähän toisella tavalla kuin aikasemmin. Tuntuu, että nyt on aina enemmän ja enemmän asioita niissä mukana, että niitä ei ole välttämättä purettu sillä tavalla siinä muun toiminnan ohessa. Että täytyy mennä niin kun tapaamaan asiakseen.” (J1)*

Yksilöiden ja yksiköiden välinen vuorovaikutus ei toimi lokeroitumisen vuoksi. Talon rakenne ei tue vuorovaikutusta, toisilta oppimista tai tietoisuutta muista yksiköistä. Yksiköt ja ihmiset ovat eristyksissä toisistaan. Tämän on huomattu vaikuttavan työviihtyvyyteen ja jaksamiseen. Epävirallista kanssakäymistä muiden kanssa pyritään tukemaan ja siihen on pyritty löytämään erilaisia keinoja työnantajan puolelta. Haastateltavat toteavat, että työskarkaa yksiköiden välisen vuorovaikutuksen parantamisessa löytyy. Ainoastaan yksi haastateltavista kokee, että liirikseen muuton myötä hän on huomattavasti enemmän tekemisissä muiden ihmisten kanssa.

*”Niin täähän on yks asia, mistä on puhuttu tän talon osalta. Tavallaan niin kun sitä vuorovaikutusta ja toisilta oppimista ja tietoisuutta, että ketä täällä on töissä ja millasia ihmisiä. Että tää rakennehan ei tue sitä vuorovaikutusta ja yhteenliittymistä. Että kyllä me ollaan hyvin eristyksissä toisistamme täällä, että sen oman käytävän ihmisiä, niiden kanssa enimmäkseen on tekemisissä.” (R/ova/2)*

*”Se oli toisaalta järkyttävää huomata, että miten tää talo muutti ihmisten välisiä kontakteja. Että nyt se on ehkä vähän enemmän taas, kun ollaan opittu täällä kulkemaan, mut että kyllä esimerkiksi ihan tähän asiaan liittyen paineita on siihen, että todennäköisesti ei sinällään tähän kuulu, mutta toi työpaikkaosasto tulee esittämään työnantajalle, että yhteinen päiväkahvihetki saataisiin tonne ruokalaan tavalla tai toisella järjestettynä ja työnantajan kustantamana. Se koetaan aika tärkeeksi koko tässä talossa. Että nyt me vaan tuolla omissa lokeroissa yksiköt keskenään.” (R/jpa/1)*

*”Mulla on taas päinvastoin, että kun tänne muutettiin niin mä oon paljon enemmän ihmisten kanssa tekemisissä. Kun Mäkelänkadulla me oltiin lukkojen takana meidän osasto niin kukaan ei päässyt sinne. Täällä väkisinkin törmää ihmisiin.” (R/tiha/1)*

Haastatteluissa tuli esille, että yksiköiden väliseen vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön eivät vaikuta ainoastaan fyysiset tilat vaan myös se, että yksiköiden sisäiset palvelut toisilleen periaatteessa maksavat ja niistä voidaan laskuttaa. Jotkut yksiköt ovat erittäin tarkkoja ja veloittavat pienimmästäkin palvelusta tai avusta toiselle yksikölle, toiset yksiköt puolestaan ovat joustavia tällaisissa asioissa. Tämä vaikuttaa hyvin paljon yhteistyön onnistumiseen yksiköiden välillä. Eräänä solmukohtana

saattaa olla myös se, että saman yksikön etäpisteet saattavat sijaita fyysisesti eri paikoissa. Tämä vaikuttaa vuorovaikutukseen ja tiedon kulkuun.

**Kontaktit ulkopuolisiin sidosryhmiin.** Johtajilla on runsaasti erilaisia oman organisaation ulkopuolisia kontaktiverkostoja. Näitä ovat esimerkiksi sosiaali- ja terveystieteiden yhteistyöyhdistys (YTY), Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto, sosiaali- ja terveysministeriö ja Raha-automaattiyhdistys. Näiltä sidosryhmiltä saa paljon tietoa järjestötyöstä ja vammaispolitiikasta, lainsäädännöstä ja yleisesti yhteiskuntapolitiikasta. Ulkoisten suhteiden hoitaminen esimerkiksi Kelaan, keskussairaaloihin ja vakuutusyhtiöihin on eräs keskeinen tehtävä. Euroopan vammaisfoorumien kautta saa selville, mitä EU-tasolla tapahtuu. Myös muiden maiden näkövammaisliitot ovat hyviä tietolähteitä. Sidoryhmät järjestävät hyödyllisiä seminaareja, joista saa paljon tietoa ja tapaa kollegoja.

*”Se on erittäin hyvä tiedonsaantipaikka ja tärkeiden sidosryhmien edustajien tapaamisfoorumi. Saa tietoa vireillä olevista lakiehdotuksista tai muista tällaisista. Jo varhaisvaiheen tietoa.” (J5)*

Johtajat seuraavat oman alan kehittymistä keskustelemalla asiantuntijoiden kanssa. Kollegoiden ja erilaisten verkostojen avulla pysyy ajan tasalla. Verkostojen kautta tietää, kuka tietää mistäkin ja tällöin osaa ottaa yhteyttä oikeisiin henkilöihin eri tilanteissa. Henkilökohtaiset kontaktit tuttuihin eri organisaatioissa ja ministeriöissä ovat tärkeitä. Esimerkiksi sosiaali- ja terveysministeriön kuntoutusalan neuvottelukunta ja Kelan neuvottelukunta ovat erittäin hyviä tiedonsaantipaikkoja ja tärkeiden sidosryhmien edustajien tapaamisfoorumeja. Johtajat ovat mukana erilaisissa yhteistyöprojekteissa, joissa syntyy uutta hyödynnettävää tietoa. Tämänäyttävät kattavat foorumit mahdollistavat tärkeää tietoa koko organisaatiolle eli niiden kautta on mahdollista pysyä hyvin ajan hermolla ja jopa askeleen edellä.

*”Keskustelen näiden asiantuntijoiden kanssa, joita tällä osastolla on eri aloilta. Olemalla mukana erilaisissa projekteissa ja sitten meillä on paljon näitä yhteistyökumppaneita et korkeakoulut, VTT, yliopistot. Sieltä kautta syntyy hyödyllistä kontaktia ja tulee myös tietoa ja raportteja.” (J1)*

Aikuisten kuntoutuksen työntekijät ovat aikaisemmin olleet yhteydessä ulkopuolisiin sidosryhmiin, mutta nykyään ylin johto hoitaa yhteydet sidosryhmiin. Haastateltavat kertoivat esimerkkinä, että he eivät päässeet lainkaan mukaan valtakunnallisiin kuntoutusohjaajapäiviin. Tämä herätti ihmetystä.

*”Näihin sidosryhmiin niin kun ulkopuolella on tosi vähän tekemisissä, että ihan pakolliset soitot tulee soitettua, mutta että aikaisemmin me nähtiin niitä ainakin joskus, hyvin harvoin mut et kuitenkin nähtiin niin*



*tota... Mut nykyään sinne menee sitten korkeintaan johto. Että ei oo semmostakaan mahdollisuutta niihin tapaamisiin.” (R/aku/2)*

*”Mun mielestä aika kuvaavaa oli, että kun täällä pidettiin tämmöset valtakunnalliset kuntoutusohjaajapäivät, niin me ei oltu siinä ohjelmassa mukana ollenkaan. Että siel oli vaan, tais olla johto.” (R/aku/4)*

## **7.2.2 Reflektiiviset prosessit**

Reflektiiviset prosessit muodostavat organisaation oppimisen ytimen. Olennaista on yksilöiden ja ryhmien kyvykyys reflektoida omaa toimintaansa, kykyä kohdata ongelmia ja etsiä niihin ratkaisuja toimintamalleja. Palaute, arviointi ja evaluointi liittyvät olennaisesti reflektiivisiin prosesseihin.

**Hektisyys.** Oppimista estäväksi ja rajoittavaksi tekijäksi nousi ensisijaisesti kiire. Työn hektisyyden vuoksi oppimisen voi ymmärtää vasta paljon myöhemmin. Tällöin sitä ei välttämättä pysty yhdistämään tiettyyn kontekstiin eli missä ja milloin kyseinen oppiminen on tapahtunut. Kiireen vuoksi on usein turvauduttava rutiineihin, jotta asiat hoituisivat. Rutiinit ovat kaksiteräinen miekka: toisaalta ne helpottavat työn tekoa, toisaalta ne koetaan sellaisiksi, joista ei opita enää mitään uutta. Kiire johtaa siihen, että ei ole liikkumavaraa, ei aikaa hengähtää. Tämä puolestaan johtaa väsymykseen. Osa haastateltavista koki väsymysoireiden lisääntyneen.

*”Toisaalta taas se oppimisen tajuaminen varsinkin jos on hektistä niin se saattaa tulla sitten vasta flashbackinä joskus tosi myöhään eikä sitä pysty yhdistämään, että mistä minä tämän olen oppinut. Että se on saattanut tulla just sinä hektisenä aikana.” (R/jpa/2)*

*”Ja sitten ihan tällanen varmaan se tila, missä monet ihmiset on hyvin väsyneitä, että se ihan tutkitusti vaikuttaa luovuuteen ja ihan varmaan siis oppimiseen ylipäättänsä. Että se vie myös siihen, että tehdään oikeestaan rutiineja ja ei oo kovin paljon semmosta liikkumavaraa. Et se on enempi semmosta hengissä pysyttelemistä se. Et se on kyllä ihan, aika todellinen ongelma, kuva ihmisten puheista, mistä itsekkin kärsii. Että kyllä se vie hirveen paljon pois työstä... semmosta mahdollisuutta mitä vois olla. Nähdä asioita, omaa työtänsä uudella tavalla tai oppia jotain uusia asioita.” (R/aku/1)*

**Virheiden salliminen ja käsittely.** Johtajat totesivat, että virheitä sallimaton ajattelumalli ja organisaatiokulttuuri syövät nopeasti työntekijöiden innon ja rohkeuden. Tästä syystä virheiden salliminen ja niiden käsittely on tärkeää. Johtajat kokivat, että virheitä käsitellään ja selvitetään yhteis-

työssä. Tällöin keskustellaan ja mietitään yhdessä, mitä tilanteelle tehdään. Johtajien mukaan esimiehen tehtävänä on tukea työntekijöitään ja tämä pätee myös virheiden sallimisessa ja käsittelyssä.

*”Yhteistyöllä selvitetään ja minusta meidän työyhteisö ei oo semmonen, että täällä huudetaan ja räiskitään ja haukutaan ja... Tietysti harmittaa, se harmittaa sekä tekijää että esimiestä. Aattelee niin kun mielessään, että voi hemmetti. Mutta toisaalta pitää ajatella, että kylhän se on yks osa esimiehen työtä se alaisten tukeminen sitten meni kuinka pieleen tahansa. Sitten on taas väärinkäytökset, jotka ei oo virheitä minusta ja ne pitää selkeesti erottaa. – – Mutta silloin kun huomataan niin pyritään käsittelemään ja minusta... monta kertaa alaiset sitten tulee myös tänne ja sanoo, että hitto kun kävi näin ja sit yhdessä mietitään miten eteenpäin ja... Se on sitä esimiehen koutsi-roolia.” (J4)*

Yksiköiden haastateltavien mukaan virheiden käsittely ei kuitenkaan ole riittävää. Erityisesti aikuisten kuntoutuksen työntekijät kokivat, että virheitä ei käsitellä riittävästi vaan virheiden käsittely on tilanne- ja henkilösidonnaista.

*”Mun mielestä [virheitä] sallitaan hyvin ja tota... Mut mun mielestä käsitellään hirveen huonosti. Et itse asiassa jos sä ite tajuat, että on tehnyt jonkun virheen niin kukaan muu ei kehtaa sitä tulla sanomaan. Musta se on se ilmapiiri se.” (R/aku/5)*

*”Se ehkä vähän riippuu aina tilanteesta ja ihmisistäkin ja miten tiiviisti ollaan tehty töitä. Jossain pienemässä porukassa ehkä, mutta että sitten yksittäin voi olla semmosia että ei. Kyl musta tuntuu, että sitä tapahtuu, mutta ei kyllä mitenkään niin riittävästi.” (R/aku/2)*

*”Toisaalta kyl tää jonkin verran vapaamielisemmäksi on tullut tai semmoseks sallivammaksi tää tyyli, jos vertaa sitten taas... – – Mutta että aikasemmin oli ehkä sellaista, että joitain asioita, jotkut virheet jää vähän pidemmäksi aikaa ilmaan kuin oli tarkoituskaan ja ne oli aika energiaa kuluttavia sitten. Et myöskin tässä varmaan näkyy se, että ei oo varaa eikä aikaa eikä energiaa ihmisillä jäädä pyörittelemään semmosia asioita.” (R/aku/1)*

Johtajat totesivat myös, että mitä isommasta ja laajemmasta asiasta on kyse, sitä olennaisempaa on pohtia ja keskustella yhdessä linjan tai yksikön edustajien ja johtajien kanssa. Johtajilla on toimitusjohtajan kanssa interaktiivinen toimintapa, joka koettiin hyväksi. Vastuuta kannetaan yhdessä. Johtajat korostivat yhteistä pohdintaa päätöstenteon yhteydessä.

*”Mä sanoisin, että kyllä sitä arvioidaan ja analysoidaan varsinkin jos meillä on ollu joku tietty selkeä osa-projekti tai projekti, jota mietitään lähdetäänkö ja jotain esiselvityksiä tehty niin kyllä... Mä hyvin harvoin menen niin kun tekemään... vaikka valtuuksia olisikin tekemään päätöstä siitä, että ennen ennen kuin kuulen muitten näkemykset ja mielipiteet niitten ihmisten, jotka joutuu siihen hommaan mukaan. Että ei se ole*

*ehkä niin tarkkaan mietittyäkään aina se homma eikä mene aina saman kaavan mukaan. Tavalla tai toisella niin kyllä sitä käsitellään.” (J1)*

*”– – Voiko sitä sanoa, johtaa tai tukea ja sillain just näissä ongelmatilanteissa niitten kanssa pohtia tätä asiaa. Nimenomaan pohtia, emmää... harvassa tapauksessa mä meen suoralta kädeltä sanomaan, että näin toimitaan vaan yhdessä sitten sovitaan. – – Ja nimenomaan yhteistyötä myös sillain, että kun mä haluan asioista aika paljon keskustella ja pitkälti vielä sillain, että se toinen osapuoli, on sitten se x tai x, että silloin voi joku sanoa, että eks toimita näin. Että sillä tavalla nää yhteiset päätökset.” (J2)*

**Palaute.** Palautteen antaminen ja vastaanottaminen on haastateltavien mukaan selkeä kehittämiskohde koko organisaatiossa. Johtajat totesivat, että NKL on kulttuuriltaan edelleen sellainen, jossa hiljaisuus on tyytyväisyyden merkki. Heidän mukaansa palautetta ei anneta eikä saada tarpeeksi. Tällä hetkellä palautetta tulee annettua lähinnä kehityskeskustelujen yhteydessä välittömille alaisille. Tavoitteena on kuitenkin antaa ja saada palautetta myös muissa yhteyksissä. Pienilläkin eleillä voi kiittää ja antaa positiivista palautetta. Palaute on johtajien mukaan huomattavasti tärkeämpi asia kuin mitä arjessa oivalletaankaan.

*”Nimenomaan kun ajattelee sitä ihmisten johtamista ni kyllä varmaan palautetta pitäisi antaa vielä enemmän. – – Kyllä koen, että varmaan pitäis antaa enemmän. Et me ollaan vähän sellasia just toimintakulttuurilta, että kun ei mitään kuulu niin kaikki on hyvin. Että ikään kuin kun ollaan hiljaa niin se on tyytyväisyyden merkki.” (J3)*

*”No varmasti on niin, että annan ja saan aivan liian vähän. Että siinä on semmonen kehittämiskohde uskoi-  
sin että meillä kaikilla.” (J4)*

Johtajat totesivat, että positiivista palautetta tulisi muistaa antaa useammin ja reaaliajassa. Lisäksi olisi hyvä, että myös silloin tällöin muutkin ihmiset kuin vain asianosainen kuulisi positiivisen palautteen. Johtajien mukaan palautetta annettaessa tulee muistaa ihmisten yksilöllisyys. Erityisesti kriittisen tai korjaavan palautteen annossa palautteen tyyli on olennainen ja silloin tulee huolehtia siitä, että palaute ei ole loukkaavaa. Johtajat totesivat, että osa ihmisistä kestää kovaakin palautetta, toiset taas ovat huomattavasti herkempiä. Palautteen tulee aina olla perusteltua ja kriittisen palautteen annossa tulee antaa vinkkejä siihen, kuinka jatkossa tulisi toimia paremmin. Tähän johtajat pyrkivät antaessaan palautetta ja vastaavasti toivovat saavansa samoin perusteiden rakentavaa kriittistä ja perusteltua palautetta.

*”Mutta ainakin tuntuu välillä, että se pitäis muistaa aina antaa myös se positiivinen palaute selkeästi niin, että se asianomainen ja ihan vaikka joku muukin kuulee sen. Kyllä sitä täytyy aina itte itellensä muistuttaa*

*siitä. Ja sitten sen negatiivisen palautteen antaminenhan niin se tietysti aina vähän tilanteesta riippuen. Joskus se voi olla paljon töksähtävämpää kuin toisinaan, mutta en kyllä ainakaan halua mihinkään loukkaavaan linjaan... Että jos on loukannu jota kuta ni ei se ole ainakaan ollu ollenkaan tarkoitus. Mutta ihminen, jokainenhan on omanlaisensa, toinen kokee asiat paljon voimakkaammin.” (J1)*

*”Että toivois aina että se palaute on... Että jos kritisoidaan niin toivon myös, että annetaan sitten eväitä siihen, että mitä pitäis tehdä paremmin. Ja minäkin toivon, että voisin ja tekisin aina itsekin. – – Niin, perustellusti palautetta. Sillä antamalla sitten niin kun tota... harkitsematta palautetta niin sillä voi pilata puoli työpäivää.” (J4)*

Johtajat kokevat saavansa itse jonkin verran palautetta. Kuitenkin lisää palautetta niin positiivista kuin korjaavaakin toivotaan. Johtajat saavat palautetta silloin tällöin spontaanisti, mutta pääsääntöisesti kehityskeskustelujen yhteydessä. Osa johtajista pyytää tietoisesti palautetta ja pyrkii hyödyntämään sitä toiminnoissaan. Palautteen kautta saatu ohjeistus ohjaa toimintaa. Eräs johtajista totesi, että se on välttämätöntä, koska kun samoja asioita tulee tehtyä kauan, luulee tietävänsä ja tekevänsä asian parhaimmalla mahdollisella tavalla. Näin ei kuitenkaan välttämättä ole. Asioihin pyritään vaikuttamaan ja kehittämään niitä hyödylliseksi koetun palautteen perusteella.

*”Kyllä se ilman muuta ohjaa ja tuota... Musta se on niin kun välttämätöntä. Mitä kauemmin näitä asioita tekee niin luulee tietävänsä kaiken ja tekevänsä sen parhaimmalla tavalla. Se ei välttämättä ole kovin objektiivinen asia. Ennen kaikkea siis totta kai kollegoilta ja talon sisältä, linjan sisältä, yksikön sisältä tulevat asiat niin pyritään varmasti huomioimaan mutta se missä pitäis vielä enemmän huomioida on myös asiakkailta tuleva palaute.” (J1)*

Aviriksen työntekijöiden haastattelun perusteella palautetta annetaan ja näin myös saadaan vastavuoroisesti. Aviris oli poikkeus muista haastateltavista yksiköistä.

*”Kyllä mä mielestäni annan palautetta ja saankin sitä. – – Joskus yleistäkin mutta kyllä mä yleensä sanon ja mielestäni hyviäkin asioita.” (R/avi/2)*

*”No meil kyl kulkee oikeestaan silleen noi palautteet. No tietysti, en mä tiedä sitten, kuinka paljon sitä tulee annettua sit sille ihan siin vieressä olevalle työkaverille tai muuta. Jonkun verran. Et me tehdään aika paljon yhdessä kaikkii asioita niin ehkä se vuorovaikutus tapahtuu siinä tilanteessa niin sitä ei sillä tavalla ees huomaakaan ja näin.” (R/avi/1)*

Kaikkien muiden yksiköiden haastatteluissa ilmeni, että palautetta annetaan liian vähän puolin ja toisin. Haastateltavat totesivat palautteen olevan oman oppimisen ja kehittymisen kannalta elintärkeää. Palaute on kuitenkin sattumanvaraista ja sitä tulee annettua pääsääntöisesti silloin, kun asiat

eivät toimi. Haastateltavat totesivat, että vähäinen vuorovaikutus ja kiire johtavat siihen, että ei ole luontaisia tilanteita antaa palautetta. Haastateltavat kokevat, että palautteenannossa on kehittämisen varaa ja sitä on aktiivisesti mietittävä. Palautteen annosta ei ole ollut keskustelua organisaatiotasolla, mikä koettaisiin tärkeäksi.

*”Huonosti tulee palautetta. Että sitten lähinnä, kun joku menee pieleen. Varmaan vähän syyllistyy itte samaan, että soittaa sitten, kun täällä mättää joku. En tiedä... No joskus, kun joku keksii jonkun hienon homman niin sitten hihkut.” (R/tiha/2)*

*”No varmaan niin kun pääasiassa, kun se palaute tulee, jos sitä tulee niin sitten se on niin kun lunta tuupan. Että eihän sitä juuri paljon muuta tuu. Ehkä taas itse palautteen antajana niin kyllä ite voin ihan rehellisesti sanoa, että siinäkin on oikeesti kehittämisen varaa.” (R/jpa/1)*

*”Vähäinen vuorovaikutus varmaan tekee kuitenkin sen, että ei tuu semmosia luontaisia tilanteita sitten taas niin paljon antaakaan semmosta luontaista palautetta.” (R/aku/2)*

*”Toi palautehan on semmonen asia, että ei siitä organisaatiotasolla mitään keskustelua oo käyty. Että se palaute on sattumanvaraista, pääsääntöisesti se on kyllä niin. – – Mutta sitten se palautteen anto, että se on kans semmonen asia, että sitä pitää ihan aktiivisesti miettiä ja opiskella. – – Mutta eihän se meillä mitenkään luontaista se palautteen anto oo.” (R/ova/2)*

Palautteenannossa on piirteenä tietynlainen varovaisuus, erityisesti negatiivisen tai rakentavan palautteen annossa. Positiivista palautetta on helpompi kertoa. Negatiivisen palautteen antoon tulisi erityisesti kiinnittää huomiota eli miten ja missä sitä antaa. Tilanteita tulisi myös käsitellä yhdessä, jolloin palautteen annosta tulee rakentavaa.

*”Musta tuntuu, että ihmiset on jotenkin aika varovaisia. Kun jotenkin tietää, että kaikilla on hirvee kiire ja kaikki on niin kun vähän uupuneita ja ääri rajoillaan enemmän tai vähemmän, niin ei niin kun millään raaski mennä sanomaan, että hei nyt sä olisit voinut kyllä vähän toisella tavalla tehdä. Et mieluummin niin kun aattelee, että no, jos se huomais itte tai jospa se ei ens kerralla enää tekis noin. Että ainakin tuntuu, että itellä on niin kun kauhee kynnys mennä sanoon kellekään mistään. – – Ei että kun sitä on niin vähän niin sitten jos menee jollekin sanomaan niin tuntuu, että se asia olis vielä paljon isompi kuin se onkaan, että nyt on todella jotain ihan hirveetä tapahtunut vaikka ei nyt välttämättä mitään niin...” (R/aku/4)*

*”Niin se vaatis ehkä se negatiivinen palaute sitä, että pitäis olla aikaa käsitellä sitä, että mistä se johtuu ja miten vois tehdä jatkossa toisin ja muuta. Että se ei jäiskään vaan semmonen irrallinen heitto vaan sit siinä ois sitä niin kun tiimiä miettimässä et tavallaan siitä otettais opiks ja siitä oppis jotakin ja niin kun senhän se vaatis.” (R/aku/5)*

Eräs haastateltavista kertoi, että hän on tietoisesti opetellut pyytämään palautetta työkavereilta, jotta asioita tulisi käsiteltyä tuoreeltaan.

*”Mä oon pyrkinyt ihan tietoisesti opettelemaan sitä, että tässä työaikana mahdollisimman paljon käyttäis sitä, että jos tuntuu, että tarttis niin kun palautetta niin yrittää änkeytyä sinne... että odottaa että ne punaset menee työkaverilta niin siihen väliin vaan äkkiä ennen kuin tulee seuraava asiakas tai jotain muuta vastaavaa. Että yrittää saada sitä palautetta itelle niin paljon kuin mahdollista työaikana, että ei tarttis hirveesti pohtia sitten, että miten tää homma nyt meni.” (R/aku/2)*

Haastateltavat totesivat, että esimiehen tehtäviin kuuluu myönteisen ja kehittävän sekä korjaavan palautteen antaminen. Kuitenkin esimerkiksi aikuisten kuntoutuksen työntekijät totesivat, että esimieheltä tuleva palaute on satunnaista. Esimies koetaan etäiseksi, koska hän ei välttämättä tiedä, mitä mikäkin asia käytännössä tarkoittaa. Tästä syystä esimieheltä ei tule suoraan palautetta. Haastateltavat kokivat, että esimiehellä tulisi kuitenkin olla yleisnäkemys työntekijöiden arjesta, jotta hän voisi ottaa siihen kantaa ja antaa tukea tarvittaessa. Aikuisten kuntoutuksen haastateltavat kokivat, että yhteinen kieli esimiehen kanssa saattaa puuttua. Yleisistä asioista esimies voi antaa palautetta ja tämä tapahtuu lähinnä osastopalaverin puitteissa.

*”Ja taas sitten esimiehenä niin siihen tehtävään kuuluu tällöinen sekä myönteisen että kehittävän palautteen antaminen.” (R/avi/3)*

*”Tavallaan musta niin kun hyvinkin esimies vois olla sit semmonen ulkopuolinen, joka sitä palautetta antais, mutta se edellyttäis sitä, että hän niin kun olis jollakin tavalla ensinnäkin koordinoimassa näitä meidän töitä, että hän yleensä tietäis, mitä me tehdään ihan konkreettisesti. Tavallaan et kun hän ei olis kumminkaan sillä lailla tekemässä sitä asiakastyötä, mutta että tietäis sisällöllisesti ja näin, että mitä tehdään tai lukis lausuntoja, niin musta hänellä olis aika hyvät edellytykset antaa palautetta. Mutta nyt ei kyllä esimieheltä saa mitään palautetta. – – Et jotenkin semmonen yhteinen kieli ja semmonen yhteinen käsitys, miten täällä asiat... Tai siis voi olla eri käsityksiä... Mut siis niin kun kuva siitä, että miten ne yleensä on, niin sitä ei ole ollenkaan.” (R/aku/4)*

Jäsenpalvelu- ja tiedonhallintayksiköiden yksilöllisten ja erikoistuneiden työnkuvien vuoksi toisten henkilöiden on vaikeaa antaa palautetta. Esimieskään ei voi tietää yksityiskohtaisesti kaikista moniammatillisen yksikön työntekijöiden työtehtävistä, joten myös esimiehen on hankala antaa palautetta. Tähän haastateltavat suhtautuvat ymmärtäväisesti.

*” – Tätä kehittävää palautetta niin sitä tulee hyvinkin vähän. Mutta mä en tiedä myöskään, että kuka sitä voi antaa. Siis niin kun oikeesti aatellen, että jos on esimies, niin mistä esimies tietää, mistä se antaa mulle kehittävää palautetta, koska ei hän oo mun kans kattomassa, miten mä oikeesti teen ne ratkasut ja muut. Elikkä siis oikeestaan se työnkuva on siihen aika mahdoton. Et sit jos hän antaa mulle kehittävää palaute... Et jonkun muun tarvii ensin kertoa, mitä on tapahtunut taikka mun pitää kertoa, mitä on tapahtunut, jonka jälkeen hän voi antaa sitä. Niin että ei se niin kun näissä nykyisissä työnkuviissa tämmösenään ihan, ei se tue sitä palautteen antoa.” (R/jpa/2)*

Yleistä palautetta kaivattaisiin enemmän linjajohtajilta ja/tai toimitusjohtajalta. Palautteen saamattomuus korkeammalta tasolta vaikuttaa asenteisiin.

*”Mut että ei kauheen, ei muuten, et hyvin vähän jos mä aattelen ihan meidän osaston ulkopuolisia niin kun johtajia, on se sitten kuntoutusjohtaja tai vielä joku toimitusjohtaja niin hyvin harvoin sieltä tulee mitään et tultais sanoon myönteisesti, että teillähän on mennyt hyvin tai että on tullut hyvää palautetta kuntoutujilta tai ulkoapäin heille niin ei sitä tule. Et jotenkin... Mä luulen, että se myös monta kertaa värittää sitten meidän työntekijöiden asenteitakin kun aattelee, että tavallaan sitä palkitsemista ei tule mistään muualta kuin siitä omasta työstä ja tietysti just työkavereilta, lähimmiltä työkavereilta.” (R/aku/6)*

*”Ja kyllä mä itse esimerkiksi toivoisin, että mä saisin enemmän palautetta omasta työstäni myös johdon tasolta.” (R/ova/2)*

Asiakaspalautetta pidetään kullannarvoisena asiana. Esimerkiksi kuntoutuslinjalla asiakkailta kerätään systemaattisesti palautetta lomakkeilla, risut ja ruusut -kyselyllä ja myös suullista palautetta saadaan melko paljon. Näkövammaisille on internetissä omia keskustelualueita. Näitä seuraavat niin näkövammaiset kuin näkevätkin työntekijät ja tätä kautta he saavat tietoa, mitä jäsenkentällä ajatellaan. Keskustelualueilta saadaan paljon palautetta NKL:n toiminnasta. Internetin asiakaspalautelinkin kautta tulee myös palautetta, jotka menevät suoraan vastuuhenkilöille. Airut-lehden kautta tulee myös paljon palautetta ja kommentteja asiakkailta. NKL on suorittanut myös asiakastytyväisyys-selvityksiä, joiden kautta palautetta on saatu asiakaskunnalta.

Koko organisaatiota koskeva evaluointi kulminoituu neljännesvuosiraportteihin ja toimintakertomukseen. Neljännesvuosiraporteissa raportoidaan tulokset. Yhteistä toimintaa ja erityisesti toimintatavoitteiden toteutumista analysoidaan perusteellisemmin puolivuotiskatsauksen yhteydessä. Siinä yksiköt arvioivat, miten toimintasuunnitelmaan asetetut tavoitteet ovat toteutuneet puolen vuoden aikana. Katsaukset käsitellään hallituksen eri jaostoissa. Myös hallituksessa ja johtoryhmän tasolla arvioidaan koko organisaation toimintaa.

Myös Kelan auditointijärjestelmä on johdon mukaan erittäin hyvä ja hyödyllinen. Kelan auditointijärjestelmä kohdistuu yhdellä kerralla aina tiettyyn toimintaan, esimerkiksi tyky-kuntoutukseen. Auditointijärjestelmän kautta saadaan evaluointitietoa koko organisaation kontekstissa. Auditoinnin avulla voidaan kiinnittää paremmin huomiota myös laadun varmistukseen.

*”Ja toi on mielestäni hyvä palautepuoli tai laatuasia tuo auditointijärjestelmä, jota kansaneläkelaitos toteuttaa. Musta ne ovat erittäin hyödyllisiä, vaikka ollaan hirveän suurennuslasin alla, niin joku kauhisteleekin, mites niistä selvittää, mutta me ollaan selvitty erittäin hyvin ja aina sieltä totta kai löytyy jotakin korjattavaa. Mutta se henki, jolla auditointi tehdään, niin se ei ole, että saadaan meidät kärehtämään jostakin, vaan mä koen ne erittäin hyödyllisiksi.” (J5)*

### **7.2.3 Kognitiiviset prosessit**

Kognitiiviset prosessit keskittyvät tiedon tuottamiseen ja sen hyödyntämiseen käytännössä. Tietoa saa ja sitä löytyy haastateltavien mukaan yllin kyllin. Työtoverit, internet, kirjallisuus ja media ovat tärkeimpiä tiedon lähteitä. Erityisesti työtoverit ja muut asiantuntijat talon sisällä nousivat merkittävimiksi tiedon lähteiksi. Haastateltavat totesivat, että hyviä tietolähteitä löytyy ylhäältä, alhaalta ja sivulta eli työyhteisössä tietoa saa kollegoilta, alaisilta ja esimiehiltä. Organisaation sisällä olevaa osaamista ja asiantuntijuutta pyritään hyödyntämään.

*”Ja sillen ei kannata ollenkaan niin kun arkailla myöskään kysyä alhaalta päin. Että se on minusta sitä modernia työyhteisöä. Nää kaikki on asiantuntijoita, että voi hyvin alhaalta päin kysyä ja ylhäältä ja sivulta.” (J4)*

*”Mä just tossa pari viikkoa sitten naureskelin sitä, että kyllä mä tän tiedon olisin jostakin muualtakin saanut, mutta kun mä en viitti lähtee hakemaan, kun mä tiedän, että toinen sen hallitsee, niin miks turhaan mä mitään lähden hakemaan esimerkiks internetistä jotakin et mites tää nyt sit menikään vaan mä soitan, että tiedäksää tän.” (R/jpa/2)*

Internetistä on tullut monipuolinen tietolähde. Internetin on todettu helpottavan työtä huomattavasti, koska tarvittava tieto on nopeasti saatavilla. Kuitenkin kriittisyys ja informaation lukutaito koettiin tärkeäksi. Näkövammaisille internet on helpottanut informaation hankkimista. Internetistä löytyy helposti ja nopeasti esimerkiksi lainsäädäntöön ja tutkimustoimintaan liittyviä asioita. Johtajat totesivat, että lainsäädännön kehitystä on olennaista seurata, koska se vaikuttaa omalta osaltaan NKL:n toimintaan. Myös alan lehdet, aikakaus- ja sanomalehdet ja muu media ovat hyviä tiedon lähteitä.



*”Kyllä se tänä päivänä keskeisenä tiedon lähteenä on tuo netti. Se on tuonut suuren helpotuksenkin, kun ajatellaan, että sieltä saa jopa lakiehdotukset eduskunnasta. Ennen piti hankkia paperi ja lukea nauhalle, mutta nykyään ne saa sieltä.” (J5)*

*”Niin lehdet, oikeestaan lehdet tulee mulle, sitten mulle tulee mieleen ihan uutiset, radio, televisio, mistä poikii aika paljon, siis ihan vapaa-aikana tulee joku juttu uutisissa ja sit hiffaa että ahaa, täähän koskettaa meitä.” (R/jpa/1)*

Intranetistä löytyy yhteisiä taloon liittyviä tietoja. Intranetiin on tallennettu lomakkeita, raportteja, ohjeita ja sisäisiä sääntöjä. Siellä ne ovat kaikkien saatavilla. Intranet-sivustot on kehitetty esteettömiksi, joka tarkoittaa sitä, että myös näkövammaisten työntekijöiden on vaivatonta käyttää intranetiä. Pdf-tiedostoja sinne ei tallenneta, koska näkövammaisten lukuohjelmat eivät pysty niitä lukemaan. Myös sähköpostitse pyritään tiedottamaan koko organisaation henkilökuntaa koskettavia tietoja. Annansilmä-lehti ilmestyy intranetissä kahden viikon välein. Se on tiivis ja informatiivinen lehti, jossa on ns. pikatietoiskua talon asioista. Annansilmästä laitetaan aina etukäteen sähköpostilla kaikille lehden sisällysluekko ja tällä tavalla on pyritty houkuttelemaan enemmän lukijoita. Jäsenille tarkoitettu Airut-lehti on myös henkilökunnalle tarpeen. Lisäksi järjestötiedote Pointti sisältää tietoa yleisesti NKL:stä. Intranet on parantanut tiedon levittymistä organisaatiossa. Myös etätyöntekijät pääsevät intranetiin ja saavat uusimman tiedon sieltä.

*”Mut et kyllähän toi intra on parantanut paljon, kun se on tullut. Siellä on paljon tietoa ja se on kaikkien saatavilla yhtä aikaa myös aluetyöntekijöillä.” (R/ova/2)*

Haastateltavat kokevat, että sähköpostista on tullut keskeinen tiedon jakamisen ja yhdistelyn väline. Sähköpostilistojen kautta on mahdollista saada apua ongelmiin. Haastateltavien mukaan tehokkaampaa olisi henkilökohtainen keskustelu toisen osapuolen kanssa, jolloin viestin sisältö ymmärretään paremmin. Tiukkojen aikataulujen vuoksi sähköpostin käyttäminen todetaan kuitenkin nopeammaksi väyläksi.

*”Kylläpä se silleen on, että sitten kun kysytään niin silloin yleensä vastataan. Sitten meillä on tosiaan semmonen sähköpostilista, että jos on jotain ongelmia niin vastauksia voi lähettää. Sitten kerätään sitä muistiotta itselle, jos muistaa ja jos sitä tarvii.” (R/tiha/3)*

*”Varmaan sekin tietysti, että jos ois aikaa välittää näin niin kun suusanallisesti kahden, ihan konkreettisesti niin se välityiskin varmemmin ja sen muistais paremmin. Mutta että aika paljon me käytetään sitä kiireen takia sitä sähköpostia tai jotakin muuta ja sit se ei aina välttämättä oo niin kauheen kiva väline välittää jo-*

*takin niin että se tulis sitten sieltä otettua, se tieto sieltä saattaa jäädä huomaamatta tai ei tuu ymmärretyks tai niin edespäin.” (R/aku/2)*

Haastateltavat kokevat, että oman työn ulkopuolisista asioista on hyvä olla tietoinen. Toisaalta kuitenkin koettiin, että nykyään informaatiota tulvii joka suunnalta, joten välillä on valikoitava informaatiotulvaa ”laput silmillä”.

*”Niin tohon toisaalta on jotenkin ittekin viehättynyt, että toisaalta sanotaan välillä, että pitäis olla tiukempia linjauksia ja kaikki tekee vähän kaikkea ja sillä tavalla niin että ne menee yli rajojen. Mutta kyllä toisaalta se löytyy se mielekkyys siitä, että ollaan tietoisia vähän laajemminkin asioista, että ei pelkästään tiukasti että sä teet sitä ja sä teet tätä. Että toi on mun mielestä hieno asia tässä työorganisaatiossa verrattuna vaikka johonkin kuntapuolelle tai jotain.” (R/ova/1)*

*”Tietysti tossa on yks semmonen puoli, mikä tulee mieleen siitä, että meillä on ihan hirveen paljon kaikenlaista tietoa tulee eri suunnilta niin toisaalta sit varmaan pitää tosiaan kyl miettiä ja valkata vähän, että mitä me tarvitaan. Että ihan jopa silläkin tasolla, että mitä me tehdään sillä tiedolla et mitä kursseja täällä nyt tällä hetkellä menee. Et monesti itse ainakin menee ihan tarkoituksellisesti aika lailla laput tuolla silmien sivuilla, että keskittyy siihen olennaiseen, että pysyy itse niin kun järjissänsä ja kasassa ja voimissansa. Niin että pystyy siihen fokuoimaan, mikä on olennaisinta. Että sen mä oon huomannut kyllä, että ei oikeestaan hirveen paljon haluukaan ottaa sit semmosta ylimääräistä, jolla ei mitään tee. Tai siis olettaisi ettei tee, voihan se tietysti olla, että joku asia hyödyttäisikin, mutta että kyllä siinä myös semmonen puoli on.” (R/aku/1)*

Johtajat totesivat, että tiedon jakaminen tai lähinnä tiedon jakamisen puute on jatkuva valituksen kohde. Muutama vuosi sitten tehdyssä ilmapiiri- ja työtyytyväisyyskyselyssä tiedon jakamisen puute nousi suurimmaksi ongelmaksi. Asiaan on kiinnitetty tarkempaa huomiota ja tiedon jakamista on pyritty parantamaan. Tiedon jakamisen kehittämiseksi on pidetty yhteisiä tiedotustilaisuuksia koko henkilökunnalle. Lisäksi noin kahden kuukauden välein kaikkien yksiköiden esimiehet ja vastuuhenkilöt sekä johtoryhmä kokoontuvat. Kyseiset kokoontumiset ovat pääsääntöisesti olleet yleisten asioiden tiedottamista liiton tilanteesta. Tällaiset tiedotustilaisuudet mahdollistavat kokonaisuuden ymmärtämistä ja ne on otettu hyvin vastaan henkilökunnan taholta.

*”Ja sit mikä nyt on tullut niin nää henkilökunnan tiedotustilaisuudet johdon taholta. Kyl mä ainakin oon kuullut ihmisiltä sitä, että ne on koettu hyvinä. Että tapa jota ei oo ennen ollut. Vaikka ei siellä mitään varsinaista dialogia käydä johdon ja henkilöstön mut et se on kuitenkin niin kun... Siinä on positiivinen signaali siinä asiassa. Että samat asiat vois laittaa sähköpostillakin, mutta sillä on se toinen merkitys.” (R/ova/2)*

Johtajien mukaan virallinen tiedotus on olennaisen tärkeää, koska fyysiset tilat rajoittavat luonnollista kokemusten ja tiedon vaihtoa. Suunnitelmissa on kehittää myös tapaa, jolla henkilökunnalle saataisiin paremmin sisäistetyksi liiton arvot ja keskeiset strategiatavoitteet. Jotta ne eivät jäisi irrallisiksi ylätasoa käsitteiksi, tulisi niiden koskettaa konkreettisesti ihmisten omaa työtä. Tämä onkin haaste arvojen ja strategiatavoitteiden eteenpäinviemisessä ja sisäistämisessä.

*”Meillä on myöskin suunnittelujärjestelmä lähtee kehittämään silläkin perusteella, että miten saadaan henkilökunnalle paremmin sisäistettyä arvot ja keskeiset strategiatavoitteet. Niinhän se on kumminkin valtaosa se että... Pitäisi saada kumminkin sellain että koskettaa just hänen työtään, että miten hän saa sillä tavalla sen tiedon, että se ei oo semmosta ylätasoa hienoa hepreaa vaan sitten jotain konkreettista.” (J2)*

Yksiköiden haastateltavat kokevat, että organisaation yleisen tiedon välittäminen on parantunut. Tästä huolimatta todettiin, että tiedottamisessa on aina parantamisen varaa. Erityisesti päätöksistä tiedottamisesta pitäisi parantaa. Haastateltavat kokivat, että tieto ei kulje tarpeeksi hyvin läpi organisaation eikä tiedon jakamiseen mahdollistavia väyliä käytetä. Tästä syystä syntyy huhuja, jotka aiheuttavat epävarmuutta ja epätietoisuutta. Vuorovaikutus- ja yhteistyökanavia tulisi luoda tietoisesti, jotta tieto kulkisi paremmin.

*”Mut sitten niin kun yleisempi tieto tässä talossa niin musta tuntuu, että se tiedon välitys on parantunut. On parantunut huomattavasti, että meille niin kun tiedotetaan. Ehkä siinäkin aina on, koskaan ei mikään tyydytä kaikkia niin siinäkin vielä parantamisen varaa on. Ja ehkä meillä hallinnon tekemistä päätöksistä vielä joku tiedottaminen niin kyllä se on vähän semmosta hapuilevaa vielä, että tulee vähän niin kun sieltä sun täältä aina kuulee näitä tietoja, joista olettaisi että tulisi virallinen tieto.” (R/jpa/1)*

*”Et niin kun joskus voi saada ihan yllättäviltäkin... ikään kuin huhuina jotakin tietoa, mikä liittyy vaikka meidän osastoon. Et niin kun semmoinen tieto ei täs talossa kauheen avoimesti kulje ennen kuin sitten itse kysyy et hei, mikä nyt on homman nimi. Et tavallaan tuntuu, että joskus on... että vain huhuille perustaa oman tietonsa ennen kuin sitten se huhu on niin vahva, että jonkun on pakko kertoa se ääneen. Se tän organisaation yks ongelma mun mielestä on.” (R/aku/6)*

NKL:ssä on paljon yksiköitä, joten tietämys toisten yksiköiden työtehtävistä on haasteellista. NKL:ssä on toteutettu Kelan toimesta auditointeja, joissa todettiin, että tiedon kulku yksiköiden välillä on ongelmallista. Eri yksiköiden välisessä vuorovaikutuksessa on kankeutta ja byrokraattisuutta. Yksiköiden välinen vuorovaikutus on pintapuolista eikä tieto kulje yksiköiden välillä. Haastateltavien mukaan yksiköt ovat ”sisäänpäin kääntyneitä”, jolloin muiden yksiköiden henkilöiden kanssa keskusteleminen on vähäistä.

*”No nyt kun meillä oli noita Kelan auditointeja just vähän aika sitten, niin just tää oli minkä Kela näki ongelmallisena just tän tiedon kulun, että se ei kai ihan parhaalla mahdollisella tavalla meillä kulje.” (R/aku/5)*

*”Ihan jo esimerkiksi nyt vaikka puhuttiin, että meiltäkin tiedotetaan aina asioista niin kyllä sitä törmää selasiinkin asioihin, jotka on talossa tapahtunut, joista ei tiedä yhtään mitään ja ihmettelee suuresti, että miten on voinut pitääkin omana tietona. Että siinä on mun mielestä kehittämistä.” (R/avi/2)*

Yksiköiden välisten solmukohtien syyksi haastateltavat pohtivat sitä, että toisen yksikön työtä ei tunneta hyvin, joten tietoakaan ei välttämättä osata antaa tarpeeseen. Fyysinen rakenne on vaikuttanut vuorovaikutuksen vähenemiseen. Koska henkilökohtaiset kontaktit ovat vähentyneet, myös tiedon jakaminen on vähentynyt. Tieto ei kulje yksiköiden välillä ja toiminta on eriytynyttä. Muuton myötä yksiköt ovat eristyneet toisistaan ja tämä koetaan ongelmalliseksi. Haastateltavat totesivat, että yksiköiden välinen työnkierto helpottaisi kontaktien syntymistä.

*”Osastojen välinen vuorovaikutus niin se on kuitenkin aika pintapuolista, kun ei sitä toisen yksikön työtä tunne, ei tiedä sen työn sisältöä ja sittenkin vaikka tietää sen noin suurin piirtein, niin se että osais sitten sen tiedon kysyä tai antaa tietoa juuri sillä tavalla, kuin se toinen yksikkö voi käyttää sitä. Sitä tarpeellista tietoa niin se on aina hankaluus silloin, kun on iso talo ja paljon yksiköitä ja kuitenkin yhteistyötä pitää tehdä. Koska sitä toisen yksikön työtä ei oikeestaan ymmärrä ennen kuin itse on siinä tekemässä, että mitä siellä ihan oikeesti tapahtuu. Että se on vaan semmonen mielikuva siihen asti, kun ei oo itse ollut työssä. Ja sen ymmärtämisessä aivan taatusti olis tämmönen tietynlainen osastojen välinen työnkierrätys tosi hyvä. Se olis tosi hyvä.” (R/avi/3)*

Esimerkiksi koulutuksista ja seminaareista ammennettu tieto jää usein ainoastaan kyseisen kävijän tietoon. Tällaisia tietoja olisi hyvä jakaa kaikkien kanssa. Usein kuitenkin kiire ja tekemättömät työt vievät voiton tiedon jaolta. Aikaisemmin järjestettiin muutaman kerran yhteisiä studia generalia -tyyppisiä tilaisuuksia, joissa jaettiin koulutuksista saatuja kokemuksia ja tietoa yli yksikkö- ja linjarajojen. Tarkoituksena oli referoida koulutuksen anti, jakaa materiaalia ja keskustella. Tämä hyvä idea ei kuitenkaan onnistunut, koska osallistumisaste oli hyvin alhainen. Koska studia generalia -tyyppinen koulutuksista jakamisen tilaisuus ei onnistunut, päätettiin koulutuksista ja seminaareista saatu informaatio laittaa intranettiin. Sieltä työntekijät löytävät materiaalin ja voivat lukea sen, mikäli kokevat sen tarpeelliseksi.

*”Meillä oli tässä sellainen tavoite, että kaikki, jotka olivat käyneet jossakin ulkopuolisessa koulutuksessa tai seminaarissa, niin me yritettiin tämmöistä, että olisi muutaman kerran vuodessa tällaisia palauteseminaareja, joissa sitten jaettu materiaali, mitä sieltä on saatu tai sitten referoitu lyhyesti, mitä sieltä koulutuk-*

*sesta tuli. Mutta se kyllä kuivui sillä tapaa kokoon, että siellä hirveän vähän käytiin. Sen takia me päädyttiin siihen, että mieluummin sitten laitetaan sitä materiaalia tuohon intranettiin. Ihmiset näkevät sen sieltä sitten, jos kokevat tarpeelliseksi. Se, että pakotettaisiin käymään, niin se ei taasen toimi. Sillä tiedolla täytyy olla joku käyttö, joku motiivi, että lähtee hakemaan.” (J5)*

#### **7.2.4 Operationaaliset prosessit**

Operationaaliset prosessit mahdollistavat organisationaalisen oppimisen jatkumon. Operationaalisten prosessien avulla kokeillaan ja testataan jatkuvasti uusia käytäntöjä. Operationaaliset prosessit näyttäytyvät yksilön työn kontekstissa testaamisena ja kokeiluina. Yhteisen työn ja organisaation työn konteksteissa operationaalisia prosesseja oli havaittavissa vähemmän. Myös konteksteja yhdistäviä operationaalisia prosesseja oli havaittavissa aineistossa vähäisesti. Tämä saattaa johtua siitä, että yksiköiden eriytyneet toimenkuvat vaikuttavat yhteisen työn kontekstin toimimalla oppimiseen ja tätä kautta myös organisaation työn kontekstin instituointiin.

#### **7.3 Oppimisen johtaminen**

**Luottamus ja autonomisuus.** Kaikki haastateltavat kokevat, että heillä on vapaat kädet työntekoon. Työn itsenäisyys, luottamus puolin ja toisin ja vapaus liittyen työntekoon koettiin tärkeiksi oppimista edistäviksi tekijöiksi. Myös johtajat totesivat, että työntekijöihin luotetaan ja he ovat hyvin itseohjautuvia. Eräs johtajista totesi, että hänen ei tarvitse niinkään ohjata työntekijöitä heidän päivittäisessä työssään, vaan lähinnä ohjausta tapahtuu pitkällä tähtäimellä. Yhdessä voidaan miettiä eri asioiden priorisointeja ja niihin tarvittavia resursseja.

*”Ja toisaalta myöskin se samainen vapaus ja priorisointi niin se ainakin toistaiseksi on vielä ollut sen verran luottoa, että sitä on saanut tehdä itse niitä valintoja niin kyllä se lisää aina myöskin sitä.” (R/jpa/2)*

*”Et se on kyllä musta hyvin sillain, että hyvin vähän mun pitää ihmisiä niin kun sillä tavalla ohjata miten mä niinku... hyvin kädestä pitäen ohjata... että se on enemmänkin tämmöstä niin kun pitkän linjan ohjaamista et asioitten priorisointia ja mitä tehään ekaks ja sitten enemmänkin sitä, että mietitään että millä vermeillä näitä asioita tehdään, että miten voimavarat riittää ja näin.” (J3)*

**Oma-aloitteisuus.** Haastateltavat totesivat, että oma aktiivisuus vaikuttaa asioiden toteutumiseen. Myös johtajat korostavat oma-aloitteisuutta eli oppimisen edistäminen lähtee ensisijaisesti työntekijästä itsestään ja omasta motivaatiosta. Työntekijän tulee itse olla oma-aloitteinen ja palata asiaan moneen kertaan, jotta se menee eteenpäin. Organisaatio on oppimisen kannalla (tukee oppimista), mutta korostaa kuitenkin itseohjautuvuutta ja oma-aloitteisuutta.

*”Totta kai nyt aina kun asioista puhutaan, niin ainahan se on eteenpäin ja sitten pitää vaan itte olla aktiivinen ja palata siihen asiaan monta kertaa.” (R/tiha/2)*

*” – Että semmonen, sen oppimisen jälkeenkin niin ei voi jäädä makaamaan laakereilla vaan koko ajan täytyy olla valmis oppimaan uutta. Ja liitossahan on semmonen periaate, että kannustetaan oppimiseen nimenomaan ehkä sillä lailla, että korostetusti oma-aloitteisuutta kaivataan. Että sen aikaa kun itse oon ollut täällä niin ei niinkään kannusteta tiettyyn, että sinulle nyt tämmöstä ja tämmöstä ehdotetaan tässä vaan odotetaan, että työntekijä on oma-aloitteinen.” (R/avi/3)*

Johtajat totesivat, että jokainen työntekijä on oman alansa asiantuntija. Työn kehittämisessä vastuu on niin esimiehellä kuin alaisellakin; molemmat oppivat omassa työssään ja voivat kehittää sitä. Johtajat mainitsivat, että harvoin saadaan valmiiksi näkövammaisalalle koulutettuja ihmisiä, joten työssä oppiminen on tästä syystä välttämätöntä ja sitä halutaan tukea. Muodollinen koulutus ei tuota valmiita osaajia, vaan työssä oppiminen on lähtökohtana.

*”Kyllä minun mielestäni meidän talo kokonaisuutenakin suhtautuu ihan myönteisesti ja omassa linjassa sanoisin, että kyllä positiivisesti suhtaudutaan, koska eihän meille... Ei meillä ole semmosia työtehtäviä, joihin olisi missään annettu valmiiksi koulutus. Eli meidän on pakko lähteä oikeestaan työssä oppimisesta. Eli hyvin pitkälti on tietyt perustaidot, koulutustaso on tietty, tietysti vaaditaan ja muuta mutta tota noin kyllä se rakennetaan aika paljon työyhteisön kautta sitten ne osaamisalueet.” (J1)*

Haastateltavat totesivat, että esimiehen tulee tietää työntekijöidensä asioista niin, että niistä pystytään keskustelemaan. Kuitenkaan esimiehen ei tarvitse eikä hän voisikaan tietää kaikkia alaisensa työhön liittyviä asioita. Tästä huolimatta esimiehen olisi kyettävä koordinoimaan vahvuudet ja tuettava ammatillisen osaamisen kehittämistä. Näin ei välttämättä kaikissa yksiköissä tapahdu.

*”Ja minusta semmoinen ajattelumalli, mikä nyt on vallalla yleisesti, että esimiehen ei tarvii tietääkkään kaikkia asioita, niin se on varsin hyvä. Esimiehen tarvii sen verran tietää tietysti, että pystytään keskusteleen asioista, mut kun mennään sen alaisen asiassa kovin syvälle niin minusta alainen on oman alansa asiantuntija.” (J4)*

*”Mutta ehkä sekin, että kyl meil pääosin annetaan niin vapaat kädet kun olla ja voi tähän työn tekemiseen, että siinä on sitten tietysti se, että se on hirveen hyvä puoli, meil on vastuuta paljon ja valtaa vähän mutta sitten se toinen puoli, että ei oikeen niin kun sit ehkä... Miten mä nyt sanoisin... Niin kun pidetä huolta siitä, että miten siellä se käytännössä sitten konkreettisesti hoidetaan tai miten me kehitetään itseämme täs työssä. Et tuolta johtotasolta käsin, että sekin on niin kun vapautta.” (R/aku/2)*

*”Eikä silleen niin kun koordinoida. Että nyt musta tuntuu et täällä osittain työt jakautuu hirveen epätasaisesti, että toisilla on ihan älyttömästi duunia ja toisilla ei oo paljon mitään. Että kyllähän se olis niin kun esimiehen asia koordinoida ja niin kun silleen, että kaikkien tavallaan semmoset vahvuudet tulis käyttöön.” (R/aku/4)*

Aviriksessä varamiesjärjestelyn toimimattomuus koetaan haasteelliseksi. Koska varamiehiä ei ole, on yksikkö erittäin haavoittuvainen. Haastateltavat totesivat, että toisen tehtävistä pitäisi tietää ainakin jonkin verran, jotta haavoittuvuus ei olisi niin suurta.

*”Että se on tietynlainen puutekin tämmösessä yksikössä, jossa on todella erikoisosaamista siis talon sisäl-  
täkin katsoen niin oikein erikoiserikoisosaamista. Niin se tekee haavoittuvaksi tän yksikön, että jos yksikin henkilö lähtee pois niin se on tosi suuri asia.” (R/avi/3)*

**Perehdyttäminen.** Hyvänä vakiintuneena käytäntönä on uusille työntekijöille kaksi kertaa vuodessa järjestettävä perehdytystilaisuus, joka kestää kaksi päivää. Ensimmäisenä päivänä käydään läpi yleisiä NKL:ään ja työsuhdeasioihin liittyviä asioita ja toisena päivänä keskitytään näkövammaisuuteen. Tähän liittyy esimerkiksi harjoittelua, jossa myös näkevät joutuvat toimimaan näkövammaisina. Tuolloin opetetaan lisäksi, miten näkövammaista opastetaan käytävillä liikkumisessa ja muissa arkipäivän asioissa. Tervetuloa taloon -kansio löytyy sekä paperiversiona että sähköisessä muodossa intranetistä. Olennaista on, että jokainen NKL:n työntekijä tietää perusasiat näkövammaisuudesta. Kaksipäiväinen perehdyttämiskoulutus on saanut johtajien mukaan kiitosta. He totesivat, että yleisen perehdytyksen tavoitteena on auttaa uusia työntekijöitä jäsentämään paikkansa liitossa. Lisäksi NKL:ssä järjestetään kerran vuodessa viisipäiväinen peruskurssi näkövammaisuudesta. Aikaisemmin siihen sai osallistua kuka tahansa, mutta nykyään se on ensisijaisesti tarkoitettu sellaisille työntekijöille, jotka ovat välittömästi tekemisissä näkövammaisten kanssa.

*”Meillä on koko liitossa tällainen perehdyttämisohjelma, joka tarkoittaa sitä, että uusille työntekijöille järjestetään pari kertaa vuodessa perehdyttämiskoulutus. Yhtenä päivänä keskitytään työsuhdeasioihin ja liiton tavoitteisiin, mutta viime vuonna lisättiin toinen päivä, joka on nimenomaan tällainen näkövammaisuuteen liittyvä. Että ymmärrettäisiin, mitä tämä näkövammaisuus itse asiassa on.” (J5)*

Yksiköiden haastateltavat kokivat positiiviseksi NKL:n yleisen perehdyttämisen näkövammaisuuteen. Yleisperehdytys koettiin erittäin tärkeäksi. Se ei kuitenkaan aina onnistu heti työsuhteen alussa, koska sitä järjestetään vain kaksi kertaa vuodessa. Positiivisena asiana koettiin se, että myös yleisesti näkövammaistietouden lisäämiseen on satsattu ja siihen pyritään kouluttamaan koko talon henkilökunta. Näkövammaistietoisuutta jaetaan koko talolle.

*”Se mikä NKL:n koulutuspolitiikassa selkeesti niin kun viimeisen vuoden aikana ni se mihin on satsattu niin on näkövammaistietoisuuden lisääminen henkilökunnalle, koska mä nyt oon x vuotta tässä ollut niin mä en muista olleen tämmöstä vuotta, että koko ajan oltais aktiivisesti tarjottu erilaisia just tähän näkövamma- puoleen, että meillä on ollut opaskoulutuksia nyten, on ollut erilaista perehdyttämistä, on ollut enemmän pistekirjoitusopetusta ja muuta tämmöistä näin. Ehkä se tää toimitila taas, että kun täällä on erilaista otettu taas huomioon niin se on yritetty tuoda myös näkyväksi tämä esteettömyys, niin että se tuodaan sitä kautta myöskin. – – Ja se, että jos toi jää tänä vuonna tosissaan niin kuin mä sanoin niin tämän näkövammaistietouden lisääminen niin jos se tulee systemaattiseksi, koko ajan tulevaksi uusille työntekijöille niin mun mielestä se on äärimmäisen hyvä.” (R/jpa/2)*

NKL:ssä järjestetään myös näkövammaistietoisuuteen suuntautuva intensiivijakso. Jakso on tarkoitettu näkövammaisten kanssa päivittäin tekemisissä oleville. Kuitenkaan kukaan Aviriksen haastateltavista ei ollut käynyt intensiivijaksoa, vaikka he ovat päivittäin tekemisissä näkövammaisten kanssa. Osa haastateltavista ei ollut edes kuullutkaan kyseisestä jaksosta. Monet eivät ole olleet koko organisaatiota koskevassa perehdytyksessä, vaikka olisivat olleet töissä jo monta vuotta.

*”Se on tarkoitettu, että itsekään en oo sitä käynyt. Että oon ollut kolme vuotta talossa, mut viis kuukautta täällä Aviriksessä niin en oo käynyt. Mutta se on tarkoitettu, niin liiton johto sanoi, ihan sellasille, jotka päivittäin tekee näkövammaisten kanssa työtä. Et se tietysti, että miksi avirislaiset ei oo käynyt, koska joka päivä tehdään näkövammaisten kanssa työtä niin voidaan asettaa ihan kysymys, että... Että sitä ei oo tarjottu meille.” (R/avi/3)*

Perehdyttämisessä ei ole yksikkökohtaisia vakiintuneita käytäntöjä. NKL:ssä vallitsevat haastateltavien mukaan kirjavat perehdytyskäytännöt. Perehdyttäminen koettiin hajanaiseksi eli perehdyttämisessä ei ole systemaattisia käytäntöjä eikä se ole koordinoitua. Eri henkilöt ovat vastuussa perehdytyksestä riippuen työtehtävästä, joten perehdytys vaihtelee. Myös aikapula vaikuttaa perehdyttämiseen eli välttämättä aikaa ei ole tarpeeksi, jolloin uuden työntekijän odotetaan itse hakeutuvan eri tilanteisiin. Perehdyttäminen tapahtuu pääosin työkaverin opastuksella.

*”Hyvin vaihtelevasti. Jotkut saa erittäin hyvän perehdytyksen, monta viikkoa et niille ei saa ees laittaa töitä eikä mitään ja jollain sitä ei juurikaan ole eli se on todella vaihteleva. Ja ihan mun mielestä saman esimie-*



*hen aikanakin on hyvin vaihtelevaa. Että mä en tiedä oikein et mistä se riippuu, että riippuuko se siitä, min-käläinen se tyyppi on joka tulee vai siitä, että mikä se tilanne just sillä hetkellä on. Mut et se voi olla ihan laidasta laitaan.” (R/aku/5)*

*”Kyllä ne varmaan kirjavat on, mutta musta tuntuu, että siihenkin ollaan nyt enempi tarttumassa, että sii-henkin jotain peruskäytäntöjä tulee varmaankin. Tai näin mä oon ymmärtänyt, että tällöisiä asioita täällä on vireillä.” (R/jpa/1)*

NKL:ssä ei ole tehty perehdyttämisohjelmaa tai -suunnitelmaa eri tehtäviin. Haastateltavat totesivat, että olisi hyvä mikäli tehtäisiin listaukset, mitä kokonaisuuksia eri työtehtävissä pitäisi osata ja hal-lita. Esimiehen tehtäviin ei ole perehdytystä. Esimieskokemus karttuu itse oppimalla, aiemman tie-totaidon avustuksella, oleellisen tiedon etsimisellä ja alaisten opastuksella.

*”– Eli ilman tämmöstä perehdytysuunnitelmaa niin x varmaan kuvas ihan oikein niin se on hajanaista ja enemmän työkavereiden, lähimmän työtoverin opastama sitten. Että ei valitettavasti oo mitään semmosta edes listaa, että mitkä asiat pitäisi osata missäkin tehtävässä.” (R/avi/3)*

*”Ja sit mulla taas sitten tähän x-tehtävään niin kyllä se on semmosta itse oppimista eli ei ole mitään pereh-dytysohjelmaa, että silloin se on asioittain opiskeltava henkilökunnan kanssa. Että henkilökunta opastaa ja sitten se aiempi tietotaito, että itse etsiä se oleellinen tieto siitä tehtävästä. Jos aattelee tätä esimiesperehdy-tystä täällä niin sitä ei kyllä erityisesti ole.” (R/avi/3)*

Esimiehen rooli kuitenkin korostuu perehdyttämisessä. NKL on iso ja moniammatillinen organisaatio, jolloin oman paikan ymmärtäminen kokonaisuudessa voi viedä jonkin aikaa. Tästä syystä pe-rehdyttämisessä olennaista on se, että uusi työntekijä tapaa eri linjojen ja yksiköiden henkilöitä, jolloin organisaation kokonaiskuvan hahmottaminen mahdollistuu.

*”Mut sithän jää se työhön perehdyttäminen ja lähin esimieshän siinä on isossa roolissa. – – Mä ainakin sit koen, että mun pitäis aika usein käydä siellä uuden luona ihan niin kuin kuulostelemassa, että miten jaksaa ja keretä soittamaan ja selvittämään että mitä on, että ei niin kun riitä et sanoo että kato intrasta ja vaikka edellytetään mut et sitä keskustelua.” (R/ova/2)*

*”Kyllä sitä on pyörällä päästään kun tulee tämmöseen taloon niin myöskin se, että oppii sitä organisaatioo, joka on hirveen tärkeä, että tajuaa sen paikkansa, että kuinka laajassa ja moniammatillisessa jutussa on, mutta se että jotakin on mietittynä valmiiksi kun ihminen tulee. – – Sen mä sanon, että silloin kun mä oon tullut töihin niin mun perehdyttäminen, mitä mä koin silloin plussana oli että silloinen x oli sopinut minulle seuraavalle kolmelle viikolle ehkä myöskin tapaamisia, joita hän koki tärkeäksi niin oli jo etukäteen sopinut*

*minulle ja antoi vaan päivämäärät, että silloin meet tapaamaan tätä ja tätä ja tätä sen lisäksi, että sitten rupes sitä omaa juttua siinä kaapimaan.” (R/jpa/2)*

*”Ja tuli se ensikontakti ja sen jälkeen on ollut aina helpompi sitten mennä jotain juttelemaan ja se on varmasti auttanut siinä se alun sitä asiaa, että ei oo jäänyt sinne omaan koppiinsa miettiin niitä juttuja vaan tietää, että on se tieto saatavilla täällä talossa ettei tarvi kaikkee lähtee selvitteleen itte.” (R/ova/1)*

Yksiköiden toimenkuvat ovat itsenäisiä ja erikoistuneita. Tämä asettaa haasteita perehdytykselle. Tästä syystä keskustelu perehdytyksessä on olennaista.

*”Mutta ehkä ne suurimmat haasteet tossa perehdytyksessä onkin sitten siinä, että kun ihminen tulee tänne työhön, totta kai se tietysti tietää suunnilleen, mitä työtä se tänne tulee tekemään, mutta kun me ei voida niin kun kädestä pitäen neuvoa, että mitä sun täytyy tehdä. Et siinä se onkin ja sitä ei mun mielestä oikeestaan millään tämmösellä, mä en oo ainakaan keksinyt siihen semmosta keinoa muuta kuin ihan keskusteluilla ja näin päin pois. Ja sitten kun se on niin paljon siitä ihmisestä itsestään kiinni. Että mitään mahdollisuutta ei ole siihen, että nyt kuule teet tämän homman ja sen jälkeen kun oot sen tehnyt niin tee sitten se seuraava. Että se on kuitenkin meillä suurimmalla, isolla osalla on kuitenkin niin itsenäistä se työ.” (R/jpa/1)*

Haastateltavat totesivat, että pienilläkin asioilla voidaan helpottaa uuden työntekijän sosiaalistumista talon tapoihin. Yksi tällainen työväline olisi sisäinen yksikkökohtainen puhelinluettelo. Sellaista ei haastatteluhetkellä ollut.

Tiedonsaanti- ja kuntoutuslinjalla on ollut pyrkimyksenä, että jokaiselle uudelle työntekijälle nimitetään vastuuhenkilö, joka laatii uudelle työntekijälle perehdyttämisohjelman sekä perehdyttää ja opastaa uutta työntekijää. Kuitenkin käytännössä tapahtuu usein niin, että perehdyttämisohjelmasta ei pystytä pitämään täysin kiinni, vaan uusi henkilö joutuu melko pian käytännön työhön. Uudelta työntekijältä odotetaan aktiivisuutta, oma-aloitteisuutta ja intoa ottaa asioista selvää.

Järjestölinjalla perehdyttäminen tapahtuu hieman eri tavoin riippuen työn laadusta. Suorittavaan työhön tulijat perehdytetään ja opetetaan hyvin täsmällisesti, miten työtehtävät tehdään. Mikäli kyseessä on itsenäisempi työ, kuvataan tehtäväkenttää mahdollisimman laajasti ja sitä, minkä suhteen olisi syytä pitää silmät ja korvat auki. Jo haastatteluvaiheessa potentiaaliselle uudelle työntekijälle kerrotaan organisaatiosta ja sen ideologiasta. Uudelle työntekijälle pyritään hahmottamaan, miten organisaatio on rakentunut ja miten linjat ovat suhteessa toisiinsa ja miksi tietyt yksiköt ovat tietystä linjassa. Näin uuden työntekijän on helpompi hahmottaa organisaation rakenne ja jatkossa lähteä etsimään tietoa organisaation sisältä oikeista paikoista. Perehdyttämissuunnitelman mukaan uusi

työntekijä käy juttelemassa muutamien avainhenkilöiden kanssa tehtävästä riippuen. Tämän lisäksi järjestölinjassa kaikki ne ihmiset, jotka ovat suoraan asiakkaiden kanssa tekemisissä, käyvät alkeellisen pistekirjoituskurssin. Näin he tietävät ainakin alkeet pisteistä ja osaavat esimerkiksi lukea pisteistä, kenelle posti kuuluu.

**Koulutukset.** Johtajat totesivat, että koulutuksiin hakeutumisessa ei ole suuria esteitä, vaan pääsääntöisesti sitä tuetaan. Ulkopuolisiin koulutuksiin pääsee, mikäli koulutus tukee työtä ja lisää ammatillista pätevyyttä ja osaamista. Kuitenkin omaa aktiivisuutta korostetaan eikä työnantajan puolelta kovinkaan usein koulutuksia tarjota. Pääsääntöisesti koulutuksiin suhtaudutaan myönteisesti ja esimerkiksi opinnäytetöitä voi tehdä osin työajalla. Tämä on koettu positiiviseksi asiaksi.

*”Mun mielestä työnantaja myöskään ei tarjoa kyllä koulutusta ainakaan niin kun meidän yksikössä, mutta taas on suhtautunut hyvinkin myönteisesti ainakin omiin opiskeluihini silloin, kun niitä on ollut.” (R/jpa/2)*

*”Ja sitten taas vastaavasti, että ihmisten omiin opiskeluihin, jos ne selvästi lisää sitä ammatillista pätevyyttä, osaamista siinä omassa työssä niin tuettu esimerkiksi sillä tavoin, että on annettu mahdollisuus tehdä opinnäytetöitä osin työajalla. Et jos sen tekee esimerkiksi työstä, niin silloin siitä on molemminpuolinen hyöty.” (R/ova/2)*

Aikuisten kuntoutuksen edustajat kuitenkin totesivat, että eräänä ongelmana on koulutuksiin pääsyn hankaluus. Vaikka itse olisi aktiivinen ja esittelisi työtään tukevia koulutuksia, ei niihin useinkaan pääse esimiehen päätöksen johdosta. Jos työntekijät ovat koulutuksissa, on se pois resursseista ja työt kasaantuvat. Resurssit ja töiden organisoiminen nousevat kynnyskysymykseksi. Lisäksi omassa työssä ei ole sellaista väljyyttä, että voisi irrottautua koulutuksiin.

*”Ensin sä tappelet siitä, että se on tärkeä asia ja niin kun haluat työtäs kehittää ja minkä takia. Ja sit kävi niin onnellisesti että, se oli harvinaista täällä, että päästiin siihen koulutukseen. – – Niin et se on aina joltain sitten pois. Tietysti niinhän se menee. Se on tärkeintäkin, että ihmiset pääsee koulutukseen, että me kaikki sitä halutaan, mutta että tavallaan sitä ei oo niin kun huomioitu mitenkään meidän työssä, että semmosta pitäis kuitenkin ... Sen verran väljyyttä pitäis olla, että olis mahdollisuus... – – Niin se on usein se kynnyskysymys siinä, että miten ne työt järjestyy.” (R/aku/2)*

Toisaalta haastateltavat pohtivat sitä, että ulkoista koulutusta ei välttämättä ole saatavilla, koska yksiköiden tehtävät vaativat erikoisosaamista. Usein onkin niin, että NKL:n asiantuntijat toimivat itse kouluttajan roolissa. Ala on sellainen, josta ei kovinkaan paljon ulkopuolista koulutusta järjestetä. Sisäisellä koulutuksella koulutus- ja oppimistarpeet saataisiin kuntoon. Resurssien puute estää sisäisen koulutuksen järjestämisen.

*”Ja sit tavallaan meillä on sitä ongelmaa aika paljon, että me ollaan monet aika usein itse siinä kouluttajan roolissa. Et ei kovin paljon ookaan sitä koulutusta sitten, että mistä kokee että itse hyötyy. Ja sitten kun menee jonnekin niin odotukset on tosi korkeella ja sitten jos se on joku floppi niin sitten sitä on tosi tosi kiukkunen.” (R/ova/2)*

*”– Että tämmönen talon sisäinen koulutus tietyissä asioissa ois tärkeitä. Et se on minusta nyt tietynlainen este niin tää resurssipula on este. Ei niinkään halu oppia. – Että sen mä kokisin, että se olis semmonen käytännön ratkaisu, joka olisi voitettavissa oleva este, kun se vaikka tilapäinenkin resurssi siihen myönnettäis, että saisi nää puutteet korjattua.” (R/avi/3)*

Koulutukset ovat siitä hyviä, että silloin voi keskittyä rauhassa juuri tuohon kyseiseen asiaan. Koulutukset saattavat helpottaa asioiden käsitteellistämistä ja jäsentämistä, antaa uutta näkökulmaa ja näin laajentaa ymmärrystä. Koulutuksista voi ammentaa uusia ideoita ja virikkeitä, jotka puolestaan vaikuttavat työmotivaatioon.

*”Mä oisin vielä lisännyt, että sitten myös tämmöset ulkopuoliset koulutukset on hirveen hyviä ihan sen oppimisen takia, koska silloin ei tarte keskittyä niihin päivän rutiineihin et kun on tosiaan talosta muualla niin tavallaan sit se koko päivän voi hyödyntää täysin sen asian sisäistämiseen. Että ne on kans hyviä oppimisen kannalta. Ja sit kun tulee koulutuksesta niin tuntuu et on saanut kyl hirveesti et on uusia ideoita ja semmonen työllönnostus ja kaikki on ihan toisenlaista.” (R/aku/5)*

Ulkopuolisen koulutuksen vaikutus käytäntöön saattaa kuitenkin olla vähäistä. Ulkopuoliset koulutukset saattavat jäädä irrallisiksi, mikäli niitä ei pysty soveltamaan suoraan omaan työhön. Koulutuksesta saadut kokemukset halutaan myös jakaa toisten kanssa ja ideoida asioita eteenpäin.

*”Kyl se ulkopuolinen koulutus on ihan hyvä, mutta mä monta kertaa huomaan, että jotta sitä niin kun pystyis hyödyntämään työssään niin kun meil kuitenkin työ on... tai mä koen ite tekevänä semmosta työtä missä niin paljon on merkitystä tällä ryhmällä, että jos kovasti käyn yksin jossakin koulutuksessa niin se täytyy olla sit just siihen, mitä mä yksilönä teen, siihen ihan ohjaustyöhön, niin siihen toki niin kun mä saan siitä omasta koulutuksesta. Mutta jos en mä voi jakaa sitä kenenkään kanssa sitä koulutusta tai ideaa toi joku ota siitä heti onkeensa niin sit se helposti jää hyödyntämättä käytännössä.” (R/aku/2)*

**Kehityskeskustelut reflektion ja oppimisen johtamisen välineenä.** Kehityskeskusteluja käydään linjoittain ja yksiköittäin kerran vuodessa. Johtajat ovat todenneet, että kehityskeskusteluja olisi hyvä käydä useamminkin. Yhteisesti on kuitenkin päätetty, että kerran vuodessa riittää, koska kehityskeskustelujen läpikäynti on raskas ja aikaa vievä prosessi. Ryhmäkehityskeskusteluja ei haasta-

telluissa yksiköissä ole käyty. Kehityskeskusteluista tehdään muistiot – tai ainakin pitäisi tehdä – joko kirjallisesti tai verbaalisesti sanelukoneella. Sanelukoneella tehty muistio on parempi tapa näkövammaisille työntekijöille. Kehityskeskusteluista ei tehdä yhteenvedoja tai raportteja johtoryhmälle. Johtoryhmä ei tiedä, onko kehityskeskustelut käyty jokaisen työntekijän kanssa kaikissa yksiköissä ja linjoissa.

Linjajohtajien oma kehityskeskustelu koostuu lähinnä linjan tilanteeseen ja tavoitteisiin liittyvistä asioista, ei niinkään linjajohtajan henkilökohtaiseen tilanteeseen ja tavoitteisiin. Toimitusjohtajan ja linjajohtajan välisessä kehityskeskustelussa voidaan puida myös tietyn linjan ja yksikön henkilökunnan kehittämis- ja koulutustarpeita. Eräs johtajista toteaa, että kehityskeskustelut ovat hyviä työkaluja linjan toiminnan arviointiin.

Linjajohtajat käyvät kehityskeskustelut yksikköjen esimiesten kanssa. Yksiköiden esimiehet käyvät kehityskeskustelut omien alaistensa kanssa. Kehityskeskusteluissa ei ole yhtenäistä systemaattista käytäntöä, joten se vaihtelee linjoittain ja yksiköittäin. Pääsääntöisesti kaikilla linjoilla on kuitenkin samantyyppinen runko, jonka mukaan kehityskeskustelu etenee. Kehityskeskusteluissa tarkastellaan edellistä vuotta (miten toiminta on sujunut, mikä meni hyvin, mikä huonosti, missä on parannettavaa), tulevaa vuotta (mitkä ovat tärkeimpiä asioita, mihin tulisi panostaa), kehittämis- ja koulutustarpeita sekä yhteistoimintaa ja vuorovaikutusta. Lisäksi keskustellaan esimiehen ja työntekijän välisestä yhteistyöstä ja annetaan palautetta puolin ja toisin. Samalla pohditaan, onko työssä joitakin esteitä, jotka haittaavat työntekoa ja sitä, miten esimies voisi tukea työntekijää paremmin työssään. Johtajat korostivat, että he haluavat kuulla nimenomaan työntekijän omia kokemuksia ja tunteita enemmän kuin ”raakoja” suorituksia ja tuloksia, jotka on jo aiemmin kerätty toimintakertomukseen ja tilinpäätöstietoihin.

Kaikissa haastatelluissa yksiköissä kehityskeskustelut on käyty kerran vuodessa. Aviriksessä käytiin kehityskeskustelut ensimmäistä kertaa vuonna 2004. Tämä käytäntö tuli yksikköön tulleen uuden esimiehen myötä. Kehityskeskustelut on koettu myönteiseksi ja konkreettiseksi toiminnaksi, jolla pyritään kehittämään yksikön ilmapiiriä ja työntekijöiden huomioonottamista. Muissa yksiköissä kehityskeskusteluja on käyty jo useamman vuoden ajan.

*” – Nää kehityskeskustelusysteemit ne käynnisty meillä, että se oli siihen kolmeen ja puoleen vuoteen, kun olen ollut täällä niin ensimmäinen kehityskeskustelu. Että se oli sen tyyppistä myönteistä ja näkyvää.”*  
(R/avi/2)

Pääsääntöisesti haastateltavat kokivat, että kehityskeskusteluiden runko on hyvä ja tilanteissa keskustellaan. Kuitenkin kehityskeskustelun avoimuutta, luottamuksellisuutta ja todellista vuorovaikutusta pohdittiin erityisesti aikuisten kuntoutuksessa ja jäsenpalveluyksikössä. Eräänä syynä on esimiehen etäisyys arjen työnteosta, jonka vuoksi keskustelua ei ole koettu luottamukselliseksi. Näin ollen ”rehelliseksi äityminen” on haastateltavien mukaan hankalaa. Tästä syystä palautettakaan ei tule annettua kovin helposti. Lisäksi pohdittiin sitä, kuinka hyvin molemmat osapuolet valmistautuvat kehityskeskusteluun. Kehityskeskustelun merkityksen todettiin olevan yksikkökohtainen sekä työntekijän ja esimiehen välinen.

*”Mä en tiedä, mä en oo hirveen aina avoimeks kokenut niitä kuitenkaan, että ois pystynyt sitten ihan...”*  
(R/aku/2)

*”Ne kuitenkin suhteellisen sellasia harvoja miitinkejä on ja kuitenkin esimies ylipäättänsä tahtoo jäädä vähän etäiseksi. Ei siinä synny semmosta luottamuksellista tilannetta kuitenkaan, että siinä nyt ihan kovin rehelliseksi äityisi. Että enempi ne on sellasia muodollisia enemmän tai vähemmän kuitenkin. Musta tuntuu, että hengennostatus...”* (R/aku/1)

*”Mä yritin jossain kehityskeskustelussa olla hirveen rehellinen, mutta se oli selvästikin virhe.”* (R/aku/4)

*”Mutta se, että onko kehittämiskeskustelulla oikeesti joku... Onko se mitään muuta kuin keskustelu vai johtaako se yhtään mihinkään ja onko se avoin keskustelu niin se varmaan on ihan tota... ensinnäkin osasto-kohtainen plus sitten työntekijän ja esimiehen välinen. -- Ja myöskin se, että tosissaan et kuinka keskustelu se on, että onko kumpikin osapuoli miettinyt niitä asioita etukäteen vai mennäänkö siihen vaan ja jutellaan mitä siinä vaiheessa mieleen tulee. En tiedä onko myöskään työntekijät kokeneet sitä sen tärkeämmäksi siis oikeesti etukäteen niitä asioita pohtia plus sit se, että onko työnantaja, esimies miettinyt jokaisen henkilön kohdalta myöskin asioita. En tiedä.”* (R/jpa/2)

Kehityskeskusteluissa todettiin olevan hapuileva käytäntö. Kehityskeskustelut on pakko käydä, mutta vielä ei ole systemaattista järjestelmää sille, että sovitut asiat toteutuisivat käytännössä. Kehityskeskustelujen vaikutuksia ja tuloksia käytäntöön kyseenalaistettiin. Ongelmana on se, että vaikka asioista keskustellaan, niihin ei enää palata eikä käytännössä mikään muutu. Kehityskeskusteluissa sovitut asiat eivät välttämättä toteudu eikä kehityskeskusteluissa ole seuranta.

*”Että vielä me ollaan siinä vaiheessa näissä kehityskeskusteluissa, että niitä on ikään kuin pakko käydä ja niitä pitää vuosittain käydä, mutta että meillä ei ehkä ole vielä mitään sellaista järjestelmää, että mitä niiden tuloksena. Se on vähän semmoista hapuilevaa.”* (R/jpa/1)

*”Siis kyllähän niissä tilanteissa keskustellaan, mutta mulla ainakin on semmonen olo, että ne ei tavallaan johda mihinkään, niihin ei palata enää, että siellä kyllä ollaan hyvin... Käydään asioita läpi, mutta niihin ei palata koskaan. – Joskus jopa semmonen, mistä olen sanonut että mä olen tosi väsynyt työhöni ja on burnout niin ei niihinkään asioihin mitenkään palata, että vaan ai jaa. Että siis mä oon vähän kehityskeskusteluille vihanen.” (R/tiha/2)*

*”No se on kyllä mulle ihan... Et jos mä oon ite aktiivinen ja toteutan ne ni sitten on eri asia.” (R/aku/2)*

*”Ei mullakaan... Tai sit ne sopimukset on tehtykin muodossa, että pyritään tekemään sit jotain. Et voi sitten sanoo, ettei niitä oo oikeestaan sovittukaan.” (R/aku/4)*

Kaikki haastateltavat ymmärtävät, että kehityskeskustelut ja niissä sovittujen asioiden toteutuminen on haaste esimiehille. Ongelmana on se, että esimiehet ovat kiireisiä ja yksiköissä on paljon työntekijöitä. Haastateltavat toivoivat tästä huolimatta kehityskeskustelujen vaikuttavan asioihin käytännössä.

*”Mut sit on tosiaan toinen juttu, että tapahtuuko niille asioille mitään. Mutta että onhan siinä mahdollisuus sanoo niitä asioita, mutta on se tietysti ihan totta, että kun esimies on meillä aika semmonen etäinen ja sen kaa ei oo koko ajan tekemisissä niin kylhän tietysti... Ei sit voi odottaakaan semmosta sitten että... Eikä sekään varmaan tiedä niin tarkkaan, miten sitä itekään sitä työtä tekee, että tavallaan ei voi oikeen odottaakaan semmosta kauheen tarkkaa palautetta hänen suunnaltaan, kun musta tuntuu, että ei se juurikaan tiedä, että mitä teen ja näin niin sekin voi vaikuttaa, että on vaikea haaste hänelle. Kun meit on niin paljon.” (R/aku/5)*

Haastateltavista ainoastaan kaksi työntekijää koki, että kehityskeskustelussa läpikäydyt asiat vaikuttavat konkreettisesti työntekoon ja sovitut asiat toteutuvat. Heidän kohdallaan kehityskeskusteluista on tehty muistiot ja niihin on palattu seuraavan vuoden kehityskeskustelussa. Tällöin on tarkistettu, miten sovitut asiat ovat toteutuneet. He myös kokevat saavansa ja antavansa palautetta kehityskeskustelussa.

*”Joo, x kirjaa ne ylös ja sit hän toimittaa... Että mulla on ne omat kappaleet siitä meidän kehityskeskustelusta tallella, että mitä me ollaan sovittu niissä. Ja monta kertaa sekin on sitten ollut meillä mukana, kun me alotetaan seuraavan vuoden kehityskeskustelua, että mitä me edellisellä kerralla käytiin läpi ja mitä sovittiin.” (R/aku/6)*

*”No mä ni... kyllä nyt taas tällaista poikkeusta koen, että mä saan antaa hyvin palautetta ja myös otan vastaan sitä palautetta. Ehkä sen takia mä kaikkein pisimpään aina viihdynkin siellä tilaisuudessa. Sit mulla on tapana, että mä tavallaan ennakkoon laitan oman muistion, mistä mä haluan keskustella ja että kumpikin*

*tietää, mitä tuleman pitää, että on valmiit näkemykset eikä tavallaan mee mielipiteiden hakemiseksi että päästään suoraan sitten kiperiin kysymyksiin.” (R/tiha/1)*

Johtajat totesivat, että henkilökohtaisia kehityssuunnitelmia ei ole tehty tai ainakaan kyseistä termiä ei ole käytetty. Koulutuksista ja niihin osallistumisista voidaan kuitenkin sopia kehityskeskustelujen yhteydessä. Niiden toteutumista tulisi tarkistaa aika ajoin.

*”Joo, mutta kyllähän se monesti, se on hieno nimi tuo kehityssuunnitelma, mutta se saattaa olla, että sovi-  
taan jostakin tänä vuonna kouluttautumisesta, tiedetään jo jokin koulutustilaisuus tai joku semmoinen ja  
sovitaan, että se on osa sitä henkilökohtaista kehityssuunnitelmaa.” (J5)*

*”Aika juhlallinen sana. Eivät ainakaan minun kirjaukset täytä varmaan semmosia. Mä kuitenkin otan ne ja  
sitten aina silloin tällöin on hyvä kattoo, et onks nyt tehty niin kun molemmin puolin on sovittu ja kyllähän  
me valitettavasti on löydetty, että voi viitsi, mä lupasin tonkin ja... Et sillä tavalla se on kyllä sillä tavalla  
ihan hyödyllinen homma mutta tuota... Emmä tiedä, minusta vaan tuntuu, että niistä vois saada kyllä vielä  
enemmänkin antoisia puolin ja toisin, mutta se on tavattoman... Ne voi olla tosi raskaita ja hankalia ja yhtä  
tyhjän kanssa olevia juttuja, jos se yhteistyö ei tavallaan toimi siinä.” (J1)*

Kaikkien yksiköiden haastateltavat toivoivat henkilökohtaisia oppimis- ja kehityssuunnitelmia. Oppimista estäväksi tekijäksi mainittiin erityisesti suunnitteleamattomuus ja tietynlainen hallitsemattomuus, ”säntäily”. Resursseja tulisi suunnitella tarkemmin. Lisäksi henkilökohtaiset tavoitteet tulisi määritellä selkeämmin, jotta olisi mahdollista varautua paremmin tulevaan. Oppimistarpeiden läpikäynti ja henkilökohtaisten selkeiden suunnitelmien teko olisi tarpeellista. Henkilökohtaisissa suunnitelmissa tulisi pohtia tämänhetkistä tilannetta ja sitä, mihin suuntaan tulisi kehittyä eli mikä on osaamisen taso tällä hetkellä ja mitkä ovat oppimistarpeet tulevaisuuteen nähden. Haastateltavat totesivat, että mikäli tällaiset suunnitelmat toteutetaan, tulee niitä seurata säännöllisesti. Mikäli sovitut asiat eivät toteudu, koetaan se erittäin turhauttavaksi.

*”No mä olen jo vuosia toivonut tavallaan semmoista jonkinlaista henkilökohtaista oppimis... semmosta  
koulutusmatriisia, jonka työnantaja tekis, jossa pohditaan, että miten kukin tavallaan toimii tulevaisuudes-  
sa, mitä ominaisuuksia pitää olla, että pystyy handlaamaan sen ja miten se saavutetaan. Niin sellaista mä  
oon joka vuosi kehityskeskustelussa tuonut esiin ja joka vuosi se otetaan yhtä auliisti vastaan. — Koska si-  
tä kautta tietäis myös ite tavallaan, että mitä kolmen vuoden päästä suurin piirtein, että mitä taitoja.”  
(R/tiha/1)*

*”Että toivois tällasta suunnitelmallisuutta, et miten resursseja halutaan käyttää. — Ettei tuu niin kun etu-  
käteen suunnitelmallisesti, että sun pitäis perehtyä tähän ja tähän asiaan, koska sä ens vuonna hoidat tätä.*



*Että meillä ei oikestaan semmosta. Sitä mä olisin itte kaivannut. Et ois kerennyt varautua johonkin juttuun.” (R/tiha/2)*

*”Kyl mä ainakin haluaisin... Että mä ite nään ihan semmosia koulutustarpeita ittelleni.” (R/aku/4)*

*”Jos se ois semmosta säännönmukaista, että sitä vuosi vuodelta sit...Ehkä se jos kertaalleen näkisi sen toteutuvan edes joltakin osin niin se tietysti ois kanssa...” (R/aku/2)*

Haastateltavat kokevat, että yksilökohtaisten lisäksi ryhmäkohtaiset suunnitelmalliset oppimis- ja kehityssuunnitelmat olisivat hyviä. Minkäänlaisia yhteisiä oppimis- tai koulutussuunnitelmia ei ole tehty. Yhdessä olisi hyvä pohtia ja kartoittaa kunkin yksikön tarpeet. Näin voidaan yhdistää yksilölliset ja ryhmää koskevat kartoitukset ja oppimissuunnitelmat, jolloin ne tukevat toinen toisiaan.

*”Siis oppimista sinänsä niin sitä ei mun mielestä ole tämmösissä pitkän tähtäimen tai vuosisuunnitelmissa liiton taholta, niin sanottua tämmöstä visiota siitä, että mihin ollaan tässä mielessä menossa ja minkälaista oppimista, koulutusta, kehittymistä henkilökunnalta kokonaisuutena vaaditaan, kun mennään tulevaisuutta kohti ja mitä se sitten tämä vaatimus yksiköittäin tarkoittaa niin kun tämmösinä tavoitteina niin ei olla tehty. – – Ei oo niin sanottuja koulutussuunnitelmia tai tämmösiä ainakaan niin, että henkilökunta yleisesti tietäis niistä. Voi olla, että on yksikkökohtaisia eroja, mutta noin yleisesti ottaen liiton henkilökunnalle tämmöstä kokonaissuunnitelmaa ei mun tietääkseni ole. – – Ois tarpeen eli että käytäis läpi se, mitkä ne oppimistarpeet on ja millaista koulutusta tarvitaan pitkällä aikavälillä liiton kehittämiseksi.” (R/avi/3)*

*”Eikä semmosta, että yhdessä niin kun mietittäis, että mitä me niin kun tarvittais tässä tai että jos ois oikeesti tarpeita, että kuka voisi kouluttautua vaan se on enemmänkin vaan ja yksinomaan kiinni siitä omasta aktiivisuudesta, että minkä verran hakeudut ja kuinka aktiivinen oot, että saat sitä koulutusta. Että ei semmosta niin kun edes tän tiimin sisällä, siis jos tää nyt on meillä sitten tämmönen tiimi, et ne on hyvin hataria, mut että toiminnallisia tiimejä, että ollaan ja tehdään niin kun saman asian kanssa töitä, niin ne on... Ei ehkä olla koskaan, ikinä semmosia asioita pohdittukaan, että mitä se tarkoittais.” (R/aku/2)*

Kehityskeskustelujen reflektiivisyyttä ei tullut haastatteluissa kovinkaan paljon esiin. Ainoastaan kaksi haastateltavaa totesi, että he ovat kokeneet kehityskeskustelun hyväksi pohdinnaksi. Kehityskeskustelu on toiminut oman oppimisen ja ymmärtämisen välineenä.

*”Kyllä me aika pitkälle ollaan pohdittu ihan sitä omaa työtä, että mitä se on ja mitä sen haluaisi olla ja mitkä kokee ikään kuin kuormittavina tekijöinä ja onko jotain, mitä haluaisi lisää siihen. Et musta se on ollut hyvää pohdintaa.” (R/aku/6)*

*”Et mä oon kokenut, että mä oon saanut niistä ainakin paljon ja ne on mun oppimisen ja ymmärryksen välineenä toiminut hyvin. Ja myös semmosena kyllä työn johdonkin välineenä et kyllä mä oon ainakin niissä pyrkinyt linjaamaan asioita.” (R/ova/2)*

Kehityskeskustelujen dokumentointi on vaihtelevaa eikä muistioille ole virallista formaattia. Aikuisten kuntoutuksessa kehityskeskusteluista on tehty muistiot ja ne on annettu molemmille osapuolille. Tiedonhallintayksikön kaikki haastateltavat eivät ole saaneet muistiota, vaikka se on kirjoitettu. Oikeuksienvalvontayksikössä kehityskeskusteluista ei tehdä yhteistä muistiota, vaan esimies ja työntekijät tekevät halutessaan omat muistiinpanonsa käsin. Oikeuksienvalvontayksikössä edellisen vuoden kehityskeskusteluihin on viitattu ennen uutta keskustelua. Tiedonhallinta- ja jäsenpalveluyksikön kehityskeskusteluissa ei ole ollut jatkumoa edellisestä vuodesta, vaan joka vuosi keskustelu aloitetaan puhtaalta pöydältä. Haastateltavat kokevat tärkeäksi, että edellisen vuoden kehityskeskustelumuistio käydään läpi ja katsotaan, miten se on toteutunut.

*”Esimerkiksi tänä vuonna palattiin siihen, että mitä ollaan viime vuonna puhuttu ja sovittu ja vähän katottiin, että miten ne on toteutunut ja näin.” (R/ova/2)*

*”Kyl mun mielestä tavallaan se runko on ihan ok, mutta ei niihin tosiaan palata, että se on se ongelma. Niin kun mäkin oon pyytänyt muistion, mutta en oo sitä saanut.” (R/tiha/2)*

*”Mutta semmonenkin, että ainakin tähän saakka kehittämiskeskustelu niin se on ollut vain ja ainoastaan se vuosi. Elikkä siis siinä ei ole jatkumoa edellisestä kerrasta elikkä siihen ei palata, mitä on edellisellä kertaa ollut vaan että se on niin kun joka kerta uusi.” (R/jpa/2)*

Kehityskeskustelujen läpikäynnin todettiin olevan ylimalkaista. Haastateltavat totesivat, että sellaiselle koulutukselle olisi tarvetta, missä käsiteltäisiin, **miten** kehityskeskusteluja käydään. Tämä liittyy esimieskoulutukseen, josta on ollut puhetta koko organisaation tasolla.

*”Joo, sekin on sellasta, että meillä on... Jos talon käytäntöön niin sekin on semmosta ylimalkaista mun mielestä. Että talon johto on sanonut, että siellä on semmoset paperit, käykää niitten mukaan. Ei mitään sen kummempaa. Ja mun mielestä oikeestaan tääkin juontaa siihen esimieskoulutukseen. Että ei meille ole minäkäänlaista koulutusta annettu tämmösiä keskusteluja käydä ja miten näitä pitäis käydä.” (R/jpa/1)*

**Koulutussuunnittelu ja esimiestoiminta.** Vuonna 2004 organisaatioon perustettiin koulutussuunnittelijan toimi. Koulutussuunnittelijan tehtäväalueisiin kuuluu sisäinen henkilöstökoulutus ja näkövammaistietoisuuden lisääminen. Erityisesti esimiestoimintaan on kiinnitetty huomiota ja esimieskoulutuksen järjestäminen kuuluu hänen tehtäviinsä. Tarkoituksena on järjestää oma koulutus hen-

kilöille, jotka eivät ole aiemmin toimineet esimiehenä ja vastaavasti toinen koulutus sellaisille henkilöille, jotka ovat jo kokeneita esimiehiä. Tavoitteena on keskittyä nimenomaan ihmisten johtamiseen ja yleisesti arkipäiväjohtamiseen liittyviin kysymyksiin.

*”Niin ja sitten liittyy ihan organisaatiossa tehtyihin muutoksiin, että meille on perustettu koulutussuunnittelijan toimi, jonka – se on meidän yksikössä – jonka tehtäviin kuuluu sisäinen henkilöstökoulutus ja johon sitten liittyy tämä näkövammaistietouden levittäminen myös olennaisena osana. – – Että hän järjestää sitten ammattihenkilöstön koulutusta, eri tyyppistä sisäistä henkilöstökoulutusta ja se nähtiin tarpeelliseksi sen toimen perustaminen, koska täällä, liittyy just tähän oppimisilmastoon esimerkiksi, että meillä ei oo ollut mitään sisäisen koulutuksen järjestelmää. Et nyt on niin kun ensimmäisen kerran sitten viime vuoden aikana niin on johtoryhmän kanssa sovittu niistä alueista, joista aletaan järjestää henkilöstökoulutusta. – – Ja sitten on tulossa myös niin kun varmaan ihan ensimmäisiä kertoja niin sitten myös esimiehille koulutusta. Tässä pikku hiljaa, tämmöstä yhteistä koulutusta.” (R/ova/2)*

Esimieskoulutuksen järjestäminen on nähty erittäin tärkeänä tehtävänä, koska haastateltavien mukaan esimiestyössä on moninaisia käytäntöjä ja esimiestaitojen on todettu olevan ”lapsipuolen asemassa”.

*”Se nimenomainen on jäänyt mun mielestä lapsipuolen asemaan tässä talossa, että meillä ei niin kun esimiestaitoja ja sen takia meillä varmaan moninaiset käytännöt täällä myöskin rehottaa, että meillä ei mitään selkeätä koulutusta ole siinä.” (R/jpa/1)*

**Palkitseminen.** NKL:ssä ei ole systemaattista palkitsemiskulttuuria. Taloudellinen palkitseminen ei NKL:ssä useinkaan ole mahdollista, koska järjestö toimii pääsääntöisesti ulkopuolelta tulevilla varoilla ja avustuksilla. Tämä johtaa siihen, ettei hyvistä työsuorituksista pystytä palkitsemaan rahallisesti ja se koetaan joskus epäoikeudenmukaiseksi. Haastateltavat totesivat, että palkitsemista tulisi kuitenkin kehittää ja luoda siihen tietynlaiset pelisäännöt.

*”No kun työyhteisöstä puhutaan, niin kyllä se taloudellinen palkitseminen on ihan oleellisen tärkeä asia ja toisaalta se on tämmösessä järjestössä niin helkkarin hankala asia. Se on varmasti yks niitä kiviä kengässä jotka täällä tässä yksikössä, linjassa kuin koko talossakin niin hiertää. – – Että tää on pikkusen hankala yhtiö ratkasta, mutta jotenkin taloudellisestikin pitäis tietysti voida näitä ihmisiä kannustaa.” (JI)*

*”Tästä me puhuttiin tuolla, ollaan työntekijäpuolellakin paljon puhuttu ja tästäkin ihmisillä on hyvin erilaisia näkemyksiä tästä palkitsemisesta. Ja sitten mua itseä, täytyy tässä nyt sanoa, mua harmittaa se, että kun ihmiset sitten vertaa aina meitä, yksikin vertas meitä vaatimattomasti semmoseen metsäjättiin kuin Metsso niin kyllä kai ne palkitsemistavat on hyvin erilaisia Metsossa kun täällä. Että mä oon aina sanonut, että meillä on se vika, että meillä on siellä nimen perässä se ry eikä siellä ole sitä oyy:tä eikä me tehdä taloudel-*

*lista voittoa. Mutta en silti ole sitä mieltä, etteikö palkitsemista pitäisi olla. Et se pitäis jotenkin, ne pelisäännöt pitäis jotenkin luoda.” (R/jpa/1)*

Ei-taloudellisia palkitsemiskeinoja ovat uudet vastualueet, etenemismahdollisuudet ja tätä kautta urakehitys. Avautuvat paikat pyritään täyttämään ensisijaisesti talon sisältä. Luottamus, vastuu ja vaikuttamismahdollisuudet ovat palkitsemiskeinoja, jotka sitouttavat henkilöstöä organisaatioon. Luottamukselle on läheistä myös se, että työntekijöille annetaan vapauksia määritellä entistä enemmän omaa työtänsä ja olla itsenäisiä. Tosin tässä asiassa ihmiset ovat johtajien mukaan hyvin erilaisia. Toisille vapauksien antaminen ei ole lainkaan palkitsevaa ja toisille vastaavasti on. Tämä vaatii johtajalta ihmistuntemusta ja tilanneherkkyyttä, jotta osaa palkita oikeilla tavoilla.

*”Ja sitten tietenkin toinen on että annetaan semmosia tehtäviä tai tuota tuodaan esiin ihan joko sanallisesti tai tilannekohtaisesti, että joku osaa niin hyvin hommat hoitaa, että hänelle annetaan sitten joko vastuullisia tehtäviä tai muuten mieluisia asioita.” (J1)*

*”Mutta kyl mä koen ainakin niin kun positiivisena palautteena on myöskin se luotto, mikä on, että se on aina.” (R/jpa/2)*

*”Ja sen takia musta myös vaikuttaminen ja vaikuttamismahdollisuudet on palkitsemista. Tätä on vähän sukua musta sille luottamukselle. Ja sitten myös että annetaan vapauksia, että kun hoidat homman hyvin niin sä voit itse määritellä entistä enemmän omaa työtä ja olla entistä itsenäisempi ikään kuin sen työsi suhteen. Tosin täytyy sanoa, että kaikille ihmisillehän se ei oo palkitsevaa. Että mehän ollaan johtamisen suhteen erilaisia sillä tavalla, että toisilla ihmisillä on suurempi johtamisen tarve kun toisilla. Että jotkut ihmiset ei osaa tehdä töitä, jos se johtaja ei oo koko ajan kattomassa ja sanomassa, ohjaamassa ikään kuin kädestä pitäen. Ja sit on niitä ihmisiä, jotka on aivan allergisia sille johtajalle. Että täytyy niin kun, siinä täytyis olla taas valtava ihmissuhdetuntija ja ihmistuntija että pystyis aina ymmärtämään sen, että isossakin porukassa, että kellä on se suuri johtamisen tarve ja kellä on pieni eli ketä mä pystyn palkitsemaan johtamalla sitä ihmistä ja ketä mä pystyn palkitsemaan antamalla vapautta.” (J3)*

Lisäksi ei-taloudellisina palkitsemisen muotoina on käytetty esimerkiksi konferenssi- ja koulutusmatkoja ja alan kirjallisuutta. Tämänäyttypiset palkitsemiskeinot koetaan työn rikastumisena ja motivoivina tekijöinä vaikka ne taloudelliseen palkitsemiseen verrattuna saattavatkin tuntua pieniltä asioilta. Palaute ja kiitos ovat hyviä palkitsemistapoja, joita johtajien mukaan pitäisi vain muistaa antaa useammin. Lisäksi jaksamiseen ja työhyvinvointiin liittyvät asiat kuten esimerkiksi henkilökunnan uima-allas- ja pelivuorot ja muut harrastusmahdollisuudet ovat palkitsemiskeinoja. Yhteiset muutaman kerran vuodessa tapahtuvat epäviralliset tapaamiset, jossa talo tarjoaa syötävät ja juotavat ja jossa on jotakin mukavaa ohjelmaa, ovat myös palkitsemista.

Yksiköiden haastateltavat totesivat, että systemaattista palkitsemista ei ole. Joskus saa kiitosta, hiljaisuus on palkitsevaa. Myönteinen palaute ja kiitos koetaan palkitsemiseksi, joita kuitenkin saadaan satunnaisesti.

*”Pikkujouluisa loppuillasta pomo saattaa sanoa, että nyt meni tosi hyvin tää vuos kaikilta.” (R/tiha/1)*

*”Se on se hiljaisuus, joka palkitsee sitten. Ei meillä oo sellasta, ei näy palkassa eikä tule bonuksia.”  
(R/tiha2)*

*”Eli summa summarum toteamme, että meillä ei ole mitään palkitsemisjärjestelmää. Se on hyvin sattumanvaraista.” (R/aku/2)*

## **8. JOHTOPÄÄTÖKSET**

### ***8.1 Työssä oppimisen prosessit ja johtaminen***

Seuraavissa alaluvuissa tarkastellaan työssä oppimisen prosessien toteutumista oppimisen johtamisen näkökulmasta. Luvussa vastataan tutkimuksen alaongelmien kautta tutkimuksen pääongelmaan.

#### ***8.1.1 Vuorovaikutuksen ja pohtimisen merkitys***

Sosiaalisissa prosesseissa näyttäytyy eroja yksiköiden välillä yhteisen työn kontekstissa. Se johtuu pääsääntöisesti yksiköiden erilaisista tehtävänkuvista. Toisissa yksiköissä korostuvat yksilölliset työtehtävät ja toisissa yhteiset samantyyppiset työtehtävät. Kokemusten vaihtoa tapahtuu pääsääntöisesti omissa yksiköissä epävirallisissa yhteyksissä. Joidenkin yksiköiden etäpisteet sijaitsevat fyysisesti eri paikoissa, jolloin sosiaalisten prosessien toteutuminen vaikeutuu yhteisen työn kontekstissa. *Tiedonhallinta- ja jäsenpalveluyksiköissä* yhdessä oppiminen ja kokemusten jakaminen on vähäistä työntekijöiden erillisten ja yksilöllisten toimenkuvien vuoksi. *Aviriksessä* erityisesti myymälän puolella kokemuksia jaetaan ja vaihdetaan. Tätä helpottavat yhteiset tilat ja samantyyppiset työnkuvat. Etäpisteiden kanssa kokemusten vaihto on vähäistä. *Aikuisten kuntoutuksessa* ko-

rostui muita yksiköitä selkeämmin yhteinen oppiminen ja ongelmanratkaisu sekä kokemusten vaihto. Tähän vaikuttavat selvästi yhteiset ja samantyyppiset toimenkuvat sekä arjen jakaminen yhdessä. Yhdessä työskentely, yhteinen ongelmanratkaisu ja kokemusten vaihto ovat muotoutuneet tärkeiksi työntekoa ja oppimista tukeviksi tekijöiksi (ks. Collin 2005; Gerber, Lankshear, Larsson & Svensson 1995). Aviriksessä ja aikuisten kuntoutuksessa mahdollistuu *originating ba* (ks. Nonaka, Toyama & Konno 2000).

Wengerin (1999) käytäntöyhteisöjä voidaan nähdä tämän tutkimuksen yhteydessä eri yksiköiden sisällä. Erityisesti aikuisten kuntoutuksen peruskuntoutustiimi muodostaa selkeän käytäntöyhteisön, jolla on yhteinen tavoite ja yhteiset toiminnot sekä niihin sitoutuminen. Käytäntöyhteisö on vaikuttanut osallistujien tapaan ajatella ja tulkita omaa työtään ja näin se on vaikuttanut osallistujien identiteettiin. Päällekkäisiä jäsenyyksiä ei käytäntöyhteisöjen välillä tällä hetkellä ole talon fyysisten rajoitteiden vuoksi. Tällöin hyvät ideat ja käytännöt eivät leviä käytäntöyhteisöstä toiseen (vrt. Wenger & Snyder 2000). Johtajien olisi hyvä mahdollistaa eri yksiköiden työntekijöiden vapaamuotoista kanssakäymistä, jolloin myös päällekkäisiä jäsenyyksiä eri käytäntöyhteisöihin voisi muodostua. Tähän on kiinnitetty huomiota ja sitä pyritään tehostamaan.

Fyysisen toimintaympäristön muutos on muuttanut toimintatapoja ja vaikuttanut avoimeen kokemusten vaihtoon yksiköiden välillä. Haastateltavien mainitsema *lokeroituminen* on vaikuttanut oppimiseen negatiivisesti: vuorovaikutus yksiköiden välillä on vähentynyt, henkilökohtaiset kontaktit toisten yksiköiden edustajiin ovat vähentyneet ja täten myös epäviralliset yhteiset tilaisuudet ovat vähentyneet. Talon rakenne ei tue yhdessä oppimista organisaation kontekstissa. Yksiköiden väliseen yhteistoiminnan vähenemiseen saattavat vaikuttaa myös yksiköiden erilaiset perustehtävät ja kulttuurit. Kaikkien yksiköiden edustajat ovat yhteydessä asiakkaisiin. Kuitenkin muihin ulkopuolisiin sidosryhmiin ovat yhteydessä pääsääntöisesti vain johtajat ja esimiehet. Tässä yhteydessä näyttäytyvät valtarakenteet (ks. Järvinen, Koivisto & Poikela 2000).

Argyriksen ja Schönin (1978, 1996) organisationaalisen oppimisen teorian ytimenä on ongelmanratkaisu. Myös Revansin (1982) toimintaoppimisen teoria korostaa ongelmanratkaisun merkitystä oppimisessa. Haastateltavat totesivat ongelmien ratkaisun ja tätä kautta uuden oppimisen olevan olennainen osa työskentelyä. Revans painottaa yksilöllisen ongelmanratkaisun lisäksi oppimisen sosiaalista luonnetta. Ongelmia ratkotaan yhdessä ja näin on myös mahdollista oppia yhdessä. Yksilöllisten ja eriytyneiden toimenkuvien vuoksi ongelmia ratkotaan tavallisesti yksin erityisesti tiedonhallinta- ja jäsenpalveluyksikössä. Revansin toimintaoppimisen teoria korostaa kysymiseen perustuvaa oppimista ongelmanratkaisussa. Kuitenkin asiantuntijoiden kohdalla erityisesti kiireellisis-

sä tilanteissa uuden oppimisen sijasta tulee käytettyä ”valmista tietoa”, jolloin turvaudutaan rutii-  
neihin ajan säästämiseksi. Tämä näyttöytyi myös tämän tutkimuksen aineistossa. Työn hektisyys  
vaikuttaa ongelmien ratkaisuun. Tästä syystä perimmäisiä normeja ja arvoja ei välttämättä reflek-  
toida, jolloin oppiminen saattaa useissa tapauksissa olla yksikehäistä ja instrumentaalista oppimista  
(ks. Argyris & Schön 1978, 1996). Työn autonomisuus ja luottamus koettiin työssä oppimista tuke-  
vaksi tekijäksi kaikissa yksiköissä (ks. Nonaka & Takeuchi 1995; Revans 1982).

Reflektointi jää vähäiseksi niin yksilöllisellä kuin yhteisölliselläkin tasolla työn hektisyyden vuoksi.  
Tästä syystä satunnaisoppiminen (ks. Marsick & Watkins 1990; Poikela 2005c) on tavallista. Vaik-  
ka muutama haastateltavista toteaa reflektoinnin oleva jatkuva prosessi, korostuu vastauksissa pää-  
sääntöisesti kuitenkin vain toiminnan jälkeinen reflektio (ks. Schön 1983). Jonkin verran on havait-  
tavissa myös toimintaa edeltävää reflektiota (ks. Boud ym. 1985, McAlpine ym. 1999). Schönin  
(1983) korostamaa toiminnan aikaista reflektiota (*reflection in action*) nähtävästi tapahtuu myös,  
mutta sitä ei välttämättä tunnisteta työn hektisyyden vuoksi. Mezirowin (1981) nimeämistä reflek-  
tiivisuuden eri kategorioista nousevat esiin erityisesti affektiivinen ja erotteleva reflektointi. Affek-  
tiivinen reflektointi tarkoittaa tietoisuutta tunteista, jotka liittyvät omaan toimintaan ja käsityksiin.  
Erityisesti negatiivisia tunteita tulee reflektoitua. Erotteleva reflektiivisyys eli syy- ja seuraussuhtei-  
den tunnistaminen näyttöytyy aineistossa erityisesti päätöksenteon yhteydessä.

Kehityskeskustelut käydään säännöllisesti kaikissa haastateltavissa yksiköissä. Tällä hetkellä ne  
eivät kuitenkaan toimi reflektion välineenä. Tähän vaikuttanee pääsääntöisesti se, että kehityskes-  
kustelua ei välttämättä koeta avoimeksi ja luottamukselliseksi tilanteeksi (vrt. Poikela 2005a). Muu-  
tama haastateltavista totesi kehityskeskustelun olleen oman oppimisen ja ymmärryksen väline.  
Yleisesti palautetta ei saada riittävästi (vrt. Hovila 2004). Erityisesti korjaavan ja kriittisen palaut-  
teen anto koetaan vaikeaksi. Tällöin pitäisi olla aikaa käsitellä negatiivista palautetta ja käydä sitä  
läpi rakentavasti. Palautteen antamattomuutta sävyttävät työn hektisyys ja vähentynyt vuorovaiku-  
tus. Esimieheltä tai muilta johtajilta saatava palaute on satunnaista ja sitä toivottaisiin enemmän (ks.  
Ranki 1999, Viitala 2002). Haastateltavat totesivat, että koko organisaatiossa suhtaudutaan hyvin  
tasavertaisesti kaikkiin työntekijöihin eikä omaa asemaa korosteta. Nykyinen organisaatorakenne  
on matala. Voisi kuvitella, että palautetta olisi helppoa antaa puolin ja toisin. Haastateltavien mu-  
kaan johtamistyyli on aikaisemmin ollut vanhakantaista, jolloin myös palautteen antamiseen on  
ollut suuri kynnys. Nykyjohto korostaa ihmisten johtamista, joten todennäköistä on, että myös pa-  
lautteen antamiseen kiinnitetään tarkemmin huomiota jatkossa.

Virheitä sallitaan ja niitä pyritään käsittelemään yhdessä. Luottamuksellinen ilmapiiri edistää virheiden käsittelyä (esim. Viitala 2002). Tätä kautta on mahdollista oppia (ks. Gerber, Lankshear, Larsson & Svensson 1995). Kuitenkaan aika ei riitä virheiden käsittelyyn, joita olisi hyvä pohtia myös yhteisesti. Toimintatapojen pohdinta ja arviointi yhteisesti on satunnaista. Ideoita ja aloitteita syntyy välittömässä työn yhteydessä. Niitä pyritään pohtimaan yhdessä, mutta asiat saattavat jäädä roikkumaan. Selkeästi yhteistä pohdintaa tapahtuu aikuisten kuntoutuksessa ja Aviriksessä, joissa toimintatapoja pyritään kehittämään yhteisen pohdinnan kautta. Suoranaisesti toiminnan taustalla vallitsevia arvoja ei pohdita (vrt. Argyris & Schön 1978, 1996), mutta implisiittisesti ne voivat olla läsnä ja muuttua yhteisen pohdinnan myötä. Tällöin mahdollistuu kaksikehäinen oppiminen (ks. Argyris & Schön 1978, 1996).

Yhteiseen reflektointiin on pyritty järjestämään aikaa monessa yksikössä. Kuitenkin muutaman yksikön erikoistuneet toimenkuvat eivät edistä kollektiivista reflektointia. Systemaattisesti yhteisiä reflektointihetkiä ei ole järjestetty. Työn hektisyys vaikuttaa yhteisen ajan järjestämiseen. Haastattelut olivat sitä mieltä, että pysähtymiselle ja pohtimiselle tulisi varata enemmän aikaa.

Aikuisten kuntoutuksessa on muita yksiköitä selkeämmin järjestetty aikaa reflektoinnille. Puhallushetket kuntoutusjaksojen jälkeen ja kollektiivinen työnohjaus koetaan erityisen tärkeiksi yhteisiksi pohdintahetkiksi ja keskustelufoorumeiksi. Näissä yhteyksissä toteutuu *dialoguing ba* (ks. Nonaka, Toyama & Konno 2000). Epäviralliset käytäväkeskustelut toimivat jäsenpalveluyksikön yhteisinä reflektiivisinä hetkinä (ks. Dixon 1997). Niissä saattaa muotoutua ideoita, joita lähdetään käsittelemään ja viemään eteenpäin. Näissäkin yhteyksissä *dialoguing ba:n* on mahdollista toteutua (ks. Nonaka, Toyama & Konno 2000).

Koko organisaatiota koskeva evaluointi kulminoituu neljännesvuosiraportteihin ja toimintakertomukseen. Lisäksi asiakastyytyväisysselvityksistä ja Kelan auditointijärjestelmän kautta saadaan evaluointitietoa koko organisaation kontekstissa.

**Yhteenveto – sosiaaliset ja reflektiiviset prosessit.** Sosiaaliset prosessit keskittyvät yhteisiin kokemuksiin, niiden jakamiseen ja käyttöönottoon. Yhteisen työn kontekstissa sosiaalisissa prosesseissa on vaihtelevuutta yksiköiden välillä. Kokemuksia vaihdetaan jonkin verran, mutta yhteisiä kokemuksia saattaa olla vähän eriytyneiden toimenkuvien vuoksi. Tästä syystä katkoksia yksilö- ja ryhmäkontekstien välillä on nähtävissä. Yksiköiden välillä sosiaaliset prosessit eivät toimi eli yhteisiä kokemuksia ja niiden jakamista on vähän yli yksikkörajojen. Katkos ryhmäkontekstin ja organisaatiokontekstin välillä on selkeästi havaittavissa.



Reflektiiviset prosessit korostavat yksilöiden ja ryhmien kyvykkyyttä reflektoida omaa toimintaansa sekä kykyä kohdata ongelmia ja etsiä niihin ratkaisu- ja toimintamalleja. Tämän tutkimuksen kohdeyksiköissä katkos yksilön ja ryhmän konteksteissa reflektiivisten prosessien yhteydessä on selkeä. Ainoastaan aikuisten kuntoutuksessa tulee selvästi esiin jatkumo yksilön kontekstin ja yhteisen työn kontekstin reflektoinnissa. Muiden yksiköiden kohdalla tämä on satunnaista eikä esimerkiksi yhteistä toiminnan arviointia ole. Reflektiiviset prosessit ilmentyvät jokaisessa kontekstissa, mutta katkoksia on havaittavissa yksilön ja ryhmän välillä ja vastaavasti ryhmän ja organisaation kontekstien välillä. Työn hektisyys vaikuttaa reflektiivisten prosessien muodostumiseen. Heikkilän ja Tikkamäen (2005) tutkimuksessa tehtiin sama havainto.

### ***8.1.2 Tiedon ja toiminnan merkitys***

Jatkuva oppiminen kietoutuu itse työhön kaikissa yksiköissä. Koska uusiutuminen on olennaista, tulee uutta tietoa haettua oma-aloitteisesti. Kuten Collinin (2005) tutkimuksessa tuli esille, teoria- ja käytäntötieto sekä käytännön kokemukset tukevat toisiaan. Teoriatiedon merkitys on huomattu työssä oppimisen tukena. Toiminnan taustalla on usein jokin hallitseva teoria (ks. Schön 1983). Koulutuksen kautta hankittu tieto (ks. Revans 1982) helpottaa oppimista, asioiden käsitteellistämistä ja ymmärtämistä. Formaalien ulkopuolisten koulutusten merkitys tuli esille haastateltavissa yksiköissä. Koulutuksiin pääsy nähdään yhtenä tärkeänä osana työssä oppimista (ks. Gerber, Lankshear, Larsson & Svensson 1995). Koulutusten anti on asioiden jäsentämisessä ja uusien näkökulmien saavuttamisessa. Organisaation sisällä olevaa osaamista ja asiantuntijuutta pyritään hyödyntämään. Tätä kautta on mahdollista käsitteellistää ja ymmärtää omaa työtä uudella tavalla.

Tiedon ylläpitoa (ks. Nonaka & Takeuchi 1995; Nonaka, Toyama & Konno 2000) toteutuu kaikissa yksiköissä. Pääsääntöisesti työntekijät tietävät toistensa tehtävistä ja esimiehet kertovat johtoryhmässä sovituista linjauksista. Aviriksessä huolena on kuitenkin varamiesjärjestelyn toimimattomuus eli toisten työntekijöiden tehtävistä pitäisi tietää vielä enemmän. Yksikköpalaverit koetaan tärkeiksi yhteisiksi tiedon jakamisen ja yhdistelyn foorumeiksi (ks. Nonaka & Takeuchi 1995). Muutamassa yksikössä kuitenkin todettiin, että ”oikeista” asioista ei keskustella eikä tietoa palaverista huolimatta jaeta tarpeeksi yksikön sisällä. Pääsääntöisesti palavereista tehdään muistiot, jotka lähetetään myös etätyöntekijöille. Palaverien dokumentointi (ks. Nonaka & Takeuchi 1995) vaikuttaa olevan kunnossa kaikissa yksiköissä. Sähköpostilla voidaan jakaa ja yhdistellä tietoa nopealla

aikataululla. Tällöin *systemising ba:n* on mahdollista muotoutua (ks. Nonaka, Toyama & Konno 2000). Kuitenkin henkilökohtaiset kontaktit koetaan tärkeiksi, jolloin viestin ymmärtäminen paranee.

Yksiköiden R-hakemistot eivät ole organisoituja, joten yksittäisillä koneilla on runsaasti asiakirjoja, jotka tulisi siirtää yhteiseen hakemistoon. Dokumentointia olisi muutenkin parannettava eli projektit olisi hyvä kirjata ylös. Dokumentointi helpottaa hiljaisen tiedon muuntamista ulkoiseksi kaikille jaettavaksi tiedoksi. Oikeuksienvalvontayksikössä tähän on kiinnitetty erityistä huomiota ja yhteisesti on laadittu aluesihteerin työkalupakkia ja tiedotuskalenteria. Näitä innovaatioita voisivat myös muut yksiköt hyödyntää ja soveltaa omien tarpeidensa mukaisiksi. Aluesihteerin työkalupakissa ja tiedotuskalenterissa toteutuvat erinomaisesti *systemising* ja *exercising ba* (ks. Nonaka, Toyama & Konno 2000).

Koska yksiköiden välisessä vuorovaikutuksessa on kankeutta ja byrokraattisuutta, ei tieto kulje tarpeeksi hyvin yksiköiden välillä. Toisen yksikön työtä ei tunneta hyvin, joten tietoakaan ei välttämättä osata antaa tarpeeseen. Koska henkilökohtaiset kontaktit ovat vähentyneet, myös tiedon jakaminen on vähentynyt. Tieto ei kulje yksiköiden välillä ja toiminta on eriytynyt. Osaltaan tiedon välittymiseen ja integrointiin vaikuttavat negatiivisesti joidenkin henkilöiden riittämättömät esimiestaidot. Tietoa ei ole viety eteenpäin henkilökunnalle, jolloin toimintakaan ei muutu. Tässä yhteydessä korostuu Nonakan ja Takeuchin (1995) korostama keskijohdon merkitys (”keskeltä ylös, keskeltä alas” -ajattelumalli). Asioiden integroimisessa ja käytäntöön saattamisessa on kehittämisen varaa.

Organisaatiokontekstissa tietoa pyritään jakamaan koko talolle. Tiedotustilaisuudet henkilökunnalle ovat tärkeitä, koska fyysiset tilat rajoittavat linjoja ylittävää tiedonvaihtoa. Lisäksi arvojen ja strategiatavoitteiden läpivieminen ja sisäistäminen koetaan tärkeäksi. Päätöksistä tiedottamista tulisi parantaa. Muutoin huhut aiheuttavat epävarmuutta ja epätietoisuutta. Juuri sen vuoksi tietoa pyritään jakamaan yli suoranaisen tarpeen (ks. Nonaka & Takeuchi 1995). Intranetiin on tallennettu lomakkeita, raportteja, ohjeita ja sisäisiä sääntöjä. Myös sähköpostitse pyritään tiedottamaan koko organisaation henkilökuntaa koskettavia tietoja. Intranet on parantanut tiedon levittymistä organisaatiossa. Myös etätyöntekijät pääsevät intranetiin ja saavat uusimman tiedon sieltä. *Systemising ba* toteutuu intranetin myötä (ks. Nonaka, Toyama & Konno 2000).

Oppimista tapahtuu parhaimmillaan käytännön työn yhteydessä tekemällä. Uusien asioiden kokeilu ja kokeilun mahdollisuus omassa työssä koetaan tärkeäksi. Haastateltavat totesivat, että oma aktiivi-

suus vaikuttaa asioiden toteutumiseen. Myös johtajat korostavat oma-aloitteisuutta eli oppimisen edistäminen lähtee ensisijaisesti työntekijästä itsestään ja omasta motivaatiosta. Organisaatiossa korostetaan itseohjautuvuutta ja oma-aloitteisuutta. Uuden oppiminen vaikuttaa työntekoon. Kuitenkin erityisesti kiireellisissä tilanteissa ja tiukkojen aikataulujen vuoksi on pitäydyttävä vanhoissa rutiineissa ja aikaisemmassa tietämyksessä (ks. Revans 1982).

Yhteisen työn kontekstin toimimalla oppimista tuli vain vähän esille haastatteluissa. Tähän vaikuttavat eriytyneet ja yksilölliset toimenkuvat. Ainoastaan aikuisten kuntoutuksessa peruskuntoutustiimillä on selkeästi yhteinen työn konteksti, jolloin myös yhteistä toimintaoppimista ilmenee. Uusien toimintatapojen vakiintumista yhteisen työn kontekstissa tapahtuu satunnaisesti. Ne saattavat vakiintua vähitellen. Vastuuhenkilöistä ja toteutustavoista ei välttämättä sovit, jolloin vanhat tavat jäävät voimaan uusien unohtuessa. Yhteinen suunnittelu ja keskustelu koetaan tärkeiksi tekijöiksi. Toimintatapoja voidaan muuttaa ja vakiinnuttaa yhdessä keskustelemalla ja pohtimalla. (ks. esim. Viitala 2002; Gerber, Lankshear, Larsson & Svensson 1995) Uusien toimintatapojen vakiinnuttaminen tapahtuu usein hieman liian vähäisellä valmistelulla ja erityisesti liian vähäisellä koulutuksella ja ohjauksella. Asioiden vakiinnuttaminen koko organisaatioon vie aikaa.

**Yhteenveto – kognitiiviset ja operationaaliset prosessit.** Kognitiiviset prosessit keskittyvät tiedon tuottamiseen ja sen hyödyntämiseen käytännössä. Kognitiivisiin prosesseihin ja tiedon johtamiseen on selkeästi panostettu koko organisaation kontekstissa. Tiedon jakamiseen on yleisesti panostettu ja yleistä organisationaalista tietoa jaetaan hyvin eli tässä suhteessa kognitiiviset prosessit toteutuvat. Yksilökontekstissa kognitiiviset prosessit toteutuvat hyvin. Myös yhteisen työn kontekstissa kognitiiviset prosessit toteutuvat, mutta jonkin verran on parantamisen varaa esimerkiksi dokumentoinnin ja yhteisten tietokantojen suhteen. Selkeä katkos näyttäytyy yhteisen ja organisaation työn kontekstien välillä. Organisaatiotasolla sovitut asiat eivät välttämättä ”virtaa” yhteisen työn kontekstiin. Tämä puolestaan aiheuttaa katkoksen yhteisen ja yksilöllisen työn kontekstien välillä. Yksiköiden välisen tiedon levittyminen on haasteellista.

Operationaalisten prosessien avulla kokeillaan ja testataan jatkuvasti uusia käytäntöjä. Yksilöllinen ja yhteisöllinen osaaminen ilmenee sujuvina toimintoina ja suorituksina. Yksilön kontekstissa operationaaliset prosessit toteutuvat hyvin. Yhteisen työn kontekstissa toimimalla oppimista oli vähäisesti näkyvissä; ainoastaan aikuisten kuntoutuksessa yhteistä toimimalla oppimista tapahtuu. Yksiköiden eriytyneet toimenkuvat vaikuttavat yhteisen työn kontekstin toimimalla oppimiseen. Organisaatiokontekstin institutionaalistamista oli vaikeasti havaittavissa aineistosta. Ainoa selkeä tapaus oli yleinen perehdytystilaisuus, joka tässä yhteydessä katsottiin hyväksi vakiintuneeksi käytännöksi.

### *8.1.3 Yksiköiden erilaisten perustehtävien vaikutus sosiaaliin ja reflektiivisiin prosesseihin*

Oikeuksienvälöntä- ja jäsenpalveluyksikön haastatteluissa oli mukana ainoastaan kaksi edustajaa/yksikkö. Haastateltavat totesivat, että yksiköiden työtehtävät ovat todella erilaisia ja samantyyppisiä toimenkuvia on hyvin vähän. Aineiston perusteella on hankala tehdä johtopäätöksiä oikeuksienvälöntä- ja jäsenpalveluyksiköiden perustehtävien vaikutuksesta sosiaaliin ja reflektiivisiin prosesseihin. Siitä syystä kyseisiä yksiköitä ei käsitellä tässä yhteydessä. Sen sijaan aineistosta nousi selkeitä viitteitä aikuisten kuntoutuksen, Aviriksen ja tiedonhallinnan yksiköiden erilaisten perustehtävien vaikutuksesta sosiaaliin ja reflektiivisiin prosesseihin. Tässä yhteydessä tarkastellaan näitä kolmea yksikköä.

Aikuisten kuntoutuksessa tehdään paljon samantyyppisiä työtehtäviä, jolloin myös yhteisiä kokemuksia löytyy runsaasti ja niitä on suhteellisen vaivatonta jakaa ja pohtia yhdessä ajan niin sallies. Yhteistä reflektointia tapahtuu yhteisten puhallushetkien ja ryhmätyönohjauksen yhteydessä. Aikuisten kuntoutuksessa korostuivat muita yksiköitä selvemmin sosiaaliset ja reflektiiviset prosessit. Niiden merkitys on äärettömän tärkeä kyseisen yksikön työntekijöille. Aikuisten kuntoutus voisi olla rinnastettavissa Heikkilän ja Tikkamäen (2005) tutkimuksen hoitoalan organisaatioon, jossa nousivat esille erityisesti reflektiiviset prosessit yksilö- ja ryhmäkontekstissa.

Aviriksessä sosiaaliset prosessit toteutuvat hyvin myymälän yhteydessä, mutta muiden työntekijöiden tai etäpisteiden kanssa sosiaaliset prosessit eivät niinkään toteudu. Fyysinen eriytyneisyys vaikuttaa merkittävästi sosiaalisten prosessien toteutumiseen. Kuitenkin Aviriksessä pohditaan yhteisesti toimintatapoja, jolloin mukana ovat myös etäyksikön edustajat. Tästä näkökulmasta katsottuna reflektiivisiin prosesseihin on kiinnitetty huomiota ja ne toteutuvat siltä osin yksikössä.

Tiedonhallintayksikössä toimenkuvat ovat selkeästi eriytyneitä eikä yhteisiä työtehtäviä, ongelmanratkaisua tai jaettavia kokemuksia ole. Myöskään kollektiivista reflektointia ei pääsääntöisesti erikoistuneiden toimenkuvien myötä tapahdu. Tiedonhallintayksikössä selkeimpinä toteutuneina prosesseina ovat erityisesti kognitiiviset ja operationaaliset prosessit yksilön työn kontekstissa. Tiedonhallintayksikköä voisi ”varovasti” verrata Heikkilän ja Tikkamäen (2005) tutkimuksen uusmedia-alan yritykseen, jossa korostuivat myös kognitiiviset ja operationaaliset prosessit. Uusmedia-alan

yriyksessä tosin korostuivat lisäksi sosiaaliset prosessit, joita ei kuitenkaan tiedonhallintayksikössä näyttydy. Myös reflektiiviset prosessit ovat jääneet vähemmälle huomiolle.

Voidaan päätellä, että eri yksiköiden erilaiset perustehtävät vaikuttavat osaltaan sosiaalisten ja reflektiivisten prosessien toteutumiseen. Päätelmä tukee Heikkilän ja Tikkamäen (2005) johtopäätöstä oppimisen kontekstuaalisuudesta eli siitä, että oppimisprosessien toteutuminen vaihtelee toimialoit-  
tain.

## **8.2 Oppimisen johtaminen organisaatiossa**

Suunnitelmallista oppimisen johtamista organisaatiossa ei ole. Kehityskeskustelut eivät tällä hetkel-  
lä toimi oppimisen johtamisen välineenä. Yleisesti kehityskeskustelut koetaan myönteiseksi toimin-  
naksi. Niissä sovittujen asioiden tulisi kuitenkin vaikuttaa myös konkreettisesti käytäntöön. Tällä  
hetkellä käytäntöönsaattaminen ontuu.

Organisaatiossa korostetaan oma-aloitteisuutta ja autonomisuutta, joka koetaan hyväksi asiaksi.  
Oppimista periaatteessa tuetaan mutta sitä ei johdeta. Esimiesten olisi hyvä kartoittaa työntekijöiden  
ajatuksia ja suunnitelmia liittyen omaan työhön. Kaikkien yksiköiden haastateltavat toivoivat oppi-  
mis- ja osaamistavoitteiden pohdintaa ja määrittelyä, koska ne koetaan tärkeiksi työtä tukeviksi te-  
kijöiksi (vrt. Hovila 2004; Viitala 2002). Kirjalliset henkilökohtaiset kehityssuunnitelmat auttaisivat  
suuntaamaan työtöteä tulevaisuuteen nähden. Kehityskeskusteluja olisi hyvä suunnata enemmän  
reflektiivisen osaamiskeskustelun suuntaan (ks. Poikela 2005a). Säännöllisyys ja seurantamenetel-  
mät koetaan tärkeiksi kehityskeskusteluja tukeviksi tekijöiksi (ks. Ruohotie 2002). Edelleen palaut-  
teen antamiseen ja vastaanottamiseen (palautteen kaksisuuntaisuus) on hyvä kiinnittää tarkempaa  
huomiota (ks. Ranki 1999).

Lisäksi ryhmäkehityskeskustelut olisivat olennainen osa kehityskeskusteluprosessia. Erityisesti yk-  
siköissä, joissa on samantyyppiset toimenkuvat (esim. aikuisten kuntoutus), ryhmäkohtaiset keskus-  
telut ovat erityisen tärkeitä. Tällöin on mahdollista luoda yhteistä visiota ja kehittää tiimioppimista  
(ks. Senge 1994). Samalla voidaan tuoda paremmin näkyville yksilöiden sisäiset ajattelu- ja toimin-  
tamallit ja mahdollistaa *dialoguing ba* (ks. Senge 1994; Nonaka, Toyama & Konno 2000). Edellisen  
kautta mahdollistuu lisäksi kokonaisuuksien ja asioiden välisten suhteiden parempi hahmotta-

minen (ks. Senge 1994). Henkilökohtaisten kehityssuunnitelmien lisäksi yhteiset yksikkö- ja ryhmäkohtaiset oppimis- ja kehityssuunnitelmat on hyvä laatia. Olennaista on, että ne toteutetaan, ”ryhdytään sanoista tekoihin”, sekä se, että niitä päivitetään ja tarkistetaan säännöllisesti.

Tällä hetkellä oppimisen johtamisen osa-alueet (ks. Viitala 2002) toteutuvat jossakin määrin. Oppimisen suuntaaminen (tavoitteet ja toiminnan arviointi) ei toteudu yksiköissä tällä hetkellä. Oppimista edistävän ilmapiirin luominen (avoimuus, luottamus) on nähtävissä kaikissa yksiköissä. Oppimisprosessien tukemista ja johtamista näyttäytyy kognitiivisten prosessien yhteydessä muiden prosessien tukemisen ja johtamisen jäädessä taka-alalle. Esimerkillä johtaminen toteutuu jossakin määrin, mutta esimerkiksi palautteen annossa esimerkillä johtaminen ei ole toteutunut.

Hyvänä vakiintuneena käytäntönä on uusille työntekijöille kaksi kertaa vuodessa järjestettävä perehdytystilaisuus. Haastateltavat totesivat, että lisäksi olisi tarpeellista tehdä ainakin suuntaa-antavat perehdyttämisohjelmat tai -suunnitelmat eri tehtäviin. Tällöin perehdyttäminen olisi koordinoitumpaa.

Vuonna 2004 perustettu koulutussuunnittelijan toimi voidaan nähdä eräänä olennaisena oppimisen johtamisen välineenä koko organisaation kontekstissa. Erityisesti huomion kiinnittäminen ihmisten johtamiseen, esimiestyöhön ja yleiseen arkipäiväjohtamiseen on positiivista. Koulutussuunnittelijan toimesta eivät kuitenkaan kaikki haastateltavat henkilöt tienneet haastatteluhetkellä 2005. Lisäksi NKL:n visiossa, strategiassa tai toimintasuunnitelmissa ei ole mainittu oppimista. NKL:ssä ei ole linjattua yhteistä oppimisen ja oppimisen johtamisen näkemystä, vaan se on pääsääntöisesti yksikkökohtaista.

*”Ei meillä mitään koulutuspolitiikkaa ole talossa. Tai niin kun linjattuna sitä, että miten suhtaudutaan oppimiseen, millainen on NKL:n oppimisilmapiiri ja näin. Että ei se oo tietoisista. Että se on varmaan hyvin paljon yksikkökeskeistä.” (R/ova/2)*

Oppimisen johtamisessa tulee kiinnittää erityistä huomiota sosiaalisten ja reflektiivisten prosessien toteutumiseen. Katkoksia on havaittavissa molemmissa prosesseissa niin horisontaalisesti konteksteittäin kuin vertikaalisesti kontekstien välillä. Haasteena onkin näiden katkoskohtien poistaminen ja oppimisen prosessien jatkuvuudesta huolehtiminen. Katkoskohtia voidaan poistaa tai ainakin vähentää mahdollistamalla aikaa ja tilaa kokemusten vaihdolle ja kollektiiviselle reflektoinnille niin yksiköiden sisällä kuin niiden välillä. Tässä yhteydessä korostuu ”keskeltä ylös-keskeltä alas” -malli (ks. Nonaka & Takeuchi 1995) eli keskijohdon merkitys sekä yksikkökohtaisten ryhmien vai-

kutus yksilöön ja toisaalta organisaatioon. Vaikka varsinaisia ryhmiä ei yksiköissä ole, voivat yksiköiden edustajat itse vaikuttaa sosiaalisten ja reflektiivisten prosessien toteutumiseen. Keskijohdon merkitys näiden prosessien tukemisessa on olennainen.

## 9. POHDINTA

Seuraavissa alaluvuissa pohditaan tutkimuksen luotettavuutta ja jatkotutkimushaasteita.

### 9.1 Tutkimuksen luotettavuus

Eskola ja Suoranta (1998) toteavat, että tutkijan tulee koko tutkimusprosessin ajan pohtia ratkaisujaan sekä ottaa kantaa analyysin kattavuuteen ja tekemänsä tutkimuksen luotettavuuteen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pääasiallinen luotettavuuden kriteeri on tutkija itse. Luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. (Eskola & Suoranta 1998, 209–211.) Olen pyrkinyt koko tutkimusprosessin aikana kirjoittamaan auki tekemiäni ratkaisuja ja pohtinut niitä yksin ja yhdessä muiden kanssa. Tutkimusprosessia voisi kuvata pitkäksi matkaksi, jonka aikana olen oppinut paljon ja tietämykseni on lisääntynyt tutkittavasta aiheesta. Tästä syystä tietyt ratkaisut voivat tuntua näin jälkikäteen ajateltuna hieman hätiköidyiltä, mutta toisaalta toimin parhaaksi katsomallani tavalla kyseisenä ajankohtana. Seuraavaksi kuvaan tarkemmin tutkimusprosessin luotettavuutta.

Tynjälä (1991) esittelee artikkelissaan Lincolnin ja Guban (1985) näkemyksiä kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuskäsitteistä. Lincolnin ja Guban mukaan kvantitatiivisen tutkimuksen käsitteet sisäinen validiteetti, yleistettävyyys, objektiivisuus ja reliabiliteetti eivät sellaisenaan sovellu kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuskäsitteiksi. Vastineeksi he esittävät seuraavia käsitteitä: *vastaavuus*, *tulosten siirrettävyys*, *vahvistettavuus* ja *tutkimustilanteen arviointi*. (Tynjälä 1991, 390–392.)

Sisäiselle validiteetille Lincoln ja Guba esittävät vastinetta ”*credibility*”, joka on suomennettu **vastaavuudeksi**. Vastaavuudella tarkoitetaan sitä, että ”tutkimuksen tuottamat rekonstruktiot tutkittavien todellisuuksista vastaavat alkuperäisiä konstruktioita”. Vastaavuuden yhteydessä voidaan puhua tutkimuksen ”totuusarvosta”. (Tynjälä 1991, 390.) Hirsjärvi ja Hurme (2000, 189) toteavat, että tutkimuksen tulee kuvata tutkittavien käsityksiä ja tutkittavien maailmaa. Tutkijan tulee kuitenkin tiedostaa, että hän tekee koko ajan tulkintoja tutkittavien käsitteistä ja heidän maailmastaan. Tutki-

jan tulee tarkistaa, vastaavatko hänen tulkintansa tutkittavien tulkintoja. Toisaalta tällainen varmistaminen ei aina ole mahdollista, koska tutkimuksen vastaavuutta ja uskottavuutta ei välttämättä voida todentaa viemällä tutkijan tulkinnat tutkittavien arvioitaviksi. Tutkittavat voivat olla liian lähellä kokemuksiaan, jolloin heidän voi olla vaikeaa tarkastella asiaa ulkopuolisen silmin. (Eskola & Suoranta 1998, 212; Hirsjärvi & Hurme 2000, 189.) Tässä tutkimuksessa on käytetty tutkijan tulkintojen tueksi runsaasti sitaatteja eli tuotu tutkittavien ”oma ääni” esille. Näin on pyritty varmistamaan se, että tutkijan tulkinta vastaa tutkittavien kuvauksia heidän todellisuudestaan. Lisäksi tutkimus lähetettiin kokonaisuudessaan tutkittaville luettavaksi ennen tutkimuksen julkaisua.

Tulosten yleistettävyyden sijasta voidaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa puhua **tulosten siirrettävyydestä** (*transferability*) toiseen kontekstiin. Tulosten siirrettävyyden yhteydessä voidaan puhua tutkimustulosten sovellettavuudesta. Tutkijan tehtävänä on kuvata aineistoa ja tutkimusta niin, että lukijan on mahdollista miettiä tulosten soveltamista ja siirrettävyyttä toiseen kontekstiin. (Tynjälä 1991, 390.) Tässä tutkimuksessa aineistoa, koko tutkimusta ja sen tuloksia on kuvattu yksityiskohdallisesti. Lisäksi tuloksia on vertailtu aikaisempiin tutkimuksiin ja konteksteihin. Näin ollen tämän tutkimuksen tulosten siirrettävyyttä ja sovellettavuutta on mahdollista pohtia myös muihin konteksteihin.

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa käytettävä objektiivisuus-käsite viittaa yhteen ainoaan totuuteen. Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on löytää näkökulmia ja useita totuuksia yhden oikean totuuden sijasta. Objektiivisuus-käsitteen vastineeksi Lincoln ja Guba ehdottavat **vahvistettavuutta** (*confirmability*). Se tarkoittaa tutkimusmenetelmien ja tutkimuksen kulun huolellista dokumentointia. Tällä tavoin varmistetaan se, että tutkimuksen tarkistajan ja muiden lukijoiden on mahdollista seurata tutkimuksen etenemistä ja näin arvioida tutkimuksen luotettavuutta. (Tynjälä 1991, 391–392.)

Reliabiliteetin vastine kvalitatiivisessa tutkimuksessa on **tutkimustilanteen arviointi**, josta Lincoln ja Guba käyttävät termiä ”*dependability*”. Kun kvalitatiivisessa tutkimuksessa voidaan tavoittaa ”monia todellisuuksia”, eivät tutkimustulokset pysy muuttumattomina tilanteista toiseen. Tutkimuksen edistyessä voi tapahtua erilaisia vaihteluja joko tutkijassa, olosuhteissa tai tutkimuksen kohteena olevassa ilmiössä. Tästä syystä tulosten muuttumattomuus ja samana pysyminen ei ole relevanttia kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Tutkijan tehtävänä on arvioida ja reflektoida mahdollisia muutoksia itsessään ja tutkittavassa ilmiössä. (Tynjälä 1991, 391.) Hirsjärvi ja Hurme (2000, 189) toteavat seuraavaa: ”Tutkijan on pystyttävä dokumentoimaan, miten hän on päätenyt kuvaamaan tutkittavien maailmaa juuri niin kuin hän on sen tehnyt. Hänen on pystyttävä perustelemaan menettelynsä uskot-



tavasti, mutta toinen tutkija voi silti päätyä erilaiseen tulokseen ilman, että sitä on välttämättä pidettävä tutkimusmenetelmän heikkoutena tai edes tutkimuksen heikkoutena.” Todennäköistä on, että mikäli sama tutkimus toistettaisiin vuonna 2007, olisi muutoksia huomattavissa erityisesti oppimisen johtamiseen liittyvissä kysymyksissä ja tuloksissa. Oppimisen johtamiseen oli jonkin verran kiinnitetty huomiota tutkimuksen tekovuonna 2005. Vastaavasti toinen tutkija voisi tulkita tutkittavien vastauksia eri tavalla kuin mitä tässä tutkimuksessa on tehty. Tutkittavien ääni on kuitenkin päästetty kuuluville tukemaan tutkijan tulkintaa.

On otettava huomioon, että tässä tutkimuksessa on ollut mukana ainoastaan murto-osa kussakin yksikössä työskentelevistä työntekijöistä. Täten yksisuuntaisia ja kattavia johtopäätöksiä ei voida vetää. Kuitenkin tutkimus antaa suuntaa yksiköiden oppimisprosesseista sekä oppimisen tukemisesta ja johtamisesta. Tätä kautta voidaan tarkastella koko organisaation oppimista ja oppimisen johtamista.

## ***9.2 Jatkotutkimushaasteet ja loppusanat***

Tutkimuksessa keskityttiin työssä oppimisen prosessien ja oppimisen johtamisen tutkimiseen. Aihe osoittautui erittäin laajaksi mutta sitäkin mielenkiintoisemmaksi.

Olisi mielenkiintoista jatkaa tutkimusta niin, että ottaisi mukaan muita NKL:n yksiköiden edustajia. Erityisesti oppimisen johtamiseen liittyen voisi tehdä laajemman kartoittavan kyselytutkimuksen koko organisaatiolle. Kehityskeskusteluista käytiin runsaasti keskustelua kaikkien yksiköiden haastatteluissa. Tämän tutkimuksen perusteella kehityskeskustelut koetaan tärkeiksi ja niitä halutaan käydä. Kuitenkin kehityskeskustelujen vaikutus käytäntöön ontuu. Olisi mielenkiintoista tutkia tarkemmin kehityskeskusteluprosessia kaikissa yksiköissä ja suunnata sitä enemmän reflektiiviseen keskusteluun ja oppimiskeskusteluun.

Jatkotutkimushaasteena voisi olla myös keskittyminen kokonaisuudessaan yhteen tai kahteen yksikköön. Esimerkkinä voisivat olla vaikka aikuisten kuntoutus ja tiedonhallintayksikkö. Kyseiset kaksi yksikköä ovat perustehtäviltään ja kulttuureiltaan hyvin erilaiset yksiköt ja näin ollen mielenkiintoisia tutkimuksen kannalta.

Omana käytäntöyhteisönäni ja oppivana yhteisönäni on pro gradu -tutkielman teon aikana ollut yhteinen graduseminaarimme ja erityisesti loppuaikoina omaehtoinen gradupiirimme. Gradupiiriläisillä oli yhteinen tavoite, sitoutuminen vastavuoroiseen toimintaan sekä yhteisesti jaetut käsitteet ja toiminnot. Gradupiiriltä sai tukea heikkoina hetkinä ja jaettua riemua onnistumisen tuokioina. Olen myös konkreettisesti todentanut oppimisen autonomista ja samalla sosiaalista luonnetta tutkimusprosessin aikana. Yhteiset keskustelut ja pohdintahetket ovat olleet äärettömän tärkeitä tutkimuksen onnistumiselle.

Tutkimuksen teko on ollut tunnerikas oppimisprosessi, joka kesti kaksi lukuvuotta – välillä tutkimus on sujunut kevyesti vihellellä, välillä tuskaisat hikikarpalot otsalla vierien. Tuli kuitenkin tämä kaunis aurinkoinen päivä, jolloin tutkimusprosessi on tältä erää valmis!

## Lähteet

- Aalto, T. & Sarala, U. 1991. Organisaatiossa oppimisen esteet ja mahdollisuudet. Teoksessa R. Raivola & E. Ropo (toim.) Jatkuva koulutus ja elinikäinen oppiminen. Tampere: Tampereen yliopisto, 359–369.
- Aittola, T. 1998. Aikuisten oppiminen arkielämän ympäristöissä. Teoksessa P. Sallila & T. Vaherva (toim.) Arkipäivän oppiminen. Aikuiskasvatuksen 39. vuosikirja. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 59–89.
- Argyris, C. & Schön, D.A. 1978. *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley.
- Argyris, C. & Schön, D.A. 1996. *Organizational Learning II. Theory, Method, and Practice*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley.
- Boud, D. & Garrick, J. 1999. Understandings of workplace learning. Teoksessa D. Boud & J. Garrick (toim.) *Understanding Learning at Work*. London: Routledge, 1–11.
- Collin, K. 2005a. Experience and shared practice – Design Engineers' Learning at Work. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Collin, K. 2005b. Työssä oppiminen – kokemuksellisuutta ja jaettuja käytäntöjä. *Aikuiskasvatus* 25 (2), 162–164.
- Crossan, M. M., Lane, H. W. & White, R.E. 1999. An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution. *Academy of Management Review* 24 (3), 522–537.
- Dixon, N. M. 1997. The hallways of learning. *Organizational Dynamics* 25 (4), 23–34.
- Edwards, R. & Usher, R. 1998. Modern field and postmodern moorland: adult education bound for glory or bound and gagged. Teoksessa D. Wildemeersch, M. Finger & T. Jansen (toim.) *Adult Education and Social Responsibility*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 27–56.

- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A. 2005. Aikuiskasvatustutkimuksen haasteet ammatillisen identiteetin tukemisessa ja oppimisyhteisöjen rakentamisessa. *Aikuiskasvatus* 25 (2), 150–154.
- Garrick, J. 1998. *Informal Learning in the workplace. Unmasking Human Resource Development.* London: Routledge.
- Gerber, R., Lankshear, C., Larsson, S. & Svensson, L. 1995. Self-directed learning in a work context. *Education + Training* 37 (8), 26–32.
- Hakkarainen, K. 2000. Oppiminen osallistumisen prosessina. *Aikuiskasvatus* 20 (2), 84–98.
- Heikkilä, J. & Heikkilä, K. 2001. *Dialogi – avain innovatiivisuuteen.* Porvoo: WSOY.
- Heikkilä, K. & Tikkamäki, K. 2005. Työ ja oppiminen kaupan, teollisuuden, uusmedian ja hoiva-alan organisaatioissa. Teoksessa E. Poikela (toim.) *Osaaminen ja kokemus – työ, oppiminen ja kasvatus.* Tampere: Tampere University Press, 77–97.
- Heiskanen, T. 1999. Informaatioyhteiskunnasta oppimisyhteiskunnaksi? Työelämän näkökulma keskusteluun. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia.* Porvoo: WSOY, 25–47.
- Helakorpi, S. 1999. *Kouluttajan asiantuntijuus ja sen kehittäminen.* Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, opettajakorkeakoulun julkaisuja D:119.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö.* Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. *Tutki ja kirjoita.* Helsinki: Tammi.
- Hovila, S. 2004. Kehityskeskustelut työssä oppimisen keinona: tietojärjestelmän hyödyntäminen kehityskeskusteluprosessissa eräässä kansainvälisessä suuryrityksessä. Pro gradu – tutkielma. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos, kasvatustiede.

- Hätönen, H. 2003. Osaamiskartoituksesta kehittämiseen. Helsinki: Educa.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2000. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Porvoo: WSOY.
- Järvinen, A. & Poikela, E. 2000. Työssä oppimisen reflektiivisyys ja kontekstuaalisuus. Aikuiskasvatus 20 (4), 316–324.
- Järvinen, A. & Poikela, E. 2003. Managing Learning at Work. Refereed proceedings of 3<sup>rd</sup> International Conference of Researching Work and Learning. Work and Lifelong Learning in Different Contexts. Proceedings Book IV: Theme 6 Learning Processes and Work Processes. University of Tampere: Juvenes Print Oy, 93–102.
- Kolb, D.A. 1984. Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Lankinen, P., Miettinen, A. & Sipola, V. 2004. Kehitä osaamista – hyödynnä kokemusta. Helsinki: Talentum.
- Lave, J. & Wenger, E. 1991. Situated learning. Legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press.
- Marsick, V. J. 1996. Toimintaoppiminen ja reflektio työpaikalla. Teoksessa J. Mezirow (toim.) Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. 2. painos. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 41–65.
- Marsick, V. J. & Watkins, K. 1990. Informal and incidental learning in the workplace. London: Routledge
- Mezirow, J. 1991. Transformative dimensions of adult learning. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. 1996. Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa J. Mezirow (toim.) Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. 2. painos. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 17–37.

- Niemelä, S. 1998. Elinikäinen oppiminen ja osaamisyhteiskunnan haasteet. Teoksessa P. Sallila & T. Vaherva (toim.) *Arkipäivän oppiminen. Aikuiskasvatuksen 39. vuosikirja*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 15–29.
- Nonaka, I. & Konno, N. 1998. The Concept of "Ba": Building a Foundation for Knowledge Creation. *California Management Review* 40 (3), 40–54.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. 1995. *The Knowledge-Creating Company. How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. New York: Oxford University Press.
- Nonaka, I., Toyama, R. & Konno, N. 2000. SECI, *Ba* and leadership: a Unified Model of Dynamic Knowledge Creation. *Long Range Planning* 33, 5–34.
- Ohlsson, J. 2002. Learning Organisation in Theory and Practice. Ongoing Organising and Collective Learning in Teacher Teams. Teoksessa A. Bron & M. Schemman (toim.) *Social Science Theories in Adult Education Research*. Münster: Lit, 242–269.
- Otala, L. 2000. *Oppimisen etu – kilpailukykyä muutoksessa*. Porvoo: WSOY.
- Paane-Tiainen, T. 2000. *Oppijaksi aikuisena*. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Pantzar, E. 1997. Tietoyhteiskunta – oppimisyhteiskuntako? Teoksessa K. Stachon (toim.) *Näkökulmia tietoyhteiskuntaan*. Helsinki: Gaudeamus, 109–123.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 3rd edition. Thousand Oaks (Calif.): Sage.
- Poikela, E. 1999. *Kontekstuaalinen oppiminen. Oppimisen organisoituminen ja vaikuttava koulutus. Akateeminen väitöskirja*. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden laitos. *Acta Universitatis Tampereensis* 675. Tampere: Tampereen yliopisto. Vammalan kirjapaino Oy.
- Poikela, E. 2002. Osaamisen arviointi. Teoksessa R. Honkonen (toim.) *Koulutuksen lumo – Retoriikka, politiikka ja arviointi*. Tampere: Tampere University Press, 229–245.

- Poikela, E. 2005a. Luottamusta luova kehityskeskustelu. Teoksessa E. Poikela (toim.) Oppiminen ja sosiaalinen pääoma. Tampere: Tampere University Press, 31–52.
- Poikela, E. 2005b. Työssä oppimisen prosessimalli. Teoksessa E. Poikela (toim.) Osaaminen ja kokemus – työ, oppiminen ja kasvatus. Tampere: Tampere University Press, 21–41.
- Poikela, E. 2005c. Työ ja kokemus oppimisen lähtökohtana ja tavoitteena. Teoksessa E. Poikela (toim.) Osaaminen ja kokemus – työ, oppiminen ja kasvatus. Tampere: Tampere University Press, 9–17.
- Popper, M. & Lipshitz, R. 2000. Installing mechanisms and instilling values: the role of leaders in organizational learning. *The Learning Organization* 7 (3), 135–144.
- Raivola, R. & Vuorensyrjä, M. 1998. Osaaminen tietoyhteiskunnassa. Helsinki: Sitra.
- Ranki, A. 1999. Vastaako henkilöstön osaaminen yrityksen tarpeita? Helsinki Kauppakaari Oyj.
- Rauste-von Wright, M., von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.
- Ruohotie, P. 1996. Oppimalla osaamiseen ja menestykseen. Helsinki: Edita.
- Ruohotie, P. 2002. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. 2. painos. Porvoo: WSOY.
- Ruohotie, P., Kulmala, J. & Siikaniemi, L. 1998. Työssä oppiminen. Oppilaitosten ja työelämän roolimuuotos – esteitä ja edistäjiä. *Kehittyvä koulutus* 3–98. Helsinki: Opetushallitus.
- Sarala, U. 1993. Työyhteisössä oppiminen – laatupiirit. Teoksessa A. Kajanto (toim.) Aikuisten oppimisen uudet muodot. Kohti aktiivista oppimista. Helsinki: Kirjastopalvelu, 111–160.
- Sarala, U. & Sarala, A. 1996. Oppiva organisaatio – oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Schön, D.A. 1983. *The Reflective Practitioner. How professionals think in action.* New York: Basic Books.

- Senge, P. 1994. *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Currency Doubleday.
- Sydänmaanlakka, P. 2000. *Älykäs organisaatio. Tiedon, osaamisen ja suorituksen johtaminen*. Helsinki: Kauppakaari Oyj.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tuomisto, J. 1998. Arkipäiväoppiminen aikuiskasvatuksen ja elinikäisen oppimisen kontekstissa. Teoksessa P. Sallila & T. Vaherva (toim.) *Arkipäivän oppiminen. Aikuiskasvatuksen 39. vuosikirja*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 30–58.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisen tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus* 22 (5–6), 387–398.
- Vaherva, T. 1998. Informaali ja satunnainen oppiminen työpaikalla. Teoksessa P. Sallila & T. Vaherva (toim.) *Arkipäivän oppiminen. Aikuiskasvatuksen 39. vuosikirja*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 156–177.
- Vaherva, T. 1999. Henkilöstökoulutuksen rajat ja mahdollisuudet. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Porvoo: WSOY, 83–101.
- Viitala, R. 2002. *Osaamisen johtaminen esimiestyössä*. Akateeminen väitöskirja. Vaasan yliopisto, Liiketaloustiede 44, Johtaminen ja organisaatiot. Acta Wasaensis 109. Vaasa: Universitas Wasaensis.
- Wenger, E. 1999. *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.



Wenger, E. & Snyder, W. 2000. Communities of Practice: The Organizational Frontier. Harvard Business Review. 78 (1). Jan-Feb, 139–145.

Yin, R. K. 1994. Case study research: design and methods. Thousand Oaks: Sage.

### **Julkaisemattomat lähteet**

Näkövammaistyön tavoiteohjelma vuoteen 2010. Näkövammaisten keskusliitto ry.

Tietoa talosta. Näkövammaisten Keskusliitto ry. Päivitetty 25.10.2004.

Toimintakertomus 2004.

### **Elektroniset lähteet**

<<http://www.nkl.fi>>. Luettu 13.6.2006.

## Liitteet

LIITE 1. NKL:n organisaatiokaavio

### NÄKÖVAMMAISTEN KESKUSLIITTO RY:N TOIMIHENKILÖORGANISAATIO 1.3.2004

toimitusjohtaja

<i>Näkökeskus Visio</i>
<i>Näkövammarekisteri</i>

KESKUSJÄRJESTÖTOIMINNOT			
<i>Hallintopalvelut</i>	<i>Tiedotus</i>	<i>Kansainväliset asiat</i>	<i>Lakimiespalvelut</i>

JÄRJESTÖLINJA	TIEDONSAANTILINJA	KUNTOUTUS-IIRIS	TALOUSLINJA	ERILLIS- JA LIIKETOIMINNOT
<i>Oikeuksienvälityksyksikkö</i>	<i>Tiedonhallintayksikkö</i>	<i>Aikuisten kuntoutus</i>	<i>Taloushallintopalvelut</i>	<i>Apuvälinekeskus AVIRIS</i>
- aikuisten aluesiht. - nuorten koulutus-siht - aikuisten koul.siht.	<i>Kirjapaino</i>	<i>Majoitusyksikkö</i>	<i>Asiakaspalveluyksikkö</i>	- av-myymäla - av-lainaamo - näköv. atk.- laitteiden
- ammattihenkil.koul - pistekirj.koulutus - ympäristöasiat	<i>Äänittäjä</i>	<i>Lasten kuntoutus</i>	<i>Sisäiset tietojärjestelmäpalvelut</i>	asennus ja huolto
<i>Jäsenpalveluyksikkö</i>		<i>Työllisyyspalvelut</i>	- mikrotuki - laiteasenn.,huolto - av-tekniikka	<i>Onnela</i>
- järjestökoul.,-ohjaus - jäsentiedotus - kuluttajatoiminta	<i>Liikuntatoimi</i>	<i>Näkövamm. atk-koul.</i>		<i>Sokeva Käsityö</i>
- vapaaehtoistyö - lukupalvelu - näkövammaismuseo - nuorisotoimi	<i>Senioripalvelu</i>	<i>Opaskoirakoulu</i>		<i>Sokeva Oy (its.yhtiö)</i>
				<i>Kiinteistö Oy Iris Seitaranta Oy</i>

Milla Store  
Tampereen yliopisto  
pro gradu –tutkielma

HAASTATTELURUNKO  
avainhenkilöhaastattelut  
21.–22.2.2005

### **OPPIMISPROSESSIT NKL:ssä**

#### **Vastaajan perustiedot**

- ikä
- sukupuoli
- koulutus
- työvuodet organisaatiossa
- nimike ja asema organisaatiossa
- mahd. alaisten määrä

#### **Yleistä työssä oppimisesta**

- oma perustehtävä / omat työtehtävät
- yksikön tehtävät/tavoitteet
- omassa työssä oppiminen
- työ oppimisympäristönä
- oppimista estävät tekijät
- oppimista edistävät tekijät
- oppimista tukevat tekijät
- virheiden salliminen ja käsitteleminen

#### **Vuorovaikutus**

- perehdyttäminen
- ryhmässä toimiminen
- kokemusten jakaminen ja hyödyntäminen
- palaverit/kokoukset
- avoin keskustelu

#### **Kokemusten ja toiminnan analysointi**

- oppimiskokemusten käsittely
- palautteen anto ja saaminen
- kokemusten ja toiminnan käsittely ja analysointi
- kokemusten ja toiminnan arviointi
- yhteys esimiesten/alaisten kanssa
- yhteistoiminta ryhmässä/yksikössä
- kehityskeskustelut

#### **Tieto ja oppiminen**

- tiedon hankkiminen ja tiedon lähteet
- tiedon jakaminen
- tiedon tallentaminen
- tiedon soveltaminen
- yksin tai yhdessä opitun muuntaminen sanoiksi, toimintaohjeiksi, toimintamalleiksi (esim. muistiot, sisäinen sähköposti tms.)
- oman alan tietämyksen ja kehittymisen seuraaminen

#### **Toiminta ja oppiminen**

- aloitteiden ja parannusehdotusten tekeminen
- uusien toimintatapojen vakiinnuttaminen
- toiminnan ohjaaminen
- palautteen vaikutus toimintaan
- palkitseminen

### LIITE 3. Ryhmien haastattelurunko

Milla Store Tampereen yliopisto pro gradu –tutkielma	LIITE 3 HAASTATTELURUNKO ryhmähaastattelut 29.–30.3.2005, 22.4.2005 ja 23.5.2005
--	---

#### OPPIMISPROSESSIT NKL:ssä

##### *Vastaajan perustiedot (kysytään etukäteen sähköpostilla)*

- ikä
- sukupuoli
- koulutus
- työvuodet organisaatiossa
- nimike ja asema organisaatiossa
- mahd. alaisten määrä
- oma perustehtävä / omat työtehtävät
- (yksikön tehtävät/tavoitteet)

#### OPPIMINEN

- työ oppimisympäristönä
- omassa työssä oppiminen
- oppimiskokemusten käsittely ja jakaminen (yksin / ryhmässä)
- oppimiskokemusten hyödyntäminen (päätelemät ja uusien asioiden suunnittelu)
- käytäntöön pano

#### OPPIMISEN OHJAAMINEN

- perehdyttäminen ja työn opastus
- oppimista estävät tekijät
- oppimista edistävät ja tukevat tekijät
- virheiden salliminen ja käsitteleminen
- vuorovaikutus ja yhteistoiminta ryhmässä/esimiehen/alaisten kanssa
- palautteen anto ja saaminen

#### OPPIMISEN JOHTAMINEN

- palaverikäytäntö
- avoin keskustelu / yhteiset keskustelufoorumit
- pari- ja pienryhmätyöskentely
- palaute-, arviointi- ja evaluointijärjestelmät
- kehityskeskustelut
- palautteen vaikutus toimintaan
- informaatio- ja tietojärjestelmät
- tiedon hankkiminen ja tiedon lähteet / oman alan tietämyksen ja kehittymisen seuraaminen
- tiedon jakaminen
- tiedon tallentaminen
- tiedon soveltaminen
- parannusehdotusten tekeminen
- uusien toimintatapojen vakiinnuttaminen
- toiminnan ohjaaminen
- palkitseminen